

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2018

Bc. Petra Špillerová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Katedra francouzského jazyka a literatury Pedagogické fakulty

**L'enseignement de la grammaire française par la
méthode contrastive à l'aide de l'anglais dans le milieu
tchèque.**

Diplomová práce

Autor : Bc. Petra Špillerová

Studijní program : M7503

Studijní obor : NZS2FJ Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - francouzský jazyk a literatura
NZS2AJ Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - anglický jazyk a literatura

Vedoucí práce : Mgr. Anna Třesohlavá, Ph.D.

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Akademický rok: 2015/2016

Studijní program: Učitelství pro základní školy (2. stupeň)
Forma: Prezenční
Obor/komb.: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - anglický jazyk a literatura - Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - francouzský jazyk a literatura (NZS2AJ-NZS2FJ)

Podklad pro zadání DIPLOMOVÉ práce studenta

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA	OSOBNÍ ČÍSLO
Bc. Špillerová Petra	Benešova 968, Kolín - Kolín II	P14P0884

TÉMA ČESKY:

Výuka francouzské gramatiky kontrastivní metodou pomocí angličtiny v českém prostředí

TÉMA ANGLICKY:

L'enseignement de la grammaire française par la methode contrastive a l'aide de l'anglais dans le milieu tcheque

VEDOUcí PRÁCE:

Mgr. Anna Třesohlavá, Ph.D. - KFJL

ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:

Studentka provede rešerši informačních zdrojů, zkontuluje metodologii s vedoucím práce. Následně provede o daném tématu průzkum mezi učiteli francouzštiny na českých školách, vytvoří vlastní materiály a provede experiment o jejich fungování v praxi.

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:

GÉRARD VIGNER. La grammaire en FLE. Paris: Hachette, 2004. ISBN 9782011552969.
GENEVIEVE-DOMINIQUE DE SALINS a AVEC LA COLLABORATION DE SABINE DUPRE LA TOUR. Grammaire pour l'enseignement, apprentissage du FLE. [Nachdr.]. Paris: Didier, 1996. ISBN 9782278045679.
MARTINET, par A. J. Thomson; A. V. Grammaire anglaise: Hachette-Oxford. Paris: Hachette Éducation [u.a.], 1995. ISBN 2011667771.
FRÉDÉRIQUE CORBIÈRE-LÉVY, Grammaire actuelle de l'anglais. Paris: Hachette supérieur, 2009. ISBN 9782011461100.
BATCHELOR, R a M CHEBLI-SAAD. A reference grammar of French. New York: Cambridge University Press, 2011, xiii, 786 p. ISBN 0521145112.
ROGER HAWKINS, Richard Towell. French grammar and usage. 2nd ed. London: Arnold, 2001. ISBN 0340760753.
FARRELL, C a Edith R FARRELL. Side by side French & English grammar. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, c2004, 149 p. ISBN 0071419330.

Podpis studenta:

Datum:

Podpis vedoucího práce:

Datum:

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením Mgr. Anny Třesohlavové Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu, z kterých jsem vycházela.

V Hradci Králové dne

.....

Petra Špillerová

.

Anotace

ŠPILLEROVÁ, P. *Výuka francouzské gramatiky pomocí angličtiny kontrastivní metodou v českém prostředí*. Hradec Králové, 2018. Diplomová práce na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové. Vedoucí diplomové práce Mgr. Anna Třesoňková Ph.D.

Tato diplomová práce pojednává o výuce francouzské gramatiky pomocí angličtiny kontrastivní metodou v českém prostředí. V úvodní části se zabývá základní teorií, vysvětluje pojem „kontrastivní metoda“ a použitelné postupy a metody při výuce gramatiky. Pokračuje analýzou daného tématu v České republice pomocí dostupných statistických údajů a vlastního výzkumu. Poté srovnává jednotlivé gramatické jevy francouzštiny s angličtinou, jak teoreticky, tak prakticky. V závěru shrnuje všechny poznatky a analyzuje účinnost této metody.

Klíčová slova

Kontrastivní metoda, gramatika, výuka, Česká republika, francouzský jazyk, anglický jazyk

Annotation

ŠPILLEROVÁ, P. *L'enseignement de la grammaire française par la méthode contrastive à l'aide de l'anglais dans le milieu tchèque*. Hradec Králové, 2018. Mémoire à la Faculté de Pédagogie de l'Université de Hradec Králové. Directrice du mémoire Mgr. Anna Třesohlavá Ph.D.

Ce mémoire traite de l'enseignement de la grammaire française par la méthode contrastive à l'aide de l'anglais dans le milieu tchèque. Il commence par l'explication du terme « la méthode contrastive » et traite des démarches et méthodes de l'enseignement de la grammaire. Ensuite, la situation en République tchèque est analysée par des données statistiques accessibles et par les résultats de notre recherche. La comparaison théorique ainsi que pratique des aspects particuliers de la grammaire française et anglaise suit après. En conclusion, toutes les connaissances acquises sont récapitulées et l'efficacité de cette méthode est analysée.

Mots clés

Méthode contrastive, grammaire, enseignement, République tchèque, langue française, langue anglaise

Annotation

ŠPILLEROVÁ, P. *The teaching of the French grammar via English by the contrastive method in the Czech environment*. Hradec Králové, 2018. Diploma Thesis at Faculty of Education University of Hradec Králové. Thesis supervisor Mgr. Anna Třesohlavá Ph.D.

This Diploma Thesis deals with the teaching of the French grammar via English by the contrastive method in the Czech environment. At the beginning, it treats the theory by explaining the term “contrastive method” and presents the techniques and methods that can be used during the teaching of grammar. It continues by the analysis of the situation in the Czech Republic via statistical data and the results of our research. After that, the aspects of the French grammar are compared to the English in theory as well as in practice. In conclusion, all the gained knowledge is concluded and the effectiveness of this method is analysed.

Keywords

Contrastive method, grammar, teaching, Czech Republic, English, French

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 1/2013 (Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Table des matières

1	L'INTRODUCTION	11
2	LA MÉTHODE CONTRASTIVE	12
3	L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE	14
3.1	Les méthodes d'enseignement des règles	14
3.1.1	La démarche déductive	14
3.1.2	La démarche inductive.....	16
3.1.3	La démarche contrastive.....	16
3.1.4	La démarche explicite.....	17
3.1.5	La démarche implicite	17
3.2	Les méthodes de l'intériorisation des règles.....	17
3.2.1	La méthode de la réponse physique complète (TPR).....	17
3.2.2	La méthode de l'apprentissage par tâches (TBL).....	19
3.2.3	La méthode PPP	20
4	LA SITUATION EN RÉPUBLIQUE TCHÈQUE.....	22
4.1	Le système scolaire	22
4.2	L'enseignement des langues au écoles tchèques	22
4.3	Les langues préférées et non-préférées	25
4.4	L'enquête par questionnaire.....	27
5	LA MÉTHODE CONTRASTIVE FRANÇAIS-ANGLAIS EN PRATIQUE.....	32
5.1	Les noms	33
5.1.1	Le genre	33
5.1.2	Le pluriel	34
5.1.3	L'article	35
5.1.4	Le plan de cours.....	38
5.2	Les adjectifs	39
5.2.1	Les adjectifs qualificatifs.....	39
5.2.2	L'adjectifs possessifs.....	41
5.3	Les pronoms.....	42
5.3.1	Les pronoms possessifs	42
5.3.2	Le plan de cours.....	43

5.3.3	Les pronoms relatifs	45
5.3.4	Le plan du cours	46
5.4	Les verbes	47
5.4.1	Le discours direct.....	48
5.4.2	Le discours indirect	48
5.4.3	Le plan du cours	50
5.5	Les adverbes	51
5.5.1	Le plan du cours	53
5.6	Les prépositions	54
5.7	Les conjonctions	54
5.7.1	Le plan du cours	58
6	LA CONCLUSION	60
7	BIBLIOGRAPHIE	62
8	TABLE DES TABLEAUX	65
9	TABLE DES ANNEXES	66

1 L'INTRODUCTION

L'enseignement de la grammaire d'une langue étrangère est une tâche difficile. Les professeurs devraient savoir l'expliquer de la manière la plus intelligible possible. Il existe plusieurs façons de faciliter la compréhension des règles grammaticales aux élèves. Par exemple, s'appuyer sur leurs connaissances précédentes, surtout d'une autre langue. En République tchèque, il peut s'agir du tchèque, langue maternelle ou de leur première langue étrangère, souvent de l'anglais. Mon domaine d'études s'appelle L'enseignement de l'anglais et du français au collège. Je me suis donc décidé de focaliser le mémoire sur l'enseignement de la grammaire française par la méthode contrastive à l'aide de l'anglais dans le milieu tchèque.

Il va commencer par la théorie, notamment par l'explication du terme « méthode contrastive ». La présentation des démarches et méthodes diverses de l'enseignement de la grammaire suit après. Puis, nous allons décrire la situation en République tchèque à l'aide des données statistiques, des informations fournies par l'Union européenne, par le Ministère de l'éducation nationale et par l'enquête via questionnaire destinée aux professeurs que nous avons effectuée pour analyser le sujet. Tout cela nous permet de passer de la théorie et de l'analyse à la partie principale.

La partie principale se compose de sept chapitres. Chacun a la même forme et s'oriente vers une partie du discours – les noms, les adjectifs, les pronoms, les verbes, les adverbes, les prépositions et les conjonctions. Il commence par la comparaison des deux systèmes linguistiques dans le cadre de la catégorie grammaticale concrète. La théorie est accomplie par un plan de cours que nous avons réalisé pendant les cours de français chez Madame la professeure Jana Štrůblová au Lycée Jiří Orten à Kutná Hora. Je la remercie beaucoup pour son obligeance et les observations utiles. Les chapitres finissent par l'analyse de l'expérience acquise.

En conclusion, nous allons évaluer l'efficacité de cette méthode qui consiste à mettre en contraste l'anglais avec le français pendant l'enseignement de la grammaire française et résumer les points positifs ainsi que négatifs. Les idées pour améliorer la méthode vont clôturer le travail. J'aimerais que mon mémoire serve d'inspiration ou de guide non seulement pour moi, mais aussi pour les professeurs qui veulent profiter de la connaissance de l'anglais pendant les cours de français.

2 LA MÉTHODE CONTRASTIVE

La méthode contrastive est une méthode d'enseignement d'une langue dans laquelle on compare deux systèmes linguistiques. Dans le mémoire, on va mettre en contraste l'anglais (une langue secondaire) et le français (une langue tertiaire). Il faut prendre en considération le processus de l'apprentissage : l'anglais influence le français au cours de l'apprentissage. Le transfert peut être positif ou négatif.

Le transfert positif signifie que les connaissances de l'anglais facilitent l'apprentissage du français. Il s'agit des points qui sont communs ou semblables. Ils aident les élèves à comprendre mieux la grammaire. Par exemple, l'ordre des mots est souvent le même : le sujet – le verbe – l'objet (*Je vois la voiture – I see the car*).

Au contraire, le transfert négatif ou bien l'interférence, représente les différences entre les langues qui mettent les élèves en déroute et créent les erreurs. Par exemple, l'orthographe de certains mots (*l'exemple – the example, l'adresse – the address, le développement – the development* etc) (Hendrych, 1988, p.44-45 ; Richards, Schmidt, 2002, p. 93, 294, Beacco, 1996, p.43-51, Janíková, 2011, p. 141 – 145).

Il faut encore bien remarquer que le français est une langue tertiaire. En République tchèque, on apprend d'abord notre langue maternelle (le tchèque). Notre première langue étrangère est généralement l'anglais. L'apprentissage du français n'est pas seulement influencé par le tchèque, mais aussi par l'anglais. De plus, les élèves se familiarisent avec la deuxième langue étrangère autrement qu'avec la première. Selon Janíková (2011, p.137) dans l'apprentissage de la langue tertiaire, il y a les différences suivantes :

- Les élèves de la seconde langue étrangère sont aînés et donc ils ont des connaissances cognitives plus élevées.
- Au cours de l'apprentissage, les élèves ne profitent pas seulement d'une langue maternelle, mais aussi d'une langue secondaire (l'anglais).
- Ils connaissent déjà la terminologie linguistique et langage typique pendant les cours de langue.
- En ce qui concerne l'apprentissage d'une langue, les élèves sont déjà expérimentés. Ils savent déjà comment apprendre une langue. Ils ont leurs méthodes efficaces.
- Ils sont déjà influencés par les émotions précédentes. Par exemple, quand ils ont peur de parler en anglais, ils auront peur de parler en français. Ou un exemple opposé, les élèves qui aiment l'atmosphère pendant les cours de l'anglais prendront aussi une attitude positive à l'égard du français.
- De plus, l'apprentissage de la deuxième langue étrangère est plus systématique, intentionnel et capable d'analyser que celui de la première.

D'après mon expérience des stages pédagogiques, les élèves tchèques trouvent la grammaire française plus difficile que celle de l'anglais. Il y a des conjugaisons, le genre des noms, il faut faire attention aux accords etc. Cela les décourage un peu. Heureusement, nous vivons en Europe plurilingue aujourd'hui. La première langue étrangère peut donc servir comme base pour la compréhension de la seconde. C'est pourquoi le professeur de français ne devrait pas oublier cette influence pendant ses cours, soit positive ou négative, et en profiter. Il devrait relever une erreur et réagir en expliquant la différence ou avertir de ressemblances si nécessaire. En tout cas, il ne faut pas oublier la clarté, la motivation positive et une atmosphère agréable pendant les cours de français.

3 L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE

La grammaire a sa place dans l'enseignement des langues. Sans sa connaissance, nous ne pourrions pas créer des phrases et leur donner un sens. Il ne suffit pas connaître seulement le vocabulaire, il faut encore connaître la forme des mots et leur place dans la phrase. La grammaire facilite la compréhension et nous aide à éviter l'ambiguïté. Par exemple, les phrases : « C'est un brave homme » et « C'est un homme brave », semblent les mêmes, mais elles ont le sens différent. La première signifie un homme qui est gentil et la deuxième un homme courageux.

En général, la grammaire comprend la syntaxe et la morphologie. La syntaxe représente l'ordre des mots dans la phrase et la morphologie la formation des mots. La grammaire nous fournit donc des règles qui nous facilitent l'orientation dans le système complexe de la langue (Thornbury, 1999, p. 2).

Le professeur joue un rôle important dans l'enseignement de la grammaire. Il existe plusieurs méthodes pour enseigner les règles grammaticales et il dépend de lui de savoir quelle méthode sera la plus efficace dans son cours, car il connaît au mieux les besoins de ses élèves. En choisissant la méthode, il devrait prendre en considération leur âge, ainsi que leurs intérêts, attentes et aptitudes (Thornbury, 1999, pp. 26-27).

Il faut prendre en considération les objectifs actuels, surtout ceux de l'UE. Nous vivons dans une société plurilingue. Les élèves devraient donc être capable de communiquer en plusieurs langues. Ils devraient savoir produire (oralement/par écrit) ainsi que comprendre (oralement/par écrit) la langue. De plus, il devraient disposer d'aptitudes de médiation, c'est-à-dire de l'interprétation ou traduction. C'est pourquoi il ne suffit pas d'enseigner uniquement les règles, il est nécessaire de les mettre en pratique (Conseil de l'Europe, 2001, pp. 9-14).

Il existe plusieurs façons d'atteindre les buts mentionnés ci-dessus. Dans ce chapitre, nous allons présenter les méthodes les plus connues. Pour la clarté, nous avons divisé les démarches en deux catégories, en méthodes de l'enseignement des règles et de leur intériorisation. Aucune démarche préférée n'existe. Les professeurs les combinent pour que leurs cours soient les plus efficaces.

3.1 Les méthodes d'enseignement des règles

3.1.1 La démarche déductive

Dans cette méthode, le professeur présente une règle, puis donne quelques exemples qui la confirment. La règle ne doit pas nécessairement être expliquée oralement, elle peut

aussi avoir une forme écrite. Les élèves peuvent la lire dans un manuel, par exemple. Il est vraiment nécessaire que la règle soit bien comprise. Selon Thornbury (1999, p.32), les éléments suivants favorisent la compréhension :

- **La vérité** : Les règles doivent fonctionner. Nous choisissons donc des exemples qui les confirment à cent pour cent . Nous ne commençons pas par les exceptions pour éviter la confusion.
- **La clarté** : L'explication doit être claire. Nous ne pouvons pas sauter d'un sujet à un autre librement. Il faut respecter la structure. En général, nous expliquons la forme d'abord et puis l'utilisation. Il faut éviter des possibles ambiguïtés possibles.
- **La simplicité** : Nous ne devons pas mentionner toute les règles et exceptions au premier coup. Au début, nous fournissons des informations de base. Les éléments de la grammaire qui sont plus complexes, nous allons nous en occuper plus tard.
- **La familiarité et la pertinence** : Nous adaptons l'explication aux élèves. Nous prenons en considération leur âge, besoins, attentes et aptitudes.

Pendant la présentation, il faut toujours retenir l'attention des élèves. Par exemple, nous posons des questions complémentaires, nous choisissons des exemples amusants, nous soulignons des choses importantes par une voix étouffée ou caractères gras, au cas où l'explication est à l'écrit, et ainsi de suite. Nous ne pouvons pas oublier les activités qui doivent suivre après l'explication. Elles aident à vérifier la compréhension et intérioriser les règles. Nous allons nous en occuper dans la partie 3.2.3. de ce chapitre.

(Vigner, 2001)

Cette méthode est convenable pour les enfants qui sont plus âgés et connaissent déjà la métalangue linguistique, par exemple la conjugaison, l'adjectif, le sujet etc. Les petits ont encore une capacité à comprendre limitée. La vision des règles peut aussi sembler démotivant et rendre les élèves inactifs, car ce n'est que le professeur qui les présente. Pour éviter tout cela, nous prenons soin du choix d'activité. La démarche déductive économise notre temps et donc nous en avons davantage pour les exercices qui jouent un rôle important dans l'enseignement de la grammaire. Les élèves ne doivent pas apprendre la théorie par coeur, ils doivent être capables de maîtriser les règles en communiquant, écrivant, parlant ou écoutant en français, ce qui est le plus important. Cette méthode est fréquente en République tchèque et les élèves sont habitués à ce style d'enseignement.

(Thornbury, 1999, p.47-48 ; Vigner, 2004, p.126)

3.1.2 La démarche inductive

Nous avons présenté la démarche déductive, c'est à dire quand le professeur explique les règles et donne des exemples. La méthode inductive fonctionne dans l'ordre inverse. Les élèves reçoivent des exemples et c'est à eux de deviner les règles. Le professeur joue le rôle d'un guide. Il aide les élèves à comprendre la grammaire eux-mêmes. La démarche inductive a aussi ses avantages et inconvénients.

Il est évident que les élèves sont actifs. Ils doivent utiliser toutes leurs compétences, expériences et effort pour comprendre les règles. Cela soutient leur indépendance et mémorisation. De plus, ils vont très bien intérioriser la grammaire très bien. Il faut respecter les besoins des élèves pour que nous puissions en tirer ces avantages. Il est nécessaire d'adapter cet enseignement à leurs capacités : le choix d'activités difficiles peut être démotivant.

L'inconvénient principal est le temps. Les élèves ont besoin de temps pour comprendre ainsi que le professeur pour préparer le cours. Nous devons bien juger la situation, si ça en vaut la peine ou pas. Dans le cas où nous décidons d'enseigner par la méthode inductive, nous devons être très attentifs. Les élèves peuvent deviner des règles incorrectes et nous ne pouvons pas risquer une mauvaise intériorisation. Il faut donc les corriger et les mettre au clair. L'autre désavantage est le choix du sujet enseigné : nous ne pouvons pas tout enseigner par cette méthode. Il faut choisir les parties de la grammaire qui ne sont pas trop difficiles pour la classe, et prendre en considération les compétences d'élèves pour qu'ils soient capables de deviner les règles.

Malgré que le cours se déroule bien, il y a des élèves qui préfèrent la démarche déductive à l'inductive, car chaque a une manière différente d'apprendre.

(Thornbury 1999, pp.49-55 ; Vigner, 2004, p.123 – 126)

3.1.3 La démarche contrastive

Comme nous l'avons déjà mentionné dans le premier chapitre, la démarche contrastive signifie l'enseignement par la comparaison de deux systèmes linguistiques. Nous pouvons mettre en relation le français avec le tchèque, notre langue maternelle, ou avec l'anglais, notre première langue étrangère, par exemple. Il est possible de faire la comparaison de manière déductive ou inductive. Dans le premier cas, c'est le professeur qui montre les similitudes ou les différences. Dans le second, les élèves, eux-mêmes, les trouvent. La traduction joue un rôle important dans la démarche contrastive. Elle aide les élèves à s'appuyer sur les connaissances déjà acquises. Néanmoins, cette démarche ne convient pas à quelques aspects grammaticaux, comme par exemple le subjonctif, car

il s'agit d'un mode grammatical très spécifique à la langue française. De plus, il n'existe pas dans la grammaire tchèque.

(Beacco, 1996, pp.43-51; Janíková, 2011, pp.141-147)

3.1.4 La démarche explicite

Ici, les règles sont explicitement exprimées. Pendant le cours, les élèves savent qu'ils apprennent les règles de la grammaire. C'est une démarche fréquemment utilisée et souvent liée à la méthode déductive.

(Vigner, 2004, pp.115-117)

3.1.5 La démarche implicite

Au contraire, dans la démarche implicite, les règles sont cachées. Les élèves les utilisent automatiquement grâce à la mémorisation par exemple. Plus souvent, ils se rendent compte de comment ça fonctionne, mais ils ne savent pas pourquoi.

Pendant le cours, nous pouvons passer d'une démarche à l'autre. Par exemple, nous commençons à introduire la grammaire implicitement et puis nous passons à l'explication des règles explicitement. Le choix de la méthode devrait s'adapter aux besoins des élèves. Nous ne devons pas oublier d'atteindre le but principal. Les élèves doivent être capables de produire ainsi que comprendre la langue. Il faut donc favoriser leurs compétences linguistiques de parler, écouter, lire et écrire en français. Nous allons donc passer de l'enseignement des règles aux façons de les mettre en application.

(Vigner, 2004, p.107-108)

3.2 Les méthodes de l'intériorisation des règles

L'intériorisation est un procédé très important. Il n'est pas nécessaire de connaître les règles par coeur, mais les utiliser correctement dans la vie quotidienne. Les démarches suivantes sont les plus connues, nous pouvons les changer ou les combiner pour augmenter l'efficacité de l'apprentissage.

3.2.1 La méthode de la réponse physique complète (TPR)¹

Cette démarche est inspirée par la relation des parents avec leurs enfants. Ils donnent un ordre et l'enfant le fait. Dans la classe, nous pouvons ainsi exercer beaucoup de matières de la grammaire comme par exemple l'impératif. Le professeur dit : « Ouvre la porte »

¹ TPR est une abréviation anglaise et signifie „Total Physical Response“. Dans la littérature didactique, nous trouvons cette abréviation souvent, parce que la méthode a été inventée par un professeur américain de psychologie Dr. James J Asher (Frost, 2004, [online]).

et l'élève le fait. Le déroulement peut avoir n'importe quelle forme. Cela dépend de l'imagination du professeur. Voici deux exemples.

Activité A :

Objectif : Préposition

Niveau : A1

Matériel : un livre

Déroulement :

- Partie 1 : Le professeur met le livre sur la table et dit : « Mettez le livre sur la table ! », et les élèves le font. Ils répètent tout ce que le professeur fait avec le livre. Ils le met sous la chaise, devant le table, derrière Pierre etc.
- Partie 2 : Le professeur met le livre derrière la table, mais il dit : « Mettez le livre devant la table ! » Les élèves doivent faire attention et exécuter ce que le professeur dit et pas ce qu'il montre.
- Partie 3 : Les élèves sont divisés en groupe de cinq et l'un joue un rôle du professeur et donne des ordres et les autres les répètent. Les élèves se relaient.

(Thornbury, 1999, p.55)

Activité B:

Objectif : Passé composé et imparfait

Niveau : A2

Matériel : une histoire

Déroulement :

- Partie 1 : Les élèves sont debout et écoutent une histoire. Quand ils entendent le passé composé, ils battent des mains, pour l'imparfait, ils pivotent. Au début, il est important de raconter l'histoire lentement pour que les élèves aient assez de temps pour réagir. Après, le rythme de la lecture s'accélère peu à peu.
- Partie 2 : La classe est divisée en deux groupes. Chaque groupe écrit une histoire. Puis, un groupe lit son histoire à l'autre et les élèves procèdent au déroulement de la partie 1.

Cette intériorisation des règles aide à « réveiller » les élèves. Dans le cas idéal, ils sont actifs et s'amuse bien. Néanmoins, ils peuvent parfois se sentir embarrassés et être timide en présence des camarades de classe. L'enthousiasme du professeur, le sujet attractif, l'utilisation des objets réels dans la classe peuvent éliminer l'atmosphère gênante. Malgré tout, cela vaut de la peine d'utiliser fréquemment cette méthode parce qu'elle fait participer les deux parties d'hémisphère cérébral, droit et gauche, ce qui facilite la mémorisation. De plus, les élèves s'y habituent et ils n'auront pas honte d'y participer (Frost, 2004, [online]).

3.2.2 La méthode de l'apprentissage par tâches (TBL)²

Cette démarche met l'accent sur une tâche. Selon le CECR³ « *Communication et apprentissage passent par la réalisation de tâches qui ne sont pas uniquement langagières même si elles impliquent des activités langagières et sollicitent la compétence à communiquer du sujet. Dans la mesure où ces tâches ne sont ni routinières ni automatisées, elles requièrent le recours à des stratégies de la part de l'acteur qui communique et apprend. Dans la mesure où leur accomplissement passe par des activités langagières, elle comportent le traitement (par la réception, la production, l'interaction, la médiation) de textes oraux ou écrits.* » (Conseil de l'Europe, 2001, p.19, [online]).

Le déroulement se fait en quatre phases suivantes :

1^{ère} : avant la tâche

Cette phase n'est pas obligatoire, mais il est recommandé de motiver les étudiants avant de procéder à la tâche. Le professeur introduit le sujet. Il peut fournir l'information sur le vocabulaire ou la grammaire utile à la réalisation de tâche. Par exemple, il raconte aux élèves ce qu'il faisait quand il avait dix ans. Il jouait de la guitare, mais pas très bien et donc ses parents ont vendu sa guitare un jour.

2^{ème} : la tâche

Ici, le professeur donne les instructions. La tâche peut être n'importe quoi. Par exemple, jouer des rôles, faire des activités sur la base des échantillons authentiques de texte, vidéo etc. Les objets réels (par ex. un téléphone) et matériaux didactique (par ex. les cartes) favorisent l'efficacité. Par exemple, les élèves reçoivent des images de personnes célèbres et ils doivent imaginer ce qu'ils faisaient quand ils avaient dix ans.

3^{ème} : l'enseignement

Réaliser la tâche ne suffit pas : il faut en discuter, faire une analyse, un résumé de tout ce que les élèves viennent d'apprendre pendant la leçon. Par exemple, les règles de la grammaire, le passé composé et imparfait, sont résumées à l'aide de la discussion dans la classe.

4^{ème} : la tâche

Pour que le déroulement soit accompli, il faut réaliser une tâche semblable pour s'assurer que les élèves ont bien compris les règles. Par exemple, ils écrivent ce qu'ils faisaient quand ils avaient dix ans.

² TBL est une abréviation anglaise et signifie „Tasked Based Learning“.

³ CECR signifie le „Cadre européen commun de référence pour les langues“. Il s'agit d'un document publié par le Conseil de l'Europe (2001, [online]).

Cette méthode s'oriente plutôt vers la fluidité de la langue que la précision. Elle n'améliore pas seulement l'intégration de la grammaire, mais aussi les compétences communicatives. De plus, les élèves deviennent plus indépendants et sûr d'eux. Le professeur ne peut pas sous-estimer la préparation, il doit jouer son rôle de guide très bien.

(Frost, 2004, [online] ; Rodgers, 2001, pp. 223-241, Thornbury, 1999, pp.55-57)

3.2.3 La méthode PPP

L'abréviation PPP vient de l'anglais et signifie : Présentation (des règles) – Pratique (faire des exercices) – Production (par les élèves).

Au début nous enseignons la grammaire par n'importe quelle méthode que nous avons mentionnée dans la partie 2.1. Après, nous appliquons les règles à l'aide des exercices. À la fin, les élèves approfondissent leurs compétences communicatives en utilisant les règles qu'ils viennent d'apprendre.

Les exercices grammaticaux sont souvent orientés à la forme ou l'usage des aspects particuliers. La plupart sont décontextualisée, mais quelques-uns ont besoin de contexte pour permettre une compréhension correcte. Par exemple, la concordance des temps. Il est intéressant que les exercices soient plus ou moins les mêmes dans n'importe quel manuel de la langue. Cette approche globaliste nous facilite l'enseignement de la grammaire française à l'aide de l'anglais, car les élèves connaissent déjà le principe des exercices Ils peuvent avoir une forme écrite ou orale. Selon Beacco (1996, p.73), nous distinguons plusieurs types des exercices :

- *Les exercices de répétition*
Ils sont basés sur la mémorisation. Les élèves répètent les mots ou les phrases par écrit ou oralement. La conjugaison est souvent intériorisée par ces exercices . La seule répétition peut sembler ennuyante, elle peut être enrichie par la forme ludique. Par exemple, nous jetons un ballon à celui qui doit répéter.
- *Les exercices à trous*
Ils sont souvent introduit par « Complétez ... » . Par exemple, « Complétez la forme qui convient », ou plus spécifiquement, « Complétez par cette forme-ci ou par cette forme-là »
- *Les exercices structuraux*
Ils concernent surtout la syntaxe. Il s'agit de la transformation, de la substitution, de la mise en relief des phrases ou seulement leurs parties. Par exemple, « C'est mon ami. Je l'aime le plus. → C'est mon ami que j'aime le plus. »
- *Les exercices de réemploi*

Le principe consiste en utilisation d'une forme grammaticale qui se répète. Par exemple, « Mon chien est petit. → Ton chien est petit, mais le mien est grand. Ma poupée est jolie. → Ta poupée est jolie, mais la mienne est laide. », et ainsi de suite.

- *Les exercices de reformulation*
Les élèves doivent réécrire un texte ou re-raconter une histoire. Par exemple, ils lisent l'article qui est au présent et ils doivent le réécrire au passé.
- *Les exercices communicatifs*
Ils aident à intérioriser les règles grammaticaux et activent les compétences communicatives en même temps. Par exemple, « Répondez à la question en utilisant telle ou telle forme. »
- *Les exercices de compréhension*
Ce sont les questionnaires, activités d'analyse, de synthèse et ainsi de suite.
- *Les exercices de conceptualisation*
Ils comprennent les activités par résolution de problème. Ils sont liés à l'analyse des objets langagières. Ce sont des activités de recherche, d'observation et de classification qui favorisent les compétences métalinguistiques des élèves. Par exemple, les élèves classent les pronoms qu'ils trouvent dans le texte ou ils cherchent les règles de leur emploi. À la fin leurs hypothèses sont vérifiées.

Nous avons mentionné les exercices principaux. Il en existe beaucoup. La possibilité de choix nous permet d'enrichir les cours et de faciliter l'intériorisation des règles. Au contraire de la méthode par tâches, celle-ci s'oriente plutôt vers la précision que la fluidité de la langue (Vigner, 2004, p.110 – 123).

Nous avons brièvement présenté les démarches les plus connus. En les appliquant, n'hésitons pas à être créatif et ludique. Nous pouvons les changer et combiner, choisir la forme écrite ou orale, utiliser le tchèque ou d'autres langues pour faire le parallèle ou pour souligner les différences dans le cas où les élèves tchèques font souvent des fautes. Les élèves peuvent travailler individuellement, en groupes ou avec toute la classe. Si nous décidons de faire des groupes, il est recommandé de donner un rôle à chaque participant pour retenir leur attention. Les instructions doivent être données clairement. La motivation augmente par le choix d'un sujet familier, c'est-à-dire tout ce à quoi les jeunes s'intéressent comme par exemple la musique moderne, les films actuels, la mode, les jeux d'ordinateur etc. Les matériaux didactiques et objets de la vie quotidienne favorisent aussi l'apprentissage. Les activités doivent s'adapter à la situation actuelle. Parfois, il faut réveiller la classe, d'autre fois la calmer. Enfin, nous ne pouvons pas oublier l'atmosphère de la classe. L'enthousiasme et l'atmosphère amicale encouragent aussi les élèves au travail.

4 LA SITUATION EN RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

4.1 Le système scolaire

Avant de commencer ce chapitre, il faut d'abord brièvement expliquer le système scolaire tchèque pour être au courant. Il diffère de celui de France, et parfois les mots tchèques n'ont pas d'équivalent exacte en français. C'est pourquoi, ils sont traduits littéralement. Selon Eurydice [online], le système se compose de :

- ***L'enseignement pre-primaire***
 - Il comprend les écoles primaires pour les enfants de trois à six ans. À partir de la dernière année, l'enseignement obligatoire commence.
- ***L'enseignement primaire***
 - Il dure neuf ans et est représenté par les écoles élémentaires. Ils sont divisés en neuf classes organisées en deux cycles. Le premier cycle est de 1^{ère} à 5^{ème} classe.
- ***L'enseignement secondaire inférieur***
 - Il est créé du deuxième cycle, c'est-à-dire de 6^{ème} à 9^{ème} classe des écoles élémentaires. À partir de 6^{ème} ou 8^{ème} classe, les élèves peuvent fréquenter les lycées (l'enseignement générale) ou les conservatoires (l'enseignement de l'art) après avoir passé l'examen d'entrée.
- ***L'enseignement secondaire supérieur***
 - Il n'est pas obligatoire et la durée est influencée par le type d'école. Il peut durer soit quatre ans s'il s'agit des lycées, conservatoires ou écoles secondaires professionnels qui sont terminés par le baccalauréat, soit deux (trois) ans en cas de centres d'apprentissage accompli par le certificat d'apprentissage. Il existe encore une formation complémentaire de deux ans convenable aux apprentis qui veulent aussi passer un baccalauréat.
- ***L'enseignement tertiaire***
 - D'habitude, il se compose des universités d'État, publiques ou privées et comprend des programmes de bachelier, maître ou docteur. Nous pouvons y s'inscrire au cas où nous ayons le baccalauréat et passons les examens d'entrées.

4.2 L'enseignement des langues au écoles tchèques

Dans le mémoire, nous allons nous occuper surtout de l'enseignement primaire et secondaire. En ce qui concerne les lycées et conservatoires ils font partie de l'enseignement secondaire inférieur (obligatoire) ainsi que supérieur (facultatif). Ils existent les lycées de huit, six ou quatre ans et les conservatoires de huit ou six ans.

Selon le Registre des écoles publié par le Ministère de l'Éducation nationale, nous pouvons trouver seulement dix-huit conservatoires en République tchèque. À cause de cette quantité négligeable, nous allons les omettre dans notre analyse.

La République tchèque a la même stratégie de l'enseignement des langues que l'Union européenne parce qu'elle est l'État membre depuis 2014. Elle respecte le Cadre européen commun de référence (CECR) pour les langues qui recommande les manières d'apprendre, enseigner et évaluer. Le document introduit les six niveaux⁴ de compétences en langues étrangères (voir Tableau N°1). La politique des langues consiste en communication et plurilinguisme. Les apprenants devraient savoir écouter, lire, s'exprimer oralement en continu, prendre part à une conversation et écrire dans le contexte socioculturel.

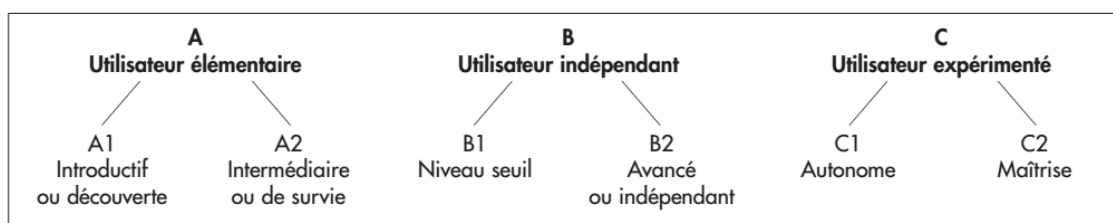


Tableau N° 1 : Les 6 niveaux de compétences en langues étrangère

Chaque école crée son programme scolaire qui doit respecter le Programme cadre d'éducation publié par le Ministère de l'Éducation national. Il correspond au CECR. L'enseignement obligatoire des langues commence à l'école élémentaire. À partir du 1^{er} septembre 2013, nous pouvons suivre un changement progressif dans le Programme d'éducation. Les élèves tchèques doivent apprendre deux langues étrangères à la place d'une comme auparavant. La première langue doit être enseignée trois heures par semaine au minimum depuis 3^{ème} classe et la deuxième six heures⁵ au minimum à partir de 8^{ème} classe. Les écoles n'offrent pas seulement l'anglais en priorité, mais aussi l'allemand, le français, le russe, l'italien, l'espagnole ou une autre langue. Cela dépend du programme scolaire de chaque école élémentaire. Elle peut intégrer l'enseignement des langues dans leur programme plus tôt, par exemple, l'anglais de 1^{ère} classe. Néanmoins, les élèves devraient atteindre le niveau A2 de la première langue étrangère et A1 de la deuxième à la fin de leurs études (Břichnáčová, Zahradníková, 2005, p.143).

Dans l'enseignement secondaire supérieur les élèves font suite aux connaissances précédentes ou les approfondissent. Le nombre des heures⁶ par semaine et niveau atteint à la fin des études varie selon le type d'école. Après avoir consulté les Programmes cadre

⁵ C'est-à-dire six heures par semaine au total. Par exemple, deux heures par semaine pour la 8^{ème} classe et quatre pour la 9^{ème} ou trois heures par semaine pour toutes les deux. Les écoles ont un libre choix.

⁶ Il s'agit du même principe que voir ci-dessus, le remarque 2. Nous parlons des heures par semaine pendant toute la période d'étude. La répartition des heures est volontaire.

d'éducation disponible sur le site web de l'Institut national pour l'éducation, nous avons fait un résumé dans le tableau N° 2. Les lycées bilingues offrent le niveau le plus élevé. Ils durent six ans. Au début, les élèves apprennent une langue étrangère, par exemple le français, seize heures par semaine pendant deux ans qui correspondent aux 8^{ème} et 9^{ème} classe de l'école élémentaire. Après cette préparation langagière, ils atteignent le niveau B1 et continuent par trente-deux heures par semaine au cours de quatre ans jusqu'au niveau C1. De plus, ils étudient quelques matières en français comme par exemple l'histoire, géographie, chimie, physique et ainsi de suite. En ce qui concerne la deuxième langue, seize heures sont disponibles et tendent au niveau final B1. En République tchèque, ils n'existent que seize lycées bilingues, six espagnol, quatre français, trois allemand, deux anglais et un italien-tchèque. Néanmoins, nous pouvons trouver les écoles dont l'étude des langues est approfondi et ils offrent aussi l'enseignement des matières choisies en langue étrangère. Le Ministère de l'éducation seulement précise les heures et les niveaux minimaux qui sont obligatoire, mais chaque école a un libre choix et donc les élèves peuvent atteindre un niveau plus élevé ainsi qu'apprendre plusieurs langues. Au contraire, les centres d'apprentissage seulement approfondissent les connaissances précédentes et les élèves ont le niveau le plus bas à la fin des études. Il est recommandé d'apprendre deux heures par semaine pendant chaque année et mène les élèves au niveau A1 (dans les centres de deux ans) ou A2 (dans les centres de trois ans). Veuillez consulter le tableau N°2 pour les autres écoles de l'éducation secondaire.

Le type d'école	Le nombre des heures par semaine pendant les études		Le niveau minimum atteint à la fin des études	
	La 1 ^{ère} langue	La 2 nd langue	La 1 ^{ère} langue	La 2 nd langue
Le lycée (4ans)	12heures	12heures	B2	B1
Le lycée bilingue(6ans)	16h/2ans prép. ⁷	16h/4ans	B1	B1
	32h/4ans		C1	
L'école professionnelle (4ans)	10h	—	B1	—
	16h ⁸			A2
Le centre d'apprentissage (2 ou 3ans)	2h/chaque année		A1 (2ans) A2 (3ans)	—
La formation complémentaire (2ans)	5	volontaire	B1	volontaire

Tableau N° 2 : L'enseignement des langues étrangères aux écoles secondaire

⁷ Prép.=préparatoires

⁸ Au cas où l'école offre deux langues étrangères, les heures minimum obligatoire concernent toutes les deux langues. Elles peuvent être réparties volontairement.

4.3 Les langues préférées et non-préférées

Selon les annuaires statistiques publiés par le Ministère de l'Éducation nationale, nous pouvons observer le développement de la popularité des langues étudiées aux écoles élémentaires pendant onze années scolaires, de 2006/2007 à 2016/2017 (voir la table no 3). Il est intéressant que l'ordre reste toujours le même. Nous observons que l'anglais gagne parmi les langues et presque tout le monde l'étudie aujourd'hui car le Programme cadre d'éducation le favorise. L'allemand suit après puisque l'Allemagne voisine avec la République tchèque. Ensuite, le russe qui devient de plus en plus populaire surtout après l'année 2013. Pendant mes stages d'étude, les professeurs m'ont expliqué pour quelle raison. Cette tendance est causée par l'obligation de la seconde langue. Le russe vient de la même famille que le tchèque et les élèves le choisissent parce qu'il est le plus facile à apprendre. Au contraire, l'intérêt porté au français diminue. Néanmoins, il reste le plus favori parmi les langues romaines. Dans l'ordre de la popularité, il occupe la quatrième place, l'espagnol et l'italien se trouvent derrière. Le nombre des élèves concret est résumé dans le tableau N°3. Il y a encore les données concernant le choix de la première langue. Nous pouvons y observer que l'anglais gagne définitivement et le français a battu le russe l'année dernière.

L'année scolaire	Le nbr. d'élèves au total	Les élèves qui étudient						
		l'anglais	l'allemand	le russe	le français	l'espagnol	l'italien	une autre langue
2006/07	684 799	577 936	148 187	7 342	7 303	1 256	79	50
2007/08	678 263	599 208	127 902	9 084	7 376	1 396	132	73
2008/09	672 936	616 632	117 721	13 763	7 369	1 538	156	89
2009/10	657 480	618 147	111 196	19 378	6 897	1 805	169	113
2010/11	652 516	628 678	113 849	24 955	7 428	2 316	182	112
2011/12	645 079	635 169	106 761	25 512	7 180	2 652	152	144
2012/13	660 748	652 632	106 364	26 194	6 319	2 698	147	64
2013/14	680 871	674 514	140 285	41 538	6 583	3 884	129	99
→ 1 ^{ère} langue :		670 265	10 179	206	189	32	0	
2014/15	703 840	698 322	158 575	51 689	7 181	5 083	145	121
→ 1 ^{ère} langue :		694 008	9 280	270	255	27	0	
2015/16	731 324	725 896	163 102	50 943	6 862	5 268	172	179
→ 1 ^{ère} langue :		722 429	8 256	385	222	14	18	
2016/17	765 485	760 106	169 330	52 000	6 416	5 842	238	184
→ 1 ^{ère} langue :		757 491	7 582	169	200	0	43	

Tableau N° 3 : La popularité des langues aux écoles primaires

En ce qui concerne les écoles de l'enseignement secondaire, l'anglais reste toujours principale. Au début, le français occupait la troisième position, mais à partir de l'année scolaire 2013/14, le russe le précède et il est quatrième. Nous pouvons voir l'influence de l'introduction de seconde langue étrangère aux écoles élémentaires. Malheureusement, le nombre d'élèves de français baisse, même l'espagnole l'a

dépassé l'année dernière. L'Allemagne reste deuxième malgré que sa popularité tombe au rebours de la situation aux écoles élémentaires où elle augmente.

Toutes les informations précises se trouvent dans le tableau N°4 ci-dessous. De plus, à l'aide de le tableau N°5 qui suit et remarque la popularité en forme graphique de l'enseignement primaire ainsi que secondaire supérieur, nous pouvons imaginer la situation de manière la plus claire. Pour faciliter l'orientation dans les graphiques, il n'y a que quatre langues à comparer. Il s'agit de l'anglais, de l'allemand, du russe et du français. Le sujet du mémoire consiste en l'anglais et français principalement. En ce qui concerne ces deux langues la tendance est la même aux écoles élémentaires qu'aux écoles secondaires. Presque tout le monde apprend l'anglais aujourd'hui et l'intérêt porté au français malheureusement diminue.

L'année scolaire	Le nbr. d'élèves au total	Les élèves qui étudient							
		l'anglais	l'allemand	le russe	le français	l'espagnol	Le latin	l'italien	une autre langue
2006/07	522 699	413 621	276 823	16 191	42 977	17 297	12 762	1 499	509
2007/08	514 403	421 366	261 192	18 525	43 418	19 772	13 753	1 257	437
2008/09	508 578	430 434	246 404	21 867	43 797	22 181	13 682	1 171	392
2009/10	500 803	436 720	237 938	26 688	41 878	24 365	13 063	1 091	199
2010/11	480 523	430 788	224 396	29 181	38 438	24 638	10 231	792	364
2011/12	454 977	418 369	207 169	29 836	34 532	24 709	9 423	668	187
2012/13	429 840	403 518	185 690	29 468	30 422	23 752	8 577	495	228
2013/14	410 716	392 641	169 033	29 316	27 224	22 778	8 498	437	199
2014/15	399 748	386 945	160 891	30 338	24 916	22 413	7 617	443	148
2015/16	392 554	381 614	158 311	30 736	22 967	22 213	7 760	452	174
2016/17	391 426	382 012	160 101	30 924	21 625	22 118	7 860	474	196

Tableau N° 4 : La popularité des langues aux écoles de l'enseignement secondaire

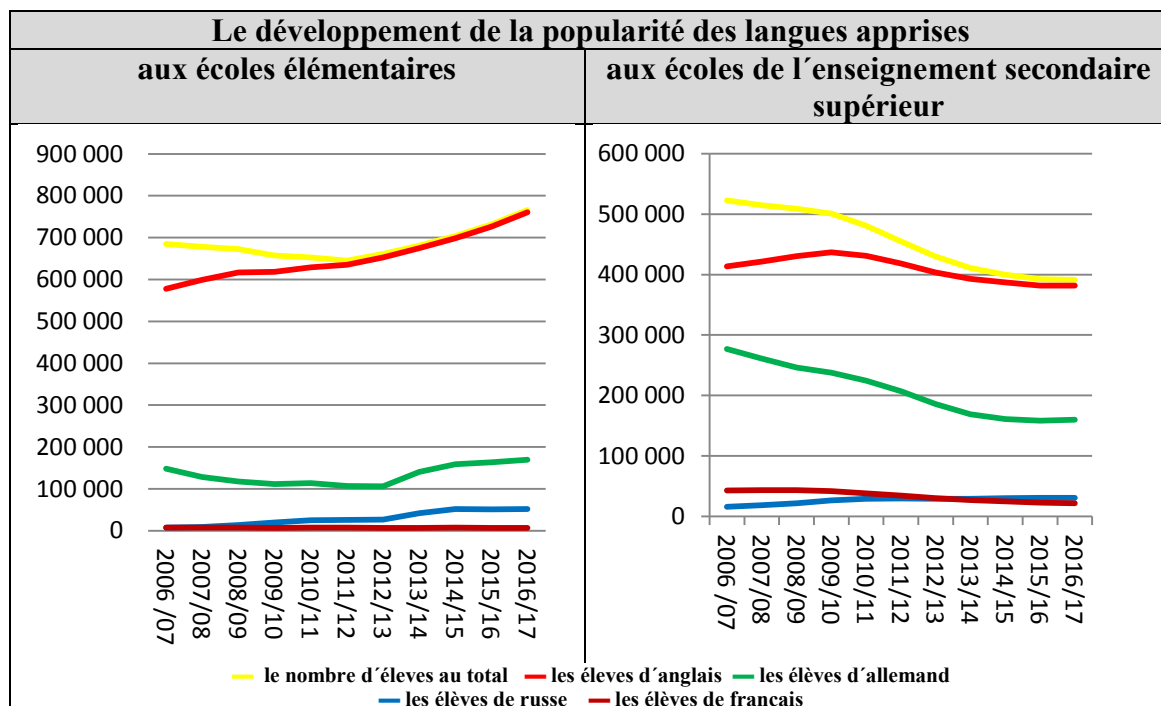


Tableau N° 5: La comparaison de la popularité des langues

Nous avons fait une analyse générale qui nous a affirmé que l'enseignement de la grammaire française à l'aide de l'anglais était théoriquement possible de deux raisons principales. Premièrement, presque tous les élèves commencent à apprendre l'anglais d'abord et puis le français. Deuxièmement, le niveau de l'anglais nous permet de s'appuyer sur les connaissances langagières au cours de l'enseignement du français. Cette analyse générale nous a aussi indiqué la direction suivante de notre recherche. Nous allons nous orienter vers les lycées, car ils représentent deux types de l'enseignement, secondaire inférieur et supérieur. Ensuite, ils offrent le nombre des heures le plus grand et donc les élèves ainsi que les professeurs sont plus expérimentés.

4.4 L'enquête par questionnaire

À la fin du chapitre, il reste encore à faire une analyse concrète. Nous avons focalisé notre attention sur les professeurs à l'aide d'un questionnaire créé dans Google formulaire. Il s'agit d'un outil très utile car il rassemble les données et permet de les évaluer facilement. De plus, la forme est très ordonnée et donc les sondés n'ont aucun problème de le remplir.

Comme prévu, la recherche va concerner les lycées. Les enseignants ont reçus le questionnaire via le courrier électronique. De trouver leurs adresses était une tâche difficile car il n'existe aucune liste de contacts officiel. Néanmoins, chaque école se présente sur ses pages web où nous pouvons trouver, entre autre, les e-mails des employés. Grâce au moteur de recherche fourni par le Ministère de l'éducation, nous

avons filtré le registre des établissements secondaires, choisi les lycées et consulté l'une page après l'autre. Le français n'est pas enseigné partout. En République tchèque deux cents trente-sept lycées de trois cents trente-trois l'offrent. Grâce à cette méthode, nous avons réussi à trouver à peu près cinq cents adresses e-mail.⁹ Le questionnaire était rempli par cent quinze sondés. Pour augmenter ce nombre, nous avons abordé les professeurs en utilisant le facebook de l'Association des enseignants de français en République tchèque. Il y en avait sept qui ont participé la recherche. Cent vingt-deux participants au total est assez suffisant.

L'enquête s'est passé le mois février de l'an deux mille dix-sept et a débouché sur les connaissances suivantes. Nous allons commencer par les données générales. La plupart de sondés se compose de femme (92,6%). Leur langue maternelle est plutôt le tchèque (93,3%), le reste le français. Ils enseignent partout en République tchèque, dans la région de Prague (19,7%), Moravie-Silésie (11,5%), Moravie Bohême centrale (9,8%), Zlín (9%), Moravie du Sud (8,2%) Liberec (6,6%), Aussig-sur-Elbe (5,7%), Bohême du Sud (5,7%), Hradec Králové (5,7%), Olomouc (4,9%), Pilsen (4,1%), Vysočina (4,1%), Pardubice (3,3%,) et de Karlovy Vary (1,6%). Ils travaillent surtout aux lycées, cependant deux personnes à l'école primaire et six à l'école secondaire. Les programmes de huit ans sont les plus fréquents(69%). Souvent, les enseignants apprennent en tout (huit, six ou quatre) que leur établissement offre (48%).

En ce qui concerne l'expérience dans le domaine, la plus courte dure deux ans et la plus longue quarante-quatre ans. Les professeurs qui donnent déjà les cours de français dans une fourchette de 3 en 10 ans représentent 41%, de 11 en 20 ans 37%, de 21 en 30 ans 17%, de 31 en 40 ans 2,9% et de 41 en 43 ans 1,9%. Nous pouvons donc nous appuyer sur leurs longues années de pratique dans notre recherche concret. Les résultats auront une valeur crédible. Dans la deuxième moitié de l'enquête, nous avons posé des questions concernant l'enseignement de français tout d'abord et son lien de l'anglais ensuite.

En République tchèque, il existe une large gamme de manuels pour l'éducation secondaire. Chaque école choisit ceux qui lui conviennent le plus. Selon les réponses de notre questionnaire, nous avons résumé la popularité des manuels dans la table No 6 ci-dessus. Nous avons abordé tous les professeurs d'un établissement, il est donc possible que les résultats soient un peu déformés au cas où chaque sondé d'une lycée ait répondu. Néanmoins, la recherche nous a montré selon quels manuels les élèves tchèques apprennent le français. Ils mènent à plusieurs niveaux et sont conformes au CECR ainsi qu'aux instructions officielles de Ministère de l'Éducation nationale. Ils abondent habituellement en méthodes modernes d'éditeurs tchèques (Klett, Leda, Fraus,

⁹ Il est intéressant que cette procédé ne fonctionne pas aux écoles élémentaires. Les lycées fournissent les renseignements sur leurs professeurs selon les matières qu'ils enseignent, mais les écoles élémentaires selon la classe.

EDITA) même français (Hachette, CLE International, Les Editions Didier). Les CD, DVD généralement soutiennent des livres. Un autre soutien est souvent disponible sur l'internet comme par exemple des exercices complémentaires, interactifs et autres. Ou un exemple concret, l'éditeur Fraus propose une application « WordTrainer » qui aide des élèves à s'entraîner au vocabulaire utilisé dans le manuel Le français Entre NOUS.

De plus, quelques professeurs ont encore mentionné les ouvrages complémentaires : Vocabulaire ou Grammaire progressif du français (CLE International), Civilisation en dialogues (CLE International), Parlon français/ (LEDA), Oui! Francouzština maturita (Enigma Publishing s.r.o.) et Francouzská konverzace (FORTUNA). Le choix du manuel de français est vraiment grand, divers et comparable à celui de l'anglais. Non seulement les structures, les sujets, mais aussi les méthodes se ressemblent. Ces aspects familiers peuvent faciliter l'enseignement de la seconde langue étrangère, car le travail avec les manuels devient automatisé. Les élèves se donc concentrent plus sur la langue que la forme. Il s'agit d'une base pour notre recherche.

Le manuel – méthode de français (l'éditeur) :	%¹⁰
Connexions (Les Éditions Didier)	24,6
Quartier libre/ Nouveau Quartier libre (Klett)	20,5
On y va! (Leda), Écho/ Écho Junior (CLE International)	13,1
Le français ENTRE NOUS (Fraus), Extra! (Hachette)	11,5
ÉDITO/ LE NOUVEL Édito (Les Éditions Didier)	10,7
Amis et Compagnies (CLE Int.)	9,8
Saison (Fraus), Allez hop! (EDIKA)	5,7
Forum (Hachette)	4,1
Tendances (CLE International), SCÉNARIO (Hachette), ALTER ego (Hachette)	3,3
ENTRE NOUS (Maison des langues), Latitudes (Didier), FRANCOUZŠTINA maturitní příprava (Infoa)	2,5
Vite! (ELI), Déclit (CLE International), Le nouveau sans frontières (CLE International), Taxi! (Hachette)	1,6
Le Kiosque (Hachette), Pixel (CLE International), Tempo (Les Éditions Didier), Libre Echange (Les Éditions Didier), Totem (Hachette), Adosphère (Hachette), Francofolie (Cideb Editrice s.r.l.), Belleville (CLE International), Essentiel et plus...(CLE International), Vite et bien ! (CLE International)	0,8

Tableau N°6 : Les manuels utilisés

La recherche a montré que les professeurs tchèques utilisent souvent le mélange de plusieurs méthodes pour expliquer la grammaire (50%), uniquement déductive (21%), inductive (15%) et contrastive de tchèque (14%). À part cela, la plupart (77%) trouvent la méthode contrastive de l'anglais intéressante.

¹⁰ Le pourcentage comprend la quantité de tous les sondés (122 personnes au total) et est valable pour chaque livre séparément, par exemple 13,1% pour On y va! et 13,1% pour Echo.

Ensuite, nous voulions savoir le niveau d'anglais des professeurs, s'ils emploient l'anglais pendant les cours de français et pour quelle raison. Les graphiques ci-dessus montrent les résultats. Il est intéressant que le niveau atteint n'influence pas l'enseignement par cette méthode contrastive. Les sondés dont connaissances d'anglais sont élevés, ne doivent pas s'appuyer sur l'anglais en apprenant le français. Au contraire, quelques enseignants de niveau zéro le font. En général, cette comparaison aide les élèves à comprendre plutôt le vocabulaire que la grammaire. Néanmoins, la différence n'est pas si grande, seulement 21%.

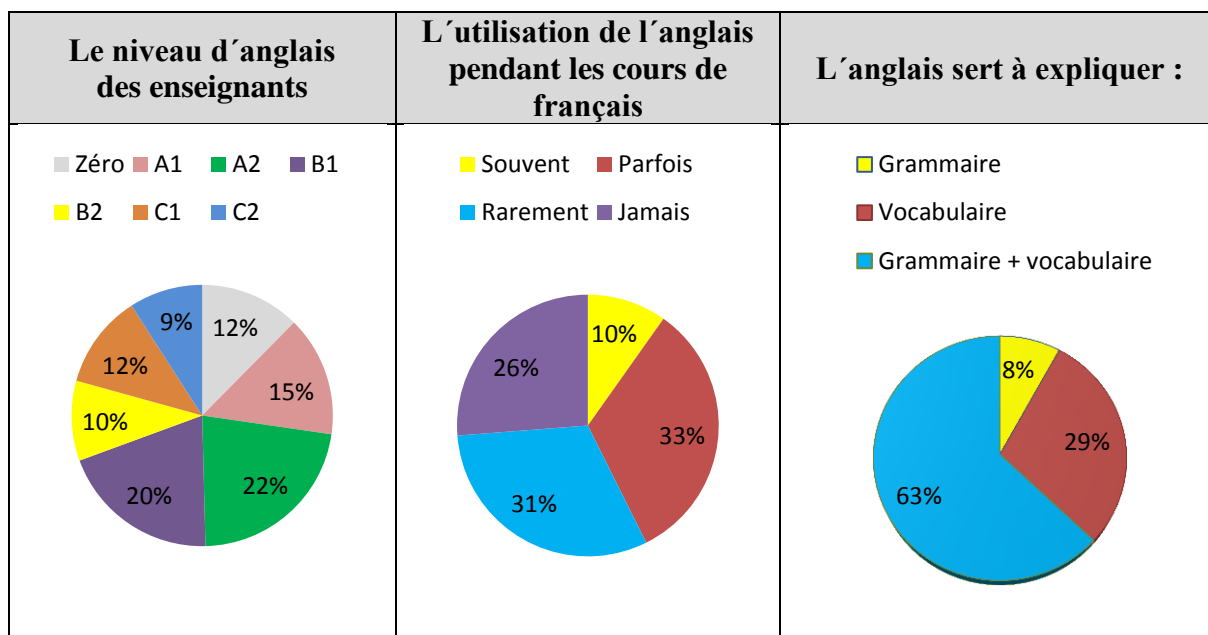


Tableau N° 7: L'anglais dans le cours

En ce qui concerne la grammaire, les professeurs comparent presque tout durant ses leçons. Nous pouvons voir les détails dans la table No 7. La concordance des temps gagne (66,7%), surtout de passé ou de future. Cela fait de sens puisque ce thème pose beaucoup de problèmes aux étudiants tchèques parce qu'ils expriment le passé par un seul temps et le future par un autre dans leur langue maternelle. Au contraire du français même anglais, où le passé et future est représenté par un système complexe des temps qui exige un effort considérable pour le comprendre. La connaissance d'un système facilite donc la compréhension de la deuxième. Le discours indirect et les phrases hypothétiques, ou bien les propositions conditionnelles, sont en étroit rapport avec cela. Ils occupent donc la deuxième et troisième place dans la table.

Nous allons diriger notre attention d'une manière plus profonde sur tous les aspects grammaticaux cités par notre sondés dans le chapitre suivant. La comparaison détaillée avec les exemples concrets permet de mieux saisir le sujet entier. Cette enquête

s'oriente vers les professeurs. La partie suivante du mémoire montre aussi le point de vue des étudiants.

Les aspects grammaticaux	%
La concordance des temps	66,7
Le discours indirect	38,3
Les phrases hypothétiques	30
Les articles, la locution « il y a » (le présentatif)	par 20
Les degrés de comparaison	16,7
La voix passive	6,7
Les constructions verbales	5
Les adjectifs qualificatifs, les temps grammaticaux, la construction de phrases (des comparaisons structurelles)	par 3,3
La conjugaison des verbes, les adjectifs possessifs, les propositions infinitives, les expressions de la durée, le pluriel, les adjectifs démonstratifs, les majuscules, les pronoms toniques, l'inversion	par 1,7

Tableau N° 8 : Les aspects grammaticaux

5 LA MÉTHODE CONTRASTIVE FRANÇAIS-ANGLAIS EN PRATIQUE

Comme prévu dans l'introduction, la partie pratique a eu lieu au Lycée Jiří Orten à Kutná Hora. Les cours se déroulaient avec les classes V7A, C3A, C3B qui correspondent à la troisième de l'école secondaire et V4A à la neuvième de l'école élémentaire. Les leçons d'ouverture ont commencé par la présentation de recherche, ont continué par l'enseignement de la grammaire française à l'aide de l'anglais et ont fini par le questionnaire¹¹ qui nous a fourni les informations générales sur notre sujet. Les questionnaires étaient écrites en tchèque pour éviter d'un malentendu.

Il y a environ quinze élèves de niveau français homogène à un groupe. La V7A apprend le français depuis cinq ans en utilisant le manuel *Amis et Compagnies* (CLE Int.), la C3A et C3B trois ans avec *Vite ! (ELI)* et le V4A deux ans selon *Français entre nous (Fraus)* et *Vite ! (ELI)*. Cette homogénéité facilite notre recherche, car les élèves d'une classe commençaient généralement à étudier le français en même temps, à l'aide des mêmes manuels, guidés par le même professeur. Au contraire de l'anglais dont le niveau varie selon l'expérience individuelle. Quelques-uns l'apprennent depuis l'école maternelle, d'autres depuis première, deuxième ou troisième classe de l'école élémentaire. Néanmoins leurs connaissances sont suffisantes et peuvent servir comme une base sur laquelle nous pouvons nous appuyer en enseignant la grammaire française. Les élèves de V4A acquièrent de l'expérience de l'anglais dans une fourchette de six à douze ans, V7A et C3B de neuf à quatorze ans et C3A de neuf à douze ans. Ils utilisaient les manuels¹² d'anglais qui sont comparables à ceux de français comme par exemple *Project* (Oxford University Press), *Happy Street* (Oxford University Press), *Start with Click (FRAUS)*, *Messages* (Cambridge University Press), *face2face* (Cambridge University Press) et ainsi de suite.

La plupart des sondés (75%) profitent d'une autre langue étrangère pour faciliter l'intériorisation du français. Il s'agit souvent de l'anglais, parfois de latin ou espagnole. De plus, quelques-uns (1%) commenceront à faire grâce à notre cours. Le reste (24%) l'évitent parce que les langues s'embrouillent. Le questionnaire nous a aussi confirmé que la première langue étrangère était l'anglais. Il n'y avait que deux exceptions, le russe et le tchèque.

En ce qui concerne les difficultés de la langue française qui posent le problème, les élèves ont mentionné la prononciation, le genre des noms, les articles, la concordance des temps, la conjugaison des verbes irréguliers, les pronoms et adjectifs possessifs, le

¹¹ voir l'Annexe N° 1 : Le questionnaire pour les élèves.

¹² Il s'agit des méthodes de l'anglais qui fournissent généralement un livre d'élève, cahier d'exercice, guide pédagogique, un cd etc. La collection est de plusieurs niveaux. Les éditions peuvent être différentes. Cela dépend de l'école laquelle il met à la disposition.

complément d'objet direct et indirect, les verbes auxiliaires avoir et être, les pronoms relatifs et les adjectifs qualificatifs. Nous les avons pris en considération dans les cours suivants qui étaient organisés selon les parties du discours. Chacun s'est terminés par une discussion avec les élèves. Cette retroaction était très utile pour notre recherche.

Les cours servent à vérifier l'efficacité de la méthode contrastive en pratique. Nous présentons les règles françaises par rapport à celles de l'anglais. Il s'agit plutôt d'une révision pour que les élèves puissent comparer les méthodes. Nous voulons ouvrir leur nouveaux horizons et les aidons à comprendre bien la grammaire française. Nous désirons qu'ils apprennent eux-même à chercher des liaisons pour faciliter leur apprentissage. Les activités sont fondés sur mes expériences scolaires comme un élève ainsi qu'un professeur stagier et adaptés à nos besoins.

Quant à la structure des chapitres, il faut d'abord mettre en contrast les deux systèmes linguistiques de la manière assez claire pour que nous se rendions compte les différences ainsi que les points communs et puissions les transmettre aux élèves dans le plan de leçon qui suive. Cela nous aussi permet de réagir vivement sur un erreur ou de souligner des similitudes pendant le cours. À la fin, nous allons analyser de l'expérience acquise et donner les conseilles pour la prochaine fois. Nous allons nous appuyer sur les livres de la grammaire française écrits pour les anglophones, de la grammaire anglaise destinée aux étudiants francophones et sur les grammaire français de l'édition français ou tchèque.¹³

5.1 Les noms

L'enseignement des noms français comprend le genre et le nombre. Au contraire de tchèque, il faut encore penser aux déterminants qui les accompagnent. Ce sont les articles ou les adjectifs possessifs et démonstratifs.

5.1.1 Le genre

En français, le genre des noms, le féminin et le masculin, se manifestent par l'accord des articles et des adjectifs. Nous pouvons les identifier selon les terminaison qui sont caractéristiques pour les noms féminins ou masculins, mais il existe beaucoup d'exceptions. Les étudiants doivent souvent apprendre un nouvel mot avec l'article. L'anglais ne peut pas nous aider dans ce cas, car il ne le distingue pas. C'est pourquoi nous n'allons plus en occuper.

¹³ Voir la bibliographie.

5.1.2 Le pluriel

Le principe de la formation du pluriel est plus ou moins le même pour les deux langues, nous ajoutons la terminaison –s à la fin du mot au singulier. Néanmoins, il faut faire attention aux cas particuliers et les formes irrégulières du pluriel. Il y en a beaucoup, en français ainsi qu'en anglais. Les étudiants doivent les apprendre par coeur, la méthode contrastive est donc inutile ici. Il faut seulement se rendre compte des noms qui sont uniquement au pluriel en anglais, mais singulier en français et vice versa pour éviter une erreur. Nous avons résumé quelques exemples en tableau no. 9 et ajouté la traduction en tchèque pour une bonne compréhension.

Le mot anglais au singulier	L'équivalent français au pluriel	La traduction en tchèque
applause	les applaudissements	potlesk, aplaus
darkness	les ténèbres	temno(ta), peklo
sb's funeral ¹⁴	les funérailles de quelqu'un	pohřeb (někoho)
hair ¹⁵	les cheveux	vlasý
information	des informations des renseignements	informace
knowledge	les connaissances	vědomosti, znalosti
to make progress	faire des progrès	postupovat, vyvíjet se
to do research (my research)	faire des recherches (mes recherches)	bádat (dělat svůj výzkum)
Le mot anglais au pluriel	L'équivalent français au singulier	La traduction en tchèque
economics	l'économie	ekonomie
grapes ¹⁶	du raisin	hrozno
linguistics	la linguistique	lingvistik
physics	la physique	fyzika
pyjamas	un pyjama	pyžamo
shorts	un short	šortky
stairs	l'escalier	schody
tights	un collant	pučončáče
trousers	un pantalon	kalhoty
underpants	un slip	spodky
scales	la balance	váha

*Tableau N° 9 : La différence de nombre
(Hawkins, Towell, 2001, p. 22)*

Les articles indiquent le nombre et le genre des noms et nous intéressent beaucoup parce qu'ils posent souvent des problèmes aux élèves. Les deux langues distinguent l'article défini et indéfini. Le français a un article de plus – l'article partitif. Pour que les points

¹⁴ Sb's ' = somebody's, par exemple John's funeral

¹⁵ „hairs“ au pluriel = „les poils (chlupy)“

¹⁶ „grape « au singulier = un grain de raisin (zrnko vína)

communs et différents soient claires au premier coup d'oeil, ils sont décrits dans un tableau comparatif N°10.

5.1.3 L'article

5.1.3.1 L'article indéfini

	en français	en anglais
Les formes	un (masculin singulier) ex. un garçon une (féminin singulier) ex. une enveloppe des (masculin et féminin pluriel) ex. des chiens, des amis	a/an ex. a boy, an envelope Ø/some/any (pluriel) (some/any) friends/dogs
Un emploi commun	Lorsque le nom désigne une personne ou une chose non identifiée :	
	J'ai un chien, deux chats et <u>des</u> souris. Tu as <u>des</u> frères ? Avez-vous <u>des</u> timbres ?	I've got a dog, two cats and <u>some</u> mice Have you got <u>any</u> brothers ? Do you have stamps ?
	Lorsque le nom est particularisé par un adjectif :	
	C'est une jolie fille.	It's a beautiful girl.
Un emploi différent	Devant les noms de la profession	
	Il est professeur. MAIS C'est un médecin. Ce sont des acteurs.	He's a teacher. BUT He's/She's a doctor. They're actors.
	Dans les phrases négatives	
	Je n'ai pas de vélo. Nous n'avons pas de cousins.	I don't have a bike. We don't have any cousins.

Tableau N°10 : L'article indéfini
(Delatour, 2004, p. 40 ; Collins, 2005, p.20-21)

5.1.3.2 L'article défini

	en français	en anglais
formes	LE/L' (masculin singulier) ex. le roi, l'hôpital LA/L' (féminin singulier) ex. la reine, l'église LES (masculin et féminin pluriel) ex. les chiens (m.), les femmes (f.)	THE ex. the king, the hospital ex. the queen, the church ex. the dogs, the women
formes avec À	À + LE = AU ex. Je vais au théâtre. À + L' = À L' ex. Je suis à l'école.	TO/AT + THE ex. I go to the theatre. ex. I'm at the school.

	À + LA = À LA ex. Je suis allé à la piscine. À + LES = AUX ex. Il va aux États-Unis demain.	ex. I went to the pool. ex. He's going to the States tomorrow.
formes avec DE	DE + LE = DU ex. Je viens du cinéma. DE + L' = DE L' ex. Je vois le directeur de l'hôtel. DE + LA = DE LA ex. Il va de la bibliothèque DE + LES = DES ex. Je viens des États-Unis.	FROM/OF ex. I come from the school. ex. I see the director of the hotel. ex. He comes from the library ex. I am from the USA.
emploi commun	Lorsque le nom désigne une personne ou une chose connu ou unique	
	Le soleil éclaire la Terre. Ouvre la fenêtre s.t.p !	The Sun illuminates the Earth. Open the window, please !
emploi différent	Devant les noms abstraits¹⁷	
	<i>L'article défini</i>	<i>L'omission de l'article</i>
	Les prix montent. J'ai la grippe. Je n'ai pas le temps. MAIS avoir faim avec plaisir sans doute	Prices are rising. I've got flu. I don't have time. BUT to be hungry with pleasure probably
	Lorsque le nom a une valeur générale	
	<i>L'article défini</i>	<i>L'omission de l'article</i>
	Je n'aime pas le café. Les ordinateurs coûtent très cher. Les professeurs ne gagnent pas beaucoup.	I don't like coffee. Computers are very expensive. Teachers don't earn very much.
	Devant les noms des parties du corps	
	<i>L'article défini</i>	<i>L'adjectif possessif</i>
	Tourne la tête à gauche. Il s'est cassé le bras.	Turn your head to the left. He's broken his arm.
	Devant les noms des états, des continents et des régions	
	<i>L'article défini</i>	<i>L'omission de l'article</i>
	L'Europe est très belle. Il travaille au Japon. Je viens de la Bretagne.	Europe is very beautiful. He works in Japan. I come from the Brittany.
	Devant les noms des langues, des matières scolaires et des sports	
	<i>L'article défini</i>	<i>L'omission de l'article</i>

¹⁷ Ce sont les noms que nous ne pouvons ni toucher, ni voir ...

	Tu aime les maths ? J'apprends le français depuis trois ans. Il parle bien l'anglais. MAIS Tu parles espagnol ? Mon sport préféré, c'est le foot.	Do you like maths ? I've been learning French for three years. He speaks English well. BUT Do you speak Spanish ? My favourite sport is football.
Devant les noms de la date, saison etc.		
	Elle part le 7 mai. Je vais chez ma grand-mère le dimanche.	She's leaving on the 7th of May. I go to my grandmother on Sundays.
Pour exprimer une mesure		
	6 euros le kilo 3 euros la pièce On roulait à 100 kilomètre à l'heure.	6 euros a kilo 3 euros each We were doing 100 kilometres an hour.

Tableau N°11 : L'article défini
(Collins, 2005, p.16-18 ; Delatour, 2004, p. 36-39)

5.1.3.3 L'article partitif

	en français	en anglais
formes	DU (masculin singulier) ex. du beurre DE LA (féminin singulier) ex. de la viande DE L' (devant une voyelle ou h muet) ex. de l'argent DES (pluriel) ex. des gâteaux, des lettres	SOME/ANY/Ø ex. (some/any) butter ex. (some/any) meat ex. (some/any) argent ex. (some/any) cakes/ letters
emploi	Devant un nom concret ou abstrait pour indiquer une quantité indéterminée, une partie d'un tout qu'on ne peut pas compter	
	Je prends du thé. Je voudrais de l'eau. Il me doit de l'argent. Je vais acheter de la farine et du beurre pour faire un gâteau. Est-ce qu'il y a des lettres pour moi ?	I've got some tea. I would like some water. He owes me (some) money. I'm going to buy (some) flour and butter to make a cake. Are there any letters for me ?
	Dans les phrases négatives	
	Nous n'avons pas de beurre. Je ne mange jamais de la viande. Il n'y a pas de timbres. Il n'a pas d'argent.	We don't have any butter. I never eat meat. There aren't any stamps. He doesn't have any money.

Tableau N°12 : L'article partitif
(Collins, 2005, p.22-24 ; Delatour, 2004, p. 41 ;)

5.1.4 Le plan de cours

La classe : C3A (les élèves de 17 à 18 ans qui apprennent le français depuis 3 ans)

Le sujet : Les articles

1^{ère} étape : l'introduction

2^{ème} étape : les règles

3^{ème} étape : l'activité

4^{ème} étape : le résumé

5^{ème} étape : le questionnaire

L'introduction

Il s'agit du premier cours, nous allons donc présenter le sujet brièvement ainsi que le plan de cours.

Les règles

Nous voulons que les élèves soient actifs pendant la présentation des règles pour qu'ils comprennent bien ce système complexe. C'est pourquoi ils nous aident à créer les tableaux comparatifs. La préparation avant le cours sera nécessaire dans ce cas. Nous imprimons les tableaux comparatifs et les tableaux vides de l'annexe N°2 et préparons trois enveloppes. Ensuite, il faut découper les descriptions de l'emploi, par exemple « Devant les noms abstraits » et les mettre dans une enveloppe, les phrases d'exemples en français dans la deuxième enveloppe et les phrases en anglais dans la troisième. Il est nécessaire de le faire trois fois. Nous sautons les cas particuliers déterminés par le mot « MAIS/BUT ».

Pendant le cours, nous divisons la classe en trois groupes de cinq élèves. Chaque groupe reçoit trois feuilles de papier avec un tableau vide, un tube de colle, un feutre et trois enveloppes. Nous donnons les instructions. Les élèves ont pour tâche de compléter les tableaux comparatifs, écrire les formes des articles et ranger bien les descriptions d'emploi et les exemples. Le professeur contrôle et aide les élèves en cas de nécessité. À la fin, les bonnes réponses peuvent être collées dans le tableau. Nous ajoutons les cas particuliers. L'activité suivante va vérifier la compréhension.

L'activité

La classe reste divisée en trois groupes. Chaque groupe va représenter un article et les élèves reçoivent les bracelets d'une couleur pour une bonne démonstration. L'article défini va avoir une couleur rouge, indéfini jaune et partitif bleue. Le professeur va jouer un rôle de professeur malade. Il va lire des phrases, mais il va sauter les articles en éternuant, par exemple, « Tu aimes « *atchoum* » maths ? ». Les élèves qui ont les bracelets rouges vont faire quelques pas en avant parce qu'il s'agit de l'article défini. Après, le professeur va jouer le rôle d'étudiant anglais et demande à un autre élève :

« What does he say ? » et il doit le traduire en anglais « Do you like maths ? » et ainsi de suite. Les phrases viennent des tableaux comparatifs précédents pour que les élèves intériorisent les règles très bien.

Le résumé

Nous résumons les règles brièvement et demandons les élèves à donner un exemple. C'est aussi le temps pour les questionnes.

Le questionnaire

Nous distribuons un questionnaire utile pour notre recherche.

L'analyse après le cours

Le cours s'est déroulé en français, seulement quelques instructions étaient traduites en tchèque pour assurer que tout le monde a bien compris. Les élèves s'amusaient, étaient actifs et coopéraient bien. Au début, la traduction du français vers l'anglais leur a posée des problèmes, mais ils amélioraient peu à peu. Cette incertitude initiale est causée par la nouveauté du sujet ainsi que par un nouvel professeur. Selon leur avis, il ne fallait pas traduire les instructions en tchèque, ils ont tout bien compris. De plus, quelques-uns préféraient le déroulement du cours en anglais. Grâce à ces expériences, le professeur peut bien adapter les prochains cours.

5.2 Les adjectifs

Il existe plusieurs types d'adjectifs. Nous allons nous occuper des adjectifs qualificatifs et possessifs qui sont les plus intéressants pour notre sujet. Le plan du cours se trouve dans le chapitre suivant, après l'explication des pronoms possessifs, puisque les adjectifs possessifs doivent être présentés avec les pronoms ensemble en vue de faciliter la compréhension.

5.2.1 Les adjectifs qualificatifs

Les adjectifs qualificatifs décrivent la qualité du nom (Collins, 2005, pp. 24). En français, il faut faire attention à la place des adjectifs (devant ou après le nom) et à l'accord en genre et en nombre. De plus la place peut parfois changer le sens de certains adjectifs. La comparaison claire des deux systèmes linguistiques se trouve dans le tableau N°13. Nous avons simplifié l'accord parce que c'est compliqué en français. Il faut prendre en considération la terminaison de l'adjectif pour former l'accord correctement, par exemple les adjectifs de masculin qui finissent par -eux ont la

terminaison de féminin -euse, *heureux – heureuse*. Le comparatif et le superlatif vont être expliqués avec les adverbes parce que le principe est très ressemblant.

	en français	en anglais	
Accord	Accord en genre et en nombre	Pas d'accord	
	un chat <i>noir</i> une table <i>noire</i> des chats <i>noirs</i> des chemises <i>noires</i>	a <i>black</i> cat a <i>black</i> table <i>black</i> cats <i>black</i> shirts	
Place des adjectifs	Après le nom	Avant le nom	
	un sac vide MAIS : Ces adjectifs se trouvent avant le nom : joli, jeune, vieux, petit, grand, gros, mauvais, nouveau <i>Exemples :</i> Un joli sourire Un jeune homme Un vieux cheval Une petite maison Une grande ville Une grosse femme Un mauvais film Un nouvel ordinateur	an empty bag BUT a nice smile a young man an old horse a small house a big town a fat woman a bad film (x movie A.E. ¹⁸) a new computer	
	Adjectifs français qui changent de sens selon leur place:		
	Avant le nom		
	ancien/ ancienne	<i>bývalý</i> Ce ministre est un ancien avocat. The minister is a former lawyer. → il n'est plus un avocat	<i>Starodávný, starobylý</i> Je préfère les meubles anciens aux contemporains. I prefer old furniture to modern. → vieux et qui ont de la valeur
	brave	<i>hodný</i> Ce sont de braves gens. They are good people. → gentil	<i>statečný, udatný</i> Il était un homme brave. He was a brave man. → courageux
	pauvre	<i>ubohý, bídný</i> La pauvre femme, elle n'a rien dit de méchant. Poor woman, she didn't say anything wrong. → qui est à plaindre	<i>chudý</i> Elle ne peut pas se permettre d'acheter cette maison parce que c'est une femme pauvre. She can't afford to buy this house because she is a poor woman. → qui n'est pas riche
	cher	<i>milý, drahý</i>	<i>Drahý, drahocenný, nákladný</i>

¹⁸ A.E signifie l'anglais américain

	chère	Mon cher ami,.... My dear friend,.... → une terme d'amitié ou de familiarité	Elle a reçu des fleurs chères. She received expensive flowers. → d'un prix élevé
	propre	<i>vlastní</i>	<i>čistý</i>
		Paul est mon propre frère. Paul is my own brother. → le mien	Il faut que je mette une chemise propre. I need to put on a clean shirt. → qui n'est pas sale
	curieux curieuse	<i>zvláštní podivný</i>	<i>zvídavý, všetečný</i>
		Il m'a raconté une curieuse histoire He told me a strange story. → bizarre, étrange	J'aime son esprit curieux. I love his curious mind. → indiscret
	dernier dernière	<i>poslední</i>	<i>minulý</i>
		Le décembre est le dernier mois de l'année. December is the last month of the year.	Nous sommes allés en France le mois dernier. We went to the France last month. → le mois qui précède

Tableau N°13 : L'adjectif qualificatif

(Collins, 2005, pp. 27 – 33 ; Delatour, 2004, pp.29 – 32, Hendrich, 1988, pp. 171 -172)

5.2.2 L'adjectifs possessifs

Ils accompagnent le nom et montrent qu'une chose ou une personne appartient à une autre (Collins, 2005, p.39). *Ils s'accordent aussi en nom et en genre ; de plus, ils varient selon la personne du possesseur* (Delatour, 2004, p. 55). L'anglais ne distingue pas le nombre de la deuxième personne, la forme reste toujours la même – *your*. Au contraire, la troisième personne a trois formes parce qu'il faut penser au genre du possesseur. N'oublions pas que les adjectifs possessifs français ne s'emploient pas avec les parties du corps à la différence d'anglais.

Formes	en français			en anglais	
	personne	singulier			pluriel
		masculin	feminin		
JE	mon	ma mon → le nom commence par une voyelle ou un h muet	mes	my	
TE	ton	ta ton → le nom commence par une voyelle ou un h muet	tes	your	

	IL/ ELLE	son	sa son → le nom commence par une voyelle ou un h muet	ses	his → un homme her → une femme its → un enfant, une chose ou un animal
	NOUS	notre		nos	our
	VOUS	votre		vos	your
	ILS/ ELLES	leur		leurs	their
Exemples	En français			En anglais	
	Voilà mon mari.			There's my husband.	
	Je pense à ma soeur.			I think about my sister.	
	Est-ce que tu connais mon adresse ?			Do you know my adresse ?	
	Est-ce que tu connais ma nouvelle adresse ?			Do you know my new adresse ?	
	<i>Les animaux sont mes amis, et je ne mange pas mes amis.</i> (George Bernard Shaw)			<i>Animals are my friends and I don't eat my friends.</i>	
	Ton frère et ta soeur habitent à Glasgow.			Your brother and sister live in Glasgow.	
	C'est ton histoire.			This is your story.	
	Quelle est ton adresse ?			What is your address ?	
	Quelle est votre adresse ?			What is your address ?	
	Est-ce que tes voisins vendent leur maison ?			Are your neighbours selling their house ?	
	J'aime nos chiens.			I like our dogs.	
	Catherine a appelé son frère.			Catherine called her brother.	
	Paul cherche sa montre.			Paul's looking for his watch.	
Nous cherchons ses lunettes.			We are looking for her glasses.		
Rangez vos affaires./ Range tes affaires.			Put your things away.		

Tableau N°14 : L'adjectif possessif
(Collins, 2005, pp. 39-40)

5.3 Les pronoms

Les pronoms nous aident à éviter la répétition. Bien que nous distinguions plusieurs types des pronoms, nous examinons surtout les pronoms possessifs et relatifs.

5.3.1 Les pronoms possessifs

Ils remplacent les noms accompagnés par un adjectif possessif. En ce qui concerne la forme, ils s'accordent en genre, en nombre et en possesseur. Les différences sont presque les mêmes que celles des adjectifs. Dans le tableau N°14, nous pouvons observer que l'anglais n'utilise qu'un peu de formes.

Personne	en français				en anglais
	singulier		pluriel		
	masculin	feminin	masculin	feminin	
JE	le mien	la mienne	les miens	les miennes	mine
TE	le tien	la tienne	les tiens	les tiennes	yours
IL/ ELLE	le sien	la sienne	les siens	les siennes	his hers its
NOUS	le nôtre	la nôtre	les nôtres	les nôtres	ours
VOUS	le vôtre	la vôtre	les vôtres	les vôtres	yours
ILS/ELLES	le leur	la leur	les leurs	les leurs	theirs

Tableau N°15 : Le pronom possessif
(Collins, 2005, p. 54)

5.3.2 Le plan de cours

La classe : V4A (les élèves de 14 à 15 ans qui apprennent le français depuis 2 ans)

Le sujet : Les adjectifs qualificatifs, les adjectifs et les pronoms possessifs

1^{ère} étape : l'introduction

2^{ème} étape : les règles + l'activité portant sur les adjectifs qualificatifs

3^{ème} étape : les règles + l'activité portant sur les adjectifs et pronoms possessifs

4^{ème} étape : le résumé

5^{ème} étape : le questionnaire

L'introduction

Il s'agit aussi du premier cours. Nous présentons le sujet brièvement ainsi que le plan de cours.

Les règles de la 2^{ème} étape

Nous présentons les règles par écrit. Tout d'abord, il faut modifier le tableau comparatif un peu. Nous le divisons en trois parties et effaçons les mots selon l'annexe N° 3 pour que les élèves puissent les remplir. La première partie concerne la forme, les élèves se rendent compte que l'adjectif français est variable selon le genre et le nombre au contraire de l'anglais. La deuxième montre les cas particuliers de la position des adjectifs et la troisième a pour l'objectif de deviner le sens tchèque à l'aide des phrases françaises et leur traduction anglaise. Nous allons imprimer le tableau plusieurs fois pour que chaque élève ait son propre feuille. Ils peuvent travailler en deux ou trois.

L'activité de la 2^{ème} étape

L'activité concerne les adjectifs qualificatifs qui changent le sens selon leur place parce qu'il y a le risque des erreurs le plus fréquent. Il existe des adjectifs anglais dont l'équivalent français est le même seulement dans une position, par exemple *curieux*. De

l'autre côté, nous pouvons trouver les adjectifs anglais qui ont la même forme et leur sens dépend du contexte. Nous faisons une compétition pour augmenter la motivation des élèves. La classe est divisée en deux équipes. Chaque équipe choisit deux volontaires qui vont au tableau. L'un représente le nom et lève les mains en l'air. Le deuxième est l'adjectif français et attend. Le professeur lit une phrase en anglais et le deuxième volontaire doit se mettre devant ou derrière le premier selon la place de l'adjectif français le plus vite possible, par exemple, « Paul is my own brother », il doit se mettre devant lui. Celui qui est le plus vite, il marque un point pour son équipe. Ensuite, les autres volontaires vont au tableau. L'équipe qui a le nombre des points les plus grands, gagne. Le professeur lit les phrases du tableau comparatif, les élèves les ont déjà vu. Cette activité leur permet d'intérioriser les règles.

Les règles de la 3^{ème} étape

Il faut calmer la classe après l'activité précédente. Le principe reste le même, nous imprimons les tableaux comparatifs vides de l'annexe N°4 et l'exercice de l'annexe N°5 pour que les élèves puissent les remplir. En ce qui concerne l'exercice, nous cachons la colonne de la solution en pliant le papier. La traduction anglaise sera un guide. Les élèves travaillent individuellement.

L'activité de la 3^{ème} étape

Les élèves vont travailler en deux et jouer le dialogue du papa et son fils selon l'annexe N°6. Nous cachons la solution. Il y a deux colles. Nous en avertissons les élèves. Il s'agit de la réponse logique. Quand nous nous adressons à la deuxième personne au singulier ou pluriel, il faut répondre à la première personne. Ensuite, le dernier dialogue a le même pronom possessif, les élèves doivent donc répondre affirmativement. Cette activité encourage aussi leur réflexion critique.

Le résumé

Nous résumons les règles brièvement et encourageons les élèves à poser des questions.

Le questionnaire

Nous distribuons un questionnaire utile pour notre recherche.

L'analyse après le cours

C'était le premier cours avec la classe. Les élèves étaient timides au début. Il fallait les souvent encourager et traduire les instructions en tchèque. Pendant l'activité portant sur les adjectifs qualificatifs, ils ne voulaient pas aller au tableau. Heureusement, quelques volontaires courageux se sont trouvés et le cours s'est déroulée bien à partir de ce moment-là. Ils ont vite compris le principe de la comparaison. La plupart a affirmé que cette méthode facilitait leur compréhension de la grammaire française. De plus, c'était plus facile pour eux de s'appuyer sur l'anglais que sur le tchèque. En ce qui concerne

l'activité des adjectifs et pronoms possessifs, ils avaient besoin de prendre leur temps à deviner les colles. Les élèves trouvaient l'activité un peu ennuyante. Pour augmenter son attractivité nous pourrions utiliser les objets réels par exemple.

5.3.3 Les pronoms relatifs

Selon la *Nouvelle Grammaire du Français* (Delatour, 2004, p.204), les pronoms relatifs introduisent la proposition subordonnée relative et remplacent un nom ou un pronom qui l'a précède. Leur forme varie selon la fonction. Les formes français ainsi que celles de l'anglais sont rangées dans le tableau N°16 selon leur fonction.

Fct	en français		en anglais	
SUJET	QUI		WHO - remplace une personne WHICH – une chose, un animal THAT - une chose/une personne	
	Mon frère, <u>qui</u> a vingt ans, est à l'université. Est-ce qu'il y a un bus <u>qui</u> va au centre-ville ? J'ai une voiture <u>qui</u> est fiable.		My brother, <u>who</u> 's twenty, is at university. Is there a bus <u>that</u> goes to the town centre ? I have a car <u>which</u> is reliable.	
C.O.D.	QUE(QU')		WHO/WHOM – une personne WHICH /THAT(Ø) – une chose/un animal	
	Les amis <u>que</u> je vois le plus sont Léa et François. Voilà la maison <u>que</u> nous voulons acheter. La femme <u>qu'</u> il a marié.		The friends <u>that/Ø</u> I see most are Léa and F. That's the house (<u>which</u>) we want to buy. The woman who(m) <u>he</u> married.	
c.de lieu/ temps	OÙ		WHEN/WHERE	
	C'est le moment <u>où</u> j'ai rencontré John. C'est l' endroit <u>où</u> nous nous sommes rencontrés.		It's the moment <u>when</u> I met John. It's the place <u>where</u> we met	
PRÉPOSITION + OBJET	À + QUI (une personne)		* une personne : PRÉPOSITION + WHO(M) WHO(M)PRÉPOSITION une chose/un animal : PRÉPOSITION + WHICH WHICH/ØPRÉPOSITION	
		masculin		féminin
	singular	LEQUEL		LAQUELLE
	plural	LESQUEL		LESQUELLES
	À + LEQUEL →			
	singular	AUQUEL		À LAQUELLE
	plural	AUXQUELS		AUXQUELLES
L' étudiant <u>à qui</u> je parle est endormi. Le livre <u>pour lequel</u> elle est connue. Le mur <u>contre lequel</u> la fleur s'appuie. C'est le chien <u>auquel</u> j'ai donné un os.		The student <u>to whom</u> I am speaking is asleep. The book <u>Ø</u> she is famous <u>for</u> . The wall <u>against which</u> the flower leans. This is the dog <u>to which</u> I gave the bone.		
DE+COMPLÉ MENT	DONT		WHOSE même que *	
	APRÈS LES PRÉPOSITIONS COMPOSÉES			
	DE+QUI – une personne DE + LEQUEL – (une chose/un animal) →			
	masculin	féminin		

	singular	DUQUEL	DE LAQUELLE	
	plural	DESQUELS	DESQUELLES	
	la femme <u>dont</u> la voiture est en panne. les films <u>dont</u> tu parles (parler de) L'homme <u>autour de qui</u> les enfants dansent.			the woman <u>whose</u> car has broken down. the film <u>Ø</u> you're talking about The man <u>around whom</u> the children dance.
PHRASE	CE QUI - sujet CE QUE – objet CE DONT- « de »			WHICH WHAT WHAT
	Leonard n'était pas en retard, ce qui nous a surpris Ce qu'il nous a raconté était tout à fait étonnant. Elle a envoyé ce dont on avait besoin.			Leonard wasn't late, which surprised us. <u>What</u> he told us was quite amazing. She sent <u>what</u> we need.

Tableau N°16 : Le pronom relatif

(Alexander, 1991, pp.16-24 ; Collins, 2005, pp.62-64 ; Delatour, 2004, pp. 204-211 ; Hawkins, 2001, pp.349-359)

5.3.4 Le plan du cours

La classe : C3B (les élèves de 17 à 18 ans qui apprennent le français depuis 3 ans)

Le sujet : Les pronoms relatifs

1^{ère} étape : l'introduction

2^{ème} étape : les règles

3^{ème} étape : l'activité

4^{ème} étape : le résumé (nous allons besoin un petit ballon)

5^{ème} étape : le questionnaire

L'introduction

Puisqu'il s'agit du premier cours, nous présentons le sujet et le plan du cours brièvement.

Les règles

Nous présentons les règles de la manière écrite à l'aide de tableau N°16. Nous l'imprimons et distribuons aux élèves. Ils ont assez de temps pour le consulter. Ensuite, chaque élève, l'un après l'autre, lit un exemple français à voix haute et explique son mode d'emploi.

L'activité

Les élèves remplissent l'exercice de l'annexe N°7. Pour que son longueur ne les décourage pas, il faut changer la taille des marges avant de l'impression. Nous divisons

la classe en deux groupes. Nous plions des feuilles de telle sorte qu'une moitié des élèves ne voient pas seulement la solution, mais aussi la traduction anglaise. La deuxième voit les phrases françaises et anglaise. Il ne reste que la colonne de la solution cachée. Nous allons observer qui va remplir l'exercice le plus vite. À la fin, les élèves vont vérifier les bonnes réponses en soulevant la colonne de la solution.

Le résumé

En ce cas, le résumé a une forme de l'activité. Les élèves se lèvent. Le professeur jette un ballon à un élève. Celui-ci doit dire une phrase en utilisant le pronom relatif. Après, il transmet le ballon à quelqu'un d'autre. Celui-là doit traduire la phrase en anglais et donner son exemple français. Il faut faire attention parce que les pronoms relatifs ne peuvent pas se répéter. L'activité finit quand tout le monde est assis.

Le questionnaire

Nous distribuons un questionnaire utile pour notre recherche.

L'analyse

En dépit de caractère ennuyeux du cours, les élèves ont coopéré bien. Ils ont appelé le cours « le marathon des pronoms relatifs » mais ils étaient heureux de bien comprendre le sujet. Il semble que l'anglais ait aidé ce fait. Les élèves qui pouvaient consulter la traduction anglaise en remplissant l'exercice de l'annexe N°7, ils l'ont fait plus vite que ceux qui n'avaient pas cette occasion.

5.4 Les verbes

Ils expriment une activité ou un état du nom ou du pronom (Collins, 2005, p.69). Selon la Nouvelle Grammaire du Français (Délattour, 2004, p.90), la forme varie selon :

- *la personne et le nombre : trois personnes au singulier et trois au pluriel*
- *le mode : l'indicatif, le subjonctif, le conditionnel, l'impératif, le participe et l'infinitif*
- *le temps : le présent, le passé et le futur*
- *l'aspect : le début, la durée et la fin d'une action*
- *la voix : la voix active et la voix passive*

Il s'agit d'un système complexe qui est difficile à comprendre pour les élèves tchèques. Heureusement, ils peuvent s'appuyer sur la langue anglaise dont système est semblable. Nous allons simplifier la théorie pour assurer la compréhension. Dans les tableaux comparatifs, nous allons nous y focaliser plutôt sur l'emploi que la forme. Le discours direct et indirect nous aide à faire un résumé assez clair.

5.4.1 Le discours direct

	en français	en anglais
Il dit /He says	PRÉSENT	
	le présent « J'aime le pizza » être en train de + INF. « Je suis en train de t'attendre. »	present simple « I like pizza » present continuous « I am waiting for you » present perfect progressive « I have been waiting for you »
	PASSÉ	
	passé composé « Je l'ai vu deux fois » imparfait « Je ne t'écoutais pas » plus que parfait « Je n'avais pas fini mon travail quand ma soeur est arrivée. »	present perfect « I've seen it twice » past simple « I saw it twice » past continuous « I wasn't listening to you » past perfect « I had not finished my work when ma soeur est arrivée »
FUTUR		
futur simple « Je t'aidera . » futur proche « Je vais regarder la télé ce soir. »	WILL + INF. « I will help you. » BE GOING TO + INF. « I am going to watch TV tonight. »	

Tableau N°17 : Le discours direct
(Svozílek, 2013,[online]).

5.4.2 Le discours indirect

en français		en anglais	
D.D. Il dit que :	D.I. Il a dit que :	D.D. He says that	D.I. He said that
PRÉSENT			
le présent « J'aime le pizza » être en train de+inf. « Je suis en train de t'attendre. »	l'imparfait « Il aimait le pizza. » était en train de +inf. « Il était en train de t'attendre. »	present simple « I like pizza » present continuous « I am waiting for you » present perfect progressive « I have been waiting for you »	past simple « He liked pizza. » past continuous « He was waiting for you » past perfect progressive « He had been waiting for you »
PASSÉ			
passé composé « Je l'ai vu deux fois »	plus-que-parfait « Il l'avait vu deux fois. »	present perfect « I've seen it twice. »	past perfect « He had seen it twice. »

imparfait « Je ne t'écoutais pas » plus-que-parfait « Je n'avais pas fini mon travail quand ma soeur est arrivée. »	plus-que-parfait « Il ne m'avait pas écouté. » plus-que-parfait « Il n'avait pas fini son travail quand sa soeur était arrivée. »	past simple « I saw it twice. » past continuous « I wasn't listening to you » past perfect « I had not finished my work when his sister came. »	past perfect « He had seen it twice. » past perfect continous « He hadn't been listening to me. » past perfect « He had not finished his work when his sister had come. »
FUTUR			
futur simple « Je t'aidera . » futur proche « Je vais regarder la télé ce soir. »	conditionnel présent « Il m'aiderait. » « Il allait regarder la télé ce soir. »	WILL + INF. « I will help you. » BE GOING TO + INF. « I am going to watch TV tonight. »	WOULD + INF. « He would help me. » WAS/WERE GOING TO + INF. « He was going to watch TV

*Tableau N°18 : Le discours indirect
(Svozílek, 2013,[online]).*

La transformation du discours direct en discours indirect n'exige pas seulement le changement du temps verbal, mais aussi des références de temps et de lieu ainsi que les pronoms selon celui qui a parlé, par exemple la phrase : Il dit : « Je vais avec mon frère au cinéma ce soir. » (He says : « I go with my brother to the cinéma tonight ») nous transformons en discours indirect selon la manière suivante : Il a dit qu'il allait avec son frère au cinéma ce soir-là »(He said that he went with his brother to the cinema that night. »). Pour détails voir le tableau N ° 18.

en français		en anglais	
D.D.	D.I.	D.D.	D.I.
aujourd'hui	ce jour-là	today	that day
demain	le lendemain	tomorrow	the next/ the following day
hier	la veille	yesterday	the day before
ce soir	ce soir-là	tonight	that night
la semaine prochaine	la semaine suivante	next week	the following week
la semaine dernière	la semaine précédente	last week	the previous week
ici	là	here	there

*Tableau N°19: Les références de temps et de lieu
(Alexander, 1991, p.291 ; Hendrych, 1988, p.657)*

5.4.3 Le plan du cours

La classe : V7A les élèves de 17 à 18 ans qui apprennent le français depuis 5 ans)

Le sujet : le discours direct et indirect

1^{ère} étape : l'introduction

2^{ème} étape : les règles

3^{ème} étape : l'activité

4^{ème} étape : le résumé

5^{ème} étape : le questionnaire

L'introduction

Nous présentons le mémoire et le sujet du cours.

Les règles

Nous creons un tableau comparatif ensemble. Le professeur dessine au tableau la structure et encourage les élèves à la remplir.

L'activité

Nous découpons les personnages célèbres du magazine. Les élèves travaillent en trois. L'un représente l'animateur télé, l'autre une célébrité et le troisième un interprète. Animateur pose les questions en français à la célébrité qui répond en anglais et l'interprète tout traduit en français.

Le résumé

Nous discutons de l'activité précédente.

Le questionnaire

Nous distribuons le questionnaire.

L'analyse

Il était impossible de remplir le tableau comparatif avec les élèves. Cette forme de la présentation des règles était chaotique. Pour la prochaine fois, il faut imprimer un tableau comparatif de telle sorte que les élèves voient une forme claire. Il s'agit du sujet qui pose des problèmes en anglais, nous ne pouvions pas nous appuyer sur cette langue dans ce cas. Au contraire, l'activité s'est déroulée très bien, les élèves l'ont trouvée amusante et aimaient le rôle d'un traducteur ou d'une traductrice. La transformation en discours indirect ne leur a pas posé de problème.

5.5 Les adverbes

Selon la Nouvelle Grammaire du Français (Delatour, 2004, p.169), il s'agit *de mots ou d'un group des mots invariable qui modifient le sens d'un mot ou d'une phrase*. Ils peuvent avoir un sens différent. Nous distinguons des adverbes de manière (ex. bien – well), de quantité (ex. très – very), de lieu (partout – everywhere), de temps (souvent – often), d'affirmation ou de négation (oui – yes, ne..pas – don't), d'interrogation ou d'exclamation (comment – how ; que - how) (Delatour, 2004, pp. 170-172). Les adverbes de la manière ont la forme dérivée de l'adjectif, soit par la terminaison –ment/ly ou parfois reste invariable, surtout après un verbe (désespéré-ment – desperately, travailler dur – to work hard). Il faut apprendre par coeur les autres types d'adverbes (Collins, 2005, p.153). Nous n'allons pas donc comparer la formation en détail pour éviter la confusion. En tout cas, nous avons créé un glossaire français-anglais-tchèque des adverbes les plus fréquents pour être au courant (voir l'annexe N°8.).

En ce qui concerne la position dans la phrase, cela dépend du mot modifié. Les adverbes sont placés devant les adjectifs, ou un autre adverbe, derrière un verbe à un temps simple ou derrière l'auxiliaire d'un verbe à un temps composé, ou la position est variable quand l'adverbe modifie une phrase (Delatour, 2004, pp.177-178). La position est moins fixe en anglais, mais le principe est plus ou moins le même.

Dans ce chapitre, nous allons nous orienter vers le comparatif et le superlatif non seulement des adverbes, mais aussi des adjectifs de telle sorte que tout soit claire.

LES ADJECTIFS

	en français	en anglais	
		adjectifs courts → mono et dissyllabiques	adjectifs longs → de trois syllabes et plus (+ -ed, -re, -ing, -ful, -less)
comparatif de supériorité	PLUS + ADJ/QUE....	ADJ. + -ER/THAN...	MORE + ADJ./THAN...
	Elle est <u>plus grande que</u> lui. Tom est <u>plus ennuyeux que</u> Nicole.	She is <u>taller than</u> him.	Tom is <u>more boring than</u> Nicole.
comparatif d'égalité	AUSSI + ADJ/QUE...	AS+ ADJ./AS.....	
	Elle est <u>aussi brillante que</u> sa soeur. Ce film est <u>aussi étonnant que</u> le précédent.	She's <u>as bright as</u> her sister.	This film is <u>as amazing as</u> the previous one.
comparatif d'infériorité	MOINS + ADJ/QUE...	LESS+ ADJ./THAN.....	
	Mon projet est <u>moins compliqué que</u> le tien. Aujourd'hui, je suis moins heureux que hier.	Today, I am <u>less happy than</u> yesterday.	My plan is <u>less complicated than</u> yours.
superlatif	LE PLUS + ADJ.	THE + ADJ.+EST	THE MOST + ADJ.

	La rue <u>la plus courte</u> de Londres. Le jour <u>le plus effrayant</u> de ma vie.	<u>The shortest</u> street in London.	<u>The most frightening</u> day in my life.	
	LE MOINS + ADJ.	THE LEAST + ADJ.		
	<u>Le moins agréable.</u> <u>Le moins décevant.</u>	<u>The least pleasant.</u>	<u>The least disappointing.</u>	
Formes irrégulières				
	COMPARATIF		SUPERLATIF	
	en français	en anglais	en français	en anglais
bon/good	meilleur	better	le meilleur	the best
mauvais/bad	pire plus mauvais	worse	le pire le plus mauvais	the worst
petit/small	moindre plus petit	smaller lesser	le moindre le plus petit	the smallest the least the slightest

Tableau N°20 : Le comparatif et le superlatif des adjectifs
(Collins, 2005, pp.34-36)

LES ADVERBES

	en français	en anglais	
		les adverbes qui ont la même forme que les adjectifs	les adverbes qui ont - LY à la fin
comparatif de supériorité	PLUS + ADV/QUE....	ADV. + -ER/THAN...	MORE + ADV./THAN...
	Tu marches <u>plus vite que</u> moi. Parlez <u>plus lentement</u> , s.v.p.	You walk <u>faster than</u> me.	Speak <u>more slowly</u> , please.
comparatif d'égalité	AUSSI + ADV/QUE...	AS+ ADV./AS.....	
	Je parle français <u>aussi bien que</u> toi ! Viens <u>aussi vite que</u> possible.	I can speak <u>French as well as</u> you !	Come <u>as quickly as</u> possible.
comparatif d'infériorité	MOINS + ADV/QUE...	LESS+ ADV./THAN.....	
	Parle <u>moins vite</u> ! Les victimes <u>moins gravement</u> atteintes ont été rapatriées en Écosse.	Don't speak <u>so fast</u> ! The victims who were <u>less seriously</u> injured have now been flown home to Scotland.	
superlatif	LE PLUS + ADV.	THE + ADV.+ -EST	THE MOST + ADV.
	Marianne parle <u>le plus vite</u> .	M. speaks <u>fastest</u> .	<u>The most frightening</u> day in my life.
	LE MOINS + ADV.	THE LEAST + ADV.	
	Gordon a mangé <u>le moins</u> .	Gordon ate the least.	

Tableau N°21 : Le comparatif et le superlatif des adverbes
(Collins, 2005, pp.155-156)

5.5.1 Le plan du cours

La classe : C3B (les élèves de 17 à 18 ans qui apprennent le français depuis 3 ans)

Le sujet : le comparatif et superlatif

1^{ère} étape : l'introduction

2^{ème} étape : les règles

3^{ème} étape : l'activité

4^{ème} étape : le résumé

5^{ème} étape : le questionnaire

L'introduction

Nous voyons les élèves pour la deuxième fois. Il ne faut donc présenter le mémoire. Il suffit seulement dire quelques mots du déroulement et du sujet du cours.

Les règles

Nous imprimons les tableaux comparatifs de l'annexe N°9 et 10. et les distribuons aux élèves. Ils essaient de remplir individuellement des lieux vides. Ensuite, nous vérifions ensemble de bonnes réponses.

L'activité - adjectifs

Nous imprimons et découpons les lignes de l'annexe N°11. Nous choisissons trois élèves qui vont au tableau. Ils tirent une ligne, par exemple : une armoire – a wardrobe – lourde-heavy, et ne la montrent pas aux autres. Ils dessinent l'objet au tableau et jouent l'adjectif de telle sorte qu'un élève va présenter le comparatif de supériorité, le deuxième d'égalité et le troisième d'infériorité. Les autres essaient de deviner la locution, par exemple : une armoire lourde – a heavy wardrobe, et de donner les trois formes de comparatif en français ainsi qu'en anglais. De plus, il faut dire aussi le superlatif. Après, les autres volontaires vont au tableau et l'activité se répète jusqu'à tant qu'il n'y a aucune ligne à tirer.

L'activité – adverbes

Le professeur écrit quatre noms au tableau, Paul - Marie – Cathérine et Nicole. Les élèves vont travailler en deux et écrivons seize phrases en utilisant ces quatre noms et les formes irrégulières des adverbes : beaucoup, bien, mal et peu. Ils donnent des exemples de comparatif et superlatif en français et en anglais.

Le résumé

Le professeur brièvement résume la formation et l'emploi de comparatif et superlatif des adverbes et des adjectifs. Il souligne les phrases que les élèves créent pendant l'activité précédente. C'est aussi le temps pour les questions.

L'analyse

Le début du cours s'est déroulé bien. Les élèves ont réussi à remplir les tableaux comparatifs sans problème. Au contraire, le choix de l'activité portant sur les adjectifs n'étaient pas bon. Il était huit heures du matin, les élèves ne voulaient pas coopérer parce qu'ils étaient endormis. Ma professeur de stage, elle m'a affirmé que ce type d'activités était plus efficace plus tard. Cet échec ne concerne pas donc la méthode contrastive. Néanmoins, la deuxième activité a montré que les élèves ont bien compris le sujet.

5.6 Les prépositions

Les deux systèmes linguistiques ont les prépositions d'une forme invariable sauf deux cas particuliers en français. Il s'agit des prépositions « de » (*from*) et « à » (*to, at*) quand ils sont accompagnés d'un article défini ou d'un pronom relatif. Nous avons déjà mentionné les formes dans les chapitres précédents (au, à la, à l', aux – auquel, à laquelle, auxquels, auxquelles – du, de la, de l', des – duquel, de laquelle, desquels, desquelles). Ils peuvent se créer d'un mot ou d'un group des mots. Malheureusement les prépositions françaises ne correspondent pas toujours à celles de l'anglais. De plus, l'emploi n'est pas toujours le même, par exemple « sur la place – in the square ». Il y a aussi un transfert négatif causé par le tchèque. De ces raisons-ci, nous n'allons pas utiliser la méthode contrastive en ce cas pour éviter des malentendus. Par ailleurs, ce transfert négatif concerne aussi le tchèque. Les prépositions posent beaucoup de problèmes aux élèves nous ne voulons pas empirer la situation.

5.7 Les conjonctions

Ce sont les mots qui relient deux mots, des groupes de mots ou des phrases (Collins, 2004, p. 184). Ils sont invariables sauf « que » qui change en « qu' » et « si » en « s' » devant les mots qui commencent par une voyelle ou un « h » muet. Ils peuvent exprimer la coordination ou la subordination. Il faut apprendre l'équivalent anglais ou tchèque par coeur. De plus, il faut savoir si l'indicatif ou le subjonctif suit après la conjonction. Pour la meilleure compréhension, nous avons résumé l'emploi commun et différent dans le tableau comparatif N°22. De plus, nous avons ajouté une traduction tchèque.

<u>en tchèque</u>	<u>en français</u>	<u>en anglais</u>
COORDINATION		
<u>emploi commun :</u> <u>a</u> <u>ale</u> <u>nebo</u> <u>poté, pak</u>	<u>et</u> Il pleut et il fait froid. <u>mais</u> C'est cher mais de très bonne qualité. <u>ou</u> Donne-moi ça ou je me fâche ! <u>puis</u> Il ai allumé une cigarette, puis je suis decendu à l'étage du dessous.	<u>and</u> It's raining and it's very cold. <u>but</u> It's expensive, but very good quality. <u>or</u> Give me that or I'll get cross. <u>than</u> I lit a cigarette, then went down to the floor.
SUBORDINATION		
+ indicatif		
<u>protože</u>	<u>parce que</u> Je ne peux pas sortir parce que j'ai encore du travail à faire. <u>car</u> Il faut prendre un bus pour y accéder car il est interdit d'y monter en voiture.	<u>because</u> I can't go out because I've still got work to do. You need to take a bus to get there because cars are prohibited.
<u>jakmile</u>	<u>aussitôt que/dès que/sitôt que/des lors que</u> Sitôt que je serair rentré, je te téléphonerai.	<u>as soon as</u> As soon as I get home, I will phone you.
<u>tak dlouho, jak</u>	<u>aussi longtemps que</u> On jouera aussi longtemps que tu veux.	<u>as long as</u> We'll play as long as you wish.
<u>pokaždé, když</u>	<u>chaque fois que/toutes les fois que</u> Toutes les fois que nous lui téléphonons, elle est sortie.	<u>every time</u> Every time we phone her, she's out.
<u>od té doby, co</u>	<u>depuis que</u> Depuis qu'il est chez nous, il est de plus en plus épanoui.	<u>since</u> Since he has been at our house, he seems more and more fulfilled.
<u>ted'nyní, když</u>	<u>maintenant que</u> Maintenant que je suis installé, je peux me mettre au travail.	<u>now</u> Now I have settled in, I can start work.
<u>zatím, co</u>	<u>pendant que</u> On a eu le temps de prendre un café pendant que les autres se préparaient.	<u>while/ as</u> We had time for a coffee while the others were getting ready.
<u>když</u>	<u>quand/lorsque</u> Elle était déjà malade quand je	<u>when</u> She was already ill when I first knew

	l'ai connue.	her.
<u>jakmile</u>	<u>une fois que</u> Une fois qu'il a eu fait des valises, il est descendu au bar boire une bière.	<u>once</u> Once he had packed his bags, he went down to the bar for a beer.
<u>jakož i/stejně (tak), jako</u>	<u>ainsi/de même que</u> Je regardais la lune de même qu'elle devait la regarder	<u>just as</u> I looked at the moon just as she must have been looking at it
<u>jak, zároveň</u>	<u>(au fur) et à mesure</u> À mesure qu'il parlait, il s'animait.	<u>as</u> As he spoke he became more animated
<u>protože/jelikož</u>	<u>attendu que/vu que/étant donné que/dès lors que</u> Je délègue autant que je peux.	<u>seeing that/given that/since</u> I delegate as much as I can.
<u>protože</u>	<u>comme</u> Comme il n'arrête pas de se plaindre, je l'évite le plus possible.	<u>as/like</u> As he does nothing but complain, I avoid him as much as possible.
<u>jakoby</u>	<u>comme si</u> Elle a baissé la tête comme si elle avait honte.	<u>as if</u> She lowered his head as if she had ashamed of something.
<u>až na to, že/leda, že</u>	<u>excepté que/sinon que/outre que/sauf que</u> Elle n'avait rien à dire sinon qu'elle avait faim.	<u>except that</u> She had nothing to say except that she was hungry.
<u>podle toho, jak / zdali</u>	<u>selon que /suivant que</u> Je prends le bus ou j'y vais en vélo, selon qu'il pleut ou qu'il fait beau.	<u>depending on/ whether</u> I take the bus or go on my bike, depending on whether it is raining or is fine.
<u>i kdyby</u>	<u>même si/quand même</u> Quand même il m'aurait dit le contraire, ça n'aurait rien changé.	<u>even if</u> Even if he had said the exact opposite, it wouldn't have changed anything.
+ <u>subjonctif</u>		
<u>čekat až/že</u>	<u>en attendant que</u> En attendant que le beau temps revienne, on posait les soirées à lire au coin du feu.	<u>waiting for</u> Waiting for the fine weather to return, we spent the evenings reading by the fireside.
<u>až /dokud ne, tak, že</u>	<u>jusqu'à ce que</u> Attendez pour prendre la photo jusqu'à ce que le soleil soit plus bas dans le ciel.	<u>until</u> Wait to take the photo until the sun is lower in the sky.
<u>i když</u>	<u>bien que/quoique/encore que /malgré que</u> Je continue à dire « chez moi », bien que la maison ne nous appartienne plus.	<u>although</u> I continue to say « at our house » although the house no longer belongs to us »

<u>tak, aby</u>	<u>de façon que/de manière que/de sorte que/si bien que</u> Elle parlait de façon que tout le monde la comprenne.	<u>so that</u> She spoke so that everyone might understand her.
<u>leda(že), by</u>	<u>à moins que</u> À moins qu'elle ne vende la maison de son vivant, en principe c'est nous qui héritons.	<u>unless</u> Unless she sells the house in her lifetime, in principle we will inherit.
<u>jen at'/kéž by</u>	<u>pourvu que/à condition que</u> Pourvu que tout le monde soit d'accord, je commence tout de suite.	<u>providing that</u> Providing that everyone agrees, I'll start straight away.
<u>za předpokladu, že / dejme tomu, že</u>	<u>à supposer que/supposé que/en supposant que/en admettant que</u> À supposer que la réponse soit favorable, qu'est-ce que vous allez faire ?	<u>supposing that</u> Supposing that the reply is positive, what will you do ?
<u>aniž by/ bez toho, aby</u>	<u>sans que</u> Elle aurait bien pu quitter le village sans que je m'en aperçoit.	<u>without</u> She could easily have left the village without me noticing.
<u>ze strachu, aby</u>	<u>de peur que/de crainte que</u> Elle s'enfermait ainsi de crainte qu'on (ne) vienne la surprendre.	<u>for fear that</u> She shut herself away like that for fear that someone would come and surprise her.
	<u>en anglais</u>	<u>en français</u>
<u>emploi différent</u>	<u>SINCE</u>	
<u>od té doby, co</u>	Since she has lived in the same street as me, we hardly see each other any more.	<u>depuis</u> Depuis qu'elle habite la même rue que moi, on ne se voit presque plus.
<u>Jelikož</u>	Since she has experience in this area, I think it would be a good idea to consult her.	<u>puisque, comme, vue que, étant donné que</u> Puisqu'elle a de l'expérience dans la matière, je pense qu'il serait bon de la consulter.
	<u>WHILE</u>	
	I telephoned my mother while he made some tea.	<u>pendant que</u> J'ai téléphoné à ma mère pendant qu'il préparait du thé.
<u>dokud/ pokud</u>	While she did everything he wanted, her brother was satisfied.	<u>tant que</u> Tant qu'elle faisait tout ce qu'il voulait, son frère était satisfait.
<u>zatímco/ kdežto</u>	He is blond alors que nous deux,	<u>alors que/ tandis que</u> Il est blond alors que nous deux, nous

	nous sommes bruns.	sommes bruns.
	AS	
<u>jak,</u> <u>zároveň</u>	As he spoke, an idea formed in my mind.	à mesure que À mesure qu'il parlait, une idée se formait dans mon esprit.
<u>právě,</u> <u>když</u>	He arrived as midday was striking.	comme Il arrivait comme midi sonnait.
<u>jako</u>	The footballers kissed each other as they had seen it done on the television.	comme Les footballeurs s'embrassaient comme ils l'avaient vu faire à la télévision.
	WHEN	
<u>když</u>	When his wife died, he moved house.	quand, lorsque Quand sa femme est morte, il a déménagé.
<u>i</u> <u>když,</u> <u>třebaže</u>	I wondered why he was coming our way when he lived on the other side of the border.	alors que Je me demandais pourquoi il venait chez nous, alors qu'il habitait de l'autre côté de la frontière.

Tableau N°22 : Les conjonctions
(Collins, 2005, pp. 184 – 187, Hawkins, 2001, pp.382-395)

5.7.1 Le plan du cours

La classe : V7A les élèves de 17 à 18 ans qui apprennent le français depuis 5 ans)

Le sujet : les conjonction

1^{ère} étape : l'introduction

2^{ème} étape : les règles

3^{ème} étape : l'activité

4^{ème} étape : le résumé

5^{ème} étape : la discussion

L'introduction

Nous présentons le sujet. Il s'agit des élèves des niveaux langagières les plus élevés.

Les règles

Les élèves travaillent individuellement. Ils ont trois minutes à écrire le plus grand nombre des conjonctions françaises. Ensuite, ils écrivent des conjonctions anglaises pendant le même temps. Après, ils comparent des résultats avec les autres.

L'activité

Nous imprimons le tableau comparatif N°22 et découpons les lignes avec des exemples sauf la traduction tchèque. Nous les cachons dans un sac. Nous nous asseyons en cercle. Un élève tire une ligne du sac et lit l'exemple français et sa traduction anglaise. Il essaie de trouver l'équivalent tchèque. Après, il passe le sac à son voisin.

Le résumé

À l'égard de la complexité du sujet, nous avons choisi la classe la plus expérimentée. Les élèves ont coopéré très bien. Ils connaissaient plus de conjonctions français que celles de l'anglais. Néanmoins l'anglais leur a facilité la traduction en tchèque pendant l'activité.

6 LA CONCLUSION

Le mémoire avait pour l'objectif d'examiner l'efficacité de la méthode d'enseignement qui consiste à mettre en contraste l'anglais avec le français pour présenter la grammaire française aux étudiants tchèques. Outre la méthode contrastive, il existe beaucoup de manières de la faire comprendre, il s'agit souvent de la combinaison de plusieurs démarches qui se complètent. De ce fait, nous avons commencé par leur présentation théorique.

Ensuite, il fallait analyser la situation en République tchèque. L'analyse générale basée sur les données statistiques fournies par l'Union européenne et par le Ministère de l'éducation nationale nous a affirmé que les élèves tchèques ont les connaissances d'anglais suffisantes sur lesquelles nous pouvons nous appuyer dans notre recherche. Ils commencent à apprendre obligatoirement la première langue étrangère, généralement l'anglais, depuis troisième classe de l'école élémentaire et la deuxième, le français, à partir du huitième. Néanmoins, l'enseignement des langues étrangères commence souvent plus tôt. Grâce aux résultats de l'analyse, nous avons décidé de nous orienter vers les lycées parce qu'ils font partie de l'enseignement secondaire inférieur ainsi que supérieur et les élèves ont le niveau des langues le plus élevée. Nous avons donc analysé notre sujet du point de vue de leur professeurs à l'aide du questionnaire. Plus de cent sondés l'ont rempli.

Cette analyse concrète nous a montré que les professeurs étaient expérimentés et la plupart (74%) emploie déjà l'anglais pour faciliter l'apprentissage du français. Il ne s'agit pas seulement de la grammaire, mais aussi du vocabulaire. Pendant les cours, ils utilisent les manuels du français qui favorisent les méthodes modernes et sont comparables à ceux de l'anglais ce qui est important puisque les élèves sont habitués à ce style. Il est intéressant que le niveau d'anglais des professeurs n'influence pas l'enseignement par la méthode contrastive. Ceux qui ont le niveau élevé ne doivent pas s'appuyer sur l'anglais dans leurs cours et au contraire ceux de niveau zéro peuvent le faire. Selon le questionnaire, la méthode contrastive sert le plus souvent à expliquer la concordance des temps et les articles. Après avoir analysé la situation en République tchèque nous avons passé à la partie pratique.

Les cours se sont déroulés au Lycée Jiří Orten à Kutná Hora avec quatre classes. C'était les groupes de quinze élèves de niveau de français homogène. Nous avons plutôt révisé les sujets de la grammaire. Il s'agissait des noms, des adjectifs, des pronoms, des verbes, des adverbes et des conjonctions. Nous avons employé la méthode contrastive de l'anglais pendant l'enseignement de la grammaire française de la manière déductive, explicite ainsi que inductive et implicite à l'aide des tableaux comparatifs. Tout était accompagné par les activités physiques ou les tâches diverses pour faciliter l'intériorisation des règles. L'évaluation de l'efficacité de nos cours s'est réalisée par le

questionnaire ou la discussion avec les élèves. La plupart déjà profite de la connaissance d'une autre langue étrangère, souvent de l'anglais, en apprenant le français. Les autres l'évitent parce que les deux langues s'embrouillent.

Notre recherche nous a montré que la méthode contrastive d'apprentissage était efficace en supposant que les élèves avaient la connaissance de l'anglais suffisante. Dans la plupart des cas, cette manière fonctionnait sauf l'un où nous ne pouvions pas nous appuyer sur l'anglais. Il s'agissait du discours indirect dont l'emploi posait des problèmes en toutes les deux langues. De plus nous avons constaté qu'il ne suffisait pas de dessiner le tableau comparatif au tableau, mais les étudiants préféraient la forme imprimée. C'est bien ordonné et ils voient les points communs et différents au premier coup d'oeil. Nous l'avons souvent modifié soit par découpage pour que les élèves puissent le recomposer soit par omission de certains passages pour les reemplir.

L'efficacité de la méthode contrastive est aussi influencée par l'attractivité de l'anglais. Généralement, les élèves le préfèrent au français et ils aiment donc faire la comparaison avec la langue préférée. Nous en avons profité en jouant les rôles et en faisant les compétitions. Pour la prochaine fois, nous pourrions en profiter encore plus à l'aide des séries télévisées américaines qui sont doublées ou sous-titré en français. Il suffit seulement de trouver celui qu'ils aiment le plus et de l'adapter au cours.

Le succès fondamental consiste à souligner les points communs et faire attention aux points différents pour éviter des erreurs. Les livres de la grammaire française écrits pour les élèves anglophones ou vice versa, les livres de la grammaire anglaise destinés aux francophones, sont des sources indispensables.

Je recommande cette méthode parce qu'elle vraiment facilite le travail du professeur ainsi que la compréhension de l'élève. Je vais la certainement pratiquer dans le futur pour faire mes cours plus intéressants et éviter la routine.

7 BIBLIOGRAPHIE

ALEXANDER, L. G. *Longman English grammar*. London: Longman, 1991. ISBN 0-582-55892-1.

HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

BATCHELOR, R a M CHEBLI-SAAD. *A reference grammar of French*. New York: Cambridge University Press, 2011, xiii, 786 p. ISBN 0521145112.

BEACCO, Jean-Claude. *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues: savoirs savants, savoirs experts et savoirs ordinaires*. Paris: Didier, 2010. ISBN 9782278066759.

BEACCO, Jean-Claude, et al. *Grammaire Contrastive: For English Speakers*. Paris: CLE international, 2015. ISBN 978-209-038021-7

BRYCHNÁČOVÁ, E., ZAHRADNÍKOVÁ, J. et al. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005, 126, 92 s. ISBN 80-87000-02-1. Dostupné také z: <http://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv>

COLLINS, H. [managing a Maree AIRLIE]. *Collins French grammar*. 2nd ed. Glasgow: HarperCollins, 2005. ISBN 9780007196449.

CONSEIL DE L'EUROPE. *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer* [online]. Paris: Didier, 2001 [cit. 2016-06-12]. ISBN 2278050753. Dostupné z: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

CORBIÈRE-LÉVY, Frédérique. *Grammaire actuelle de l'anglais*. Paris: Hachette supérieur, 2009. ISBN 9782011461100.

Y. DELATOUR *Nouvelle grammaire du français: cours de civilisation française de la Sorbonne*. [Nouv. éd.]. Paris: Hachette, 2004. ISBN 2011552710.

European Commission. *Czech Republic Overview* [online]. Eurydice [cit. 2017-07-5]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/czech-republic_en

FARRELL, C a Edith R FARRELL. *Side by side French & English grammar*. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, c2004, 149 p. ISBN 0071419330.

FROST, Richard. A task-based approach. *Teaching English* [online]. 2004, 2004 [cit. 2018-07-15]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-task-based-approach>

FROST, Richard. Total physical response - TPR. *Teaching English: Total physical response - TPR* [online]. 2004, 2004 [cit. 2018-07-15]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/total-physical-response-tpr>

JANÍKOVÁ, Věra. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3512-2.

JUBB, Margaret A. a Annie ROUXEVILLE. *French Grammar in Context*. 4th edition. London: Routledge 2014. ISBN 978-0-415-70669-8.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Rejstřík škol a školských zařízení: Výběr z Rejstříku škol a školských zařízení. *Rejstřík škol a školských zařízení* [online]. [cit. 2017-07-05]. Dostupné z: <https://profa.uiv.cz/rejskol/>

PORTINE, Henry. *Faire classe en (f)le*. Paris: Hachette, 2011. ISBN 9782011557391.

PERRIN, Jean-Jacques, Jean TARDIEU a Bertrand DEMAZET. *Grammaire de l'anglais contemporain*. Paris: Ellipses, 1996. ISBN 2729846654.

JACK C. RICHARDS, RICHARD SCHMIDT, Jack C. Richards, Richard Schmidt a WITH HEIDI KENDRICKS AND YOUNGKYU KIM. *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. 3. ed. London [u.a.]: Longman, 2002. ISBN 058243825X.

ROBERT, Jean-Michel. *Manières d'apprendre: pour des stratégies d'apprentissage différenciées*. Paris: Hachette, 2009. ISBN 9782011556806.

ROGER HAWKINS, Richard Towell. *French grammar and usage*. 2nd ed. London: Arnold, 2001. ISBN 0340760753.

ROGGERO, Jacques. *Grammaire anglaise*. Paris: Nathan/VUEF, 2001. ISBN 2091912603.

SCRIVENER, Jim. *Teaching English grammar: what to teach and how to teach it*. Oxford: Macmillan Education, 2010. Macmillan books for teachers. ISBN 9780230723214.

SVOZÍLEK, Roman. Časová souslednost (tabulka). *Help for English: TABULKY do hodiny angličtiny* [online]. 2013, 2013 [cit. 2018-07-19]. Dostupné z: <https://www.helpforenglish.cz/article/2010052302-tabulky-do-hodin-anglictiny>

THORNBURY, Scott. *How to teach grammar*. Harlow: Longman, 1999. How to. ISBN 0582339324.

VIGNER, Gérard. *La grammaire en FLE*. Paris: Hachette, 2004. ISBN 2-01-15-55296-6.

Sitographie

<https://www.teachingenglish.org.uk/article/total-physical-response-tppr>

<https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-task-based-approach>

https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Czech-Republic:Glossary#St.C5.99edn.C3.AD_odborn.C3.A1_.C5.A1kola

https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/%C4%8Cesk%C3%A1-republika:Vyu%C4%8Dov%C3%A1n%C3%AD_a_u%C4%8Den%C3%AD_v_z%C3%A1kladn%C3%ADm_vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>

<http://www.nuv.cz/t/rvp-os>

ABBREVIATIONS :

Fct	- function
C.O.D.	- Complément d'Objet Direct
Ø	- omission, zéro
C.	- Complément
ex.	- exemple
ADJ.	- adjectif
ADV.	- adverbe
INF.	- infinitif
D.D.	- discours direct
D.I.	- discours indirect

8 TABLE DES TABLEAUX

Tableau N° 1 : Les 6 niveaux de compétences en langues étrangère

Tableau N° 2 : L'enseignement des langues étrangères aux écoles secondaire

Tableau N° 3 : La popularité des langues aux écoles de l'enseignement secondaire

Tableau N° 4 : La popularité des langues aux écoles primaires

Tableau N° 5: La comparaison de la popularité des langues

Tableau N° 6 : Les manuels utilisés

Tableau N° 7: L'anglais dans le cours

Tableau N° 8 : Les aspects grammaticaux

Tableau N° 9 : La différence de nombre

Tableau N°11 : L'article défini

Tableau N°12 : L'article partitif

Tableau N°13 : L'adjectif qualificatif

Tableau N°14 : L'adjectif possessif

Tableau N°15 : Le pronom possessif

Tableau N°16 : Le pronom relatif

Tableau N°17 : Le discours direct

Tableau N°18 : Le discours indirect

Tableau N°19: Les références de temps et de lieu

Tableau N°20 : Le comparatif et le superlatif des adjectifs

Tableau N°21 : Le comparatif et le superlatif des adverbes

Tableau N°22 : Les conjonctions

9 TABLE DES ANNEXES

ANNEXE N° 1 : Le questionnaire pour les élèves

ANNEXE N° 2 : Les articles

ANNEXE N° 3 : Les adjectifs qualificatifs

ANNEXE N° 4 : Les adjectifs et pronoms possessifs

ANNEXE N° 5 : Les adjectifs et pronoms possessifs – l'exercice

ANNEXE N° 6 : L'activité portant sur les adjectifs et pronoms possessifs

ANNEXE N° 7 : Le pronom relatif

ANNEXE N° 8 : Glossaire des adverbes

ANNEXE N° 9 : Le comparatif et superlatif des adjectifs

ANNEXE N° 10: Le comparatif et superlatif des adverbes

ANNEXE N° 11 : Le comparatif et superlatif - l'exercice

ANNEXE N° 1 : Le questionnaire pour les élèves

DOTAZNÍK

k diplomové práci na téma:

Výuka francouzské gramatiky kontrastivní metodou pomocí angličtiny v českém prostředí

Třída: Probrané gramatické jevy:

1. Jaký byl tvůj první cizí jazyk, který ses začal(a) učit?
 - a. Anglický
 - b. Francouzský
 - c. Německý
 - d. Ruský
 - e. Jiné: _____
2. Jak dlouho se učíš anglický jazyk?
3. Podle jakých učebnic (kniha)?
4. Jak dlouho se učíš francouzský jazyk?
5. Podle jakých učebnic (kniha)?
6. Které gramatické jevy francouzštiny se Ti zdají obtížné?
7. Když se učíš francouzštinu, pomáhá Ti k pochopení gramatických jevů znalost jiného jazyka? Pokud ano, jakého?
8. Pomohla Ti tato hodina k lepšímu pochopení daných gramatických jevů?
9. Čím bys tuto hodinu vylepšil(a)?

Je vous remercie de votre participation ! ☺

ANNEXE N° 2 : Les articles

L'ARTICLE DÉFINI

	en français	en anglais
Les formes		
Un emploi commun		
Un emploi différent		

L'ARTICLE INDÉFINI

	en français	en anglais
<u>Les formes</u>		
<u>Un emploi commun</u>		
<u>Un emploi différent</u>		

L'ARTICLE PARTITIF

	en français	en anglais
formes		
emploi		

ANNEXE N° 3 : Les adjectifs qualificatifs

	en français	en anglais	
Accord	1. Accord en genre et en nombre	Pas d'accord	
	un chat _____ une table _____ des chats _____ des chemises _____	a black cat a black table black cats black shirts	
Place des adjectifs	2. Après le nom	Avant le nom	
	un sac vide MAIS : joli, jeune, vieux, petit, grand, gros, mauvais, nouveau → avant le nom : Un joli sourire Un _____ homme Un vieux cheval Une _____ maison Une grande ville Une _____ femme Un mauvais film Un _____ ordinateur	an empty bag BUT a _____ smile a young man an _____ horse a small house a _____ town a fat woman a _____ film (x movie A.E. ¹⁹) a new computer	
	3. Adjectifs français qui changent de sens selon leur place:		
		Avant le nom	Après le nom
	ancien/ ancienne	Ce ministre est un ancien avocat. The ministre is a former lawyer. → il n'est plus un avocat	Je préfère les meubles anciens aux contemporains. I prefer old furniture to modern. → vieux et qui ont de la valeur
	brave	Ce sont de braves gens. They are good people. → gentil	Il était un homme brave. He was a brave man. → courageux
	pauvre	La pauvre femme, elle n'a rien dit de méchant. Poor woman, she didn't say anything wrong. → qui est à plaindre	Elle ne peut pas se permettre d'acheter cette maison parce que c'est une femme pauvre. She can't afford to buy this house because she is a poor woman. → qui n'est pas riche
	cher chère	Mon cher ami,.... My dear friend,.... → une terme d'amitié ou de familiarité	Elle a reçu des fleurs chères. She received expensive flowers. → d'un prix élevé
	propre		

¹⁹ A.E signifie l'anglais américain

		Paul est mon propre frère. Paul is my own brother. → le mien	Il faut que je mette une chemise propre. I need to put on a clean shirt. → qui n'est pas sale
	curieux curieuse	Il m'a raconté une curieuse histoire He told me a strange story. → bizarre, étrange	J'aime son esprit curieux. I love his curieux mind. → indiscret
	dernier dernière	Le décembre est le dernier mois de l'année. December is the last month of the year.	Nous sommes allés en France le mois dernier. We went to the France last month. → le mois qui précède

ANNEXE N° 4 : Les adjectifs et pronoms possessifs

en français				en anglais
personne	singulier		pluriel	
	masculin	feminin		
JE	mon	ma mon	mes	my
TE				your
IL/ ELLE				his her its
NOUS				our
VOUS				your
ILS/ ELLES				their

Personne	en français				en anglais
	singulier		pluriel		
	masculin	feminin	masculin	feminin	
JE	le mien	la mienne	les miens	les miennes	mine
TE					yours
IL/ ELLE	le sien	la sienne	les siens	les siennes	
NOUS					ours
VOUS	le vôtre	la vôtre	les vôtres	les vôtres	
ILS/ELLES					theirs

ANNEXE N° 5 : Les adjectifs et pronoms possessifs – l'exercice

Solution	En français	En anglais
mon → le mien	Voilà _____ mari. → le mien	There's my husband. → mine
mon → la mienne	Je pense à _____ soeur.	I think about my sister. → mine
mon → la mienne	Est- ce que tu connais _____ adresse ? →	Do you know my address ? → mine
ma → la mienne	Est- ce que tu connais _____ nouvelle adresse ? →	Do you know my new address ? → mine
<i>mes</i> → <i>les miens</i>	<i>Les animaux sont _____ amis, et</i> <i>je ne mange pas _____ amis.</i> →	<i>Animals are my friends and I</i> <i>don't eat my friends.</i> → mine
Ton et ta (votre) → le tien et la tienne(le vôtre et la vôtre)	_____ frère et _____ soeur habitent à Glasgow. →	Your brother and sister live in Glasgow. → yours
mon → la mienne	C'est _____ histoire. →	This is your story. → yours
ton (votre) → la tienne (la vôtre)	Quelle est _____ adresse ? →	What is your address ? → yours
tes (vos) → les tiens (les vôtres)	Est-ce que _____ voisins vendent leur maison ? →	Are your neighbours selling their house ? → yours
nos → les nôtres	J'aime _____ chiens. →	I like our dogs. → ours
son → le sien	Catherine a appelé _____ frère. →	Catherine called her brother. → hers
sa → la sienne	Paul cherche _____ montre. →	Paul's looking for his watch. → his
ses → les siennes	Nous cherchons _____ lunettes. →	We are looking for her glasses. → hers
tes(vos) → les tiennes(les vôtres)	Rangez _____ affaires. →	Put your things away. → yours

(Collins, 2005, pp.39-40, 54-55)

ANNEXE N° 6 : L'activité portant sur les adjectifs et pronoms possessifs

Jouez le dialogue selon l'exemple. Jouez-le en anglais, puis un français.		
<p>HIS GLASSES → MINE Dad: Are there <u>his glasses</u> on the table? Paul: No daddy, there aren't <u>his glasses</u>, there are <u>mine</u>.</p> <p>Papa: Il y a <u>ses lunettes</u> sur la table? Paul: Non papa, il n'y a pas <u>ses lunettes</u>, il y a <u>les miennes</u>.</p>		
<p>1: YOUR SHOES → YOURS</p>	<p>2: HER BOOK → YOURS</p>	<p>3: THEIR CAKE → OURS</p>
<p>4: YOUR SNAKE → THEIRS</p>	<p>5: YOUR BEER → HIS</p>	<p>6: OUR MOBILE → OURS</p>
SOLUTION:		
<p>1: YOUR SHOES → YOURS</p>	<p>Dad: Are there <u>your shoes</u> on the table? Paul: No daddy, there aren't <u>my shoes</u>, there are <u>yours</u>.</p> <p>Papa: Il y a <u>tes chaussures</u> sur la table? Paul: Non papa, il n'y a pas <u>mes chaussures</u>, il y a <u>les tiennes</u></p>	
<p>2: HER BOOK → YOURS</p>	<p>Dad: Is there <u>her book</u> on the table? Paul: No daddy, there isn't <u>her book</u>, there is <u>yours</u>.</p> <p>Papa: Il y a <u>son livre</u> sur la table? Paul: Non papa, il n'y a pas <u>son livre</u>, il y a <u>le tien</u>(le vôtre).</p>	
<p>3: THEIR CAKE → OURS</p>	<p>Dad: Is there <u>their cake</u> on the table? Paul: No daddy, there isn't <u>their cake</u>, there is <u>ours</u>.</p> <p>Papa: Il y a <u>leur gâteau</u> sur la table? Paul: Non papa, il n'y a pas <u>leur gâteau</u>, il y a <u>le nôtre</u></p>	
<p>4: YOUR SNAKE → THEIRS</p>	<p>Dad: Is there <u>your snake</u> on the table? Paul: No daddy, there isn't <u>my snake</u>, there is <u>theirs</u>.</p> <p>Papa: Il y a <u>ton gâteau</u> sur la table? Paul: Non papa, il n'y a pas <u>mon gâteau</u>, il y a <u>le leur</u>.</p>	
<p>5: YOUR BEER → HIS</p>	<p>Dad: Is there <u>your beer</u> on the table? Paul: No daddy, there isn't <u>my beer</u>, there is <u>his</u>.</p> <p>Papa: Il y a <u>ta bière</u> sur la table? Paul: Non papa, il n'y a pas <u>ma bière</u>, il y a <u>la sienne</u>.</p>	
<p>6: OUR MOBILE → OURS</p>	<p>Dad: Is there <u>our mobile</u> on the table? Paul: Yes daddy, there is <u>ours</u>.</p> <p>Papa: Il y a <u>notre portable</u> sur la table? Paul: Oui papa, il y a <u>le nôtre</u>.</p>	

ANNEXE N° 7 : Le pronom relatif

Complétez:

qui	Ce laboratoire, _____ a coûté des millions d'euros, n'est guère utilisé.	This lab, <u>which</u> cost millions of euros, is hardly ever used.
qui	C'est une société _____ fabrique des ordinateurs.	This is a company which/that makes computers.
dont	J'ai rencontré un jeune homme _____ les cheveux étaient verts.	I saw a young man whose hair was green.
ce dont	Il était si gentil, _____ nous nous souviendrons toujours.	He was so kind, which we will always remember.
qui	L'homme _____ a battu le record va parler.	The man who/that broke the record is going to talk.
qui	La chaise _____ a été vendue hier était très ancienne.	The chair which/that was sold yesterday was very old.
qui	Mon mari, _____ est pessimiste, dit que nous allons être en retard.	My husband, who is pessimistic, says we're going to be late.
qui	L'homme, _____ a les yeux bleus, est détective.	The man, who is blue-eyed, is a detective.
dont	C'est la fille _____ la voiture est garée dehors.	It's the girl whose car is parked outside.
dont	C'est la voiture _____ le propriétaire est mon patron.	It's the car whose owner is my boss
dont	Son bureau _____ les murs étaient rouges, était à côté du mien.	His office, whose walls were red, was next to mine.
pour lequel	Le livre _____ elle est connue.	The book she is famous for
sur laquelle	La table _____ j'ai mis mon sac.	The table I put my bag on.
ce qui	Il y avait beaucoup de brouillard, _____ a retardé l'avion.	There was a lot of fog, which delayed the plane.
ce que	Je me demande _____ le président va décider.	I wonder what the president is going to decide.
ce dont	_____ j'ai besoin c'est d'une bonne nuit de sommeil.	What I need is a good night's sleep.
ce qui	Les étudiants ont bien ri, _____ a rendu le professeur fou furieux.	The students had a good laugh, which made the teacher really angry.
ce qui	Betty est obligée de marcher pendant une heure pour gagner la gare, _____ est fatigant.	Betty is forced to walk for an hour to reach the station, which is tiring.
ce dont	Ed travaillait beaucoup, _____ il ne s'est jamais plaint.	Ed worked a lot, which he never complained about.
ce qui	J'ai séjourné un an en Irlande _____ est nécessaire pour parler l'anglais couramment.	I stayed one year in Ireland, which is necessary to speak English fluently.
ce qu'	Il m'a dit tout _____ il savait.	He told me everything he knew.
dont	L'homme _____ la femme a fait un scandale.	The man whose wife caused a fuss.
dont	L'homme _____ tout le monde se moque.	The man everybody laughs at.
dont	Le livre _____ la presse parle en ce moment.	The book the press is talking about.
dont	Les enfants _____ ils sont fiers.	The children they are proud of.
dont	L'outil _____ je me sers.	The tool I use.
dont	La femme _____ il est amoureux.	The woman he is in love with.
dont	Le journaliste _____ le mari est ministre.	The journalist whose husband is a secretary of state.

ce dont	_____ j'ai envie, c'est d'un bon bain.	What I feel like having is a good bath.
ce dont	_____ je me souviens, c'est que c'était un coin perdu.	What I remember is that it was a godforsaken spot.
dont	La personne _____ le ticket commence par 25 a gagné un jambon !	The person whose ticket starts with 25 has won a ham.
dont	Mon voisin _____ les chiens sont des monstres.	My neighbour whose dogs are monsters
qui	Le beau garçon _____ m'accompagne est mon cousin.	The handsome boy who is with my is my cousin.
qui	C'est le genre de femme _____ ne sourit jamais.	It's the kind of woman who/that never laughs.
que	C'est le film le plus terrifiant _____ j'aie jamais vu.	It's the most terrifying film I have ever seen.
qui	Il y a beaucoup de gens _____ croient en Dieu aux USA.	There are a lot of people who believe in God in the USA.
qui	La personne _____ a écrit cette chanson a beaucoup de talent.	The person who/that wrote this song is very talented.
qui	La grève, _____ a duré des semaines, est enfin terminée.	The strike, which lasted for weeks, is over at last.
que	Je viens de trouver le livre _____ je cherchais depuis une éternité.	I've just found the book I had been looking for ages.
que	Ce soir je dîne avec Jason _____ je n'ai pas vu depuis dix ans.	Tonight I'm having dinner with Jason, whom I haven't seen for ten years.
qui	Paul travaille dans une société _____ fabrique des tapis.	Paul works in a company which/ that manufactures carpets.
que	J'ai séjourné à l'hôtel _____ tu m'avais recommandé.	I stayed at the hotel you recommended to me.
qui	Le nouveau cinéma, _____ peut recevoir 1000 spectateurs, ouvre demain.	The new cinema, which can welcome 1,000 people, is opening tomorrow.
qui	Je suis allé au cinéma _____ a ouvert hier.	I went to the cinema which/that opened yesterday.
dont	Nous avons rencontré l'homme _____ la femme est romancière.	We've met the man whose wife is a novelist.
dont	Comment s'appelle le garçon _____ le père est policier ?	What's the name of the boy whose father is a policeman.
qui	Je n'aime pas le responsable _____ est debout près de John.	I don't like the executive who/that is standing close to John.
que	C'est une personne _____ je connais depuis des années.	It is someone I've known for years.
qui	C'est le seul oiseau _____ ne sait pas voler.	It's the only bird that/ which can't fly.

(Collins, 2005, pp. 62-64)

ANNEXE N° 8 : Glossaire des adverbes

en français	en anglais	en tchèue
bien sûr	of course	samozřejmě, ovšem
c'est-à-dire	that is	to jest
d'habitude	usually	obvykle
de temps en temps	from time to time	čas od času, občas
en général	usually	(vše)obecně, obvykle
en retard	late	pozdě
tout de suite	straight away	(i)hned
alors	than, so, at that time	tak, tedy
après	afterwards	pozem, pak
après-demain	the day after tomorrow	pozítří
aujourd'hui	today	dnes
assez	enough, quite	dost
aussi	also, too, as	také, taky
avant-hier	the day before yesterday	předevčirem
beaucoup	a lot	hodně
bientôt	soon	brzy
cependant	however	avšak
dedans	inside	uvnitř, dovnitř
dehors	outside	ven
déjà	already, before	už, již
demain	tomorrow	zítra
depuis	since	od té doby
derrière	behind	vzadu, dozadu
devant	in front	vpředu, dopředu
encore	still, even, again	ještě
enfin	at last	konečně
ensemble	together	spolu, dohromady
ensuite	then	potom, pak
environ	about	asi, kolem
hier	yesterday	včera
jamais	never, ever	nikdy
peut-être	perhaps	možná, asi
presque	nearly	téměř, skoro
puis	then	potom, pak
quelquefois	sometimes	někdy, občas
si	so	tak
soudain	suddenly	najednou, vtom
surtout	especially, above all	hlavně, předvším
tard	late	pozdě
tôt	early	brzy, brzo
toujours	always, still	vždy, ještě, pořád
très	very	velmi
trop	too much, too	příliš
vite	quick, fast, soon	rychle, brzy

beaucoup	a lot, much	hodně, mnoho
bien	well	dobře
bientôt	soon	brzy
déjà	already, before	už, již (teď, předtím)
mal	badly	špatně
peu	not much, not very	málo
vraiment	really	opravdu, skutečně
partout	everywhere	všude

(Collins, 2005, pp.155-161)

ANNEXE N° 9 : Le comparatif et superlatif des adjectifs

	en français	en anglais		
		adjectifs courts → mono et dissyllabiques	adjectifs longs → de trois syllabes et plus (+ -ed, -re, -ing, -ful, -less)	
comparatif de supériorité				
	Elle est <u>plus grande que</u> lui. Tom est <u>plus ennuyeux que</u> Nicole.	She is <u>taller than</u> him.	Tom is <u>more boring than</u> Nicole.	
comparatif d'égalité				
	Elle est <u>aussi brillante que</u> sa soeur. Ce film est <u>aussi étonnant que</u> le précédent.	She's <u>as bright as</u> her sister.	This film is <u>as amazing as</u> the previous one.	
comparatif d'infériorité				
	Mon projet est <u>moins compliqué que</u> le tien. Aujourd'hui, je suis moins heureux que hier.	Today, I am <u>less happy than</u> yesterday.	My plan is <u>less complicated than</u> yours.	
superlatif				
	La rue <u>la plus courte</u> de Londres. Le jour <u>le plus effrayant</u> de ma vie.	<u>The shortest</u> street in London.	<u>The most frightening</u> day in my life.	
	<u>Le moins agréable.</u> <u>Le moins décevant.</u>	<u>The least pleasant.</u>	<u>The least disappointing.</u>	
Formes irrégulières				
	COMPARATIF		SUPERLATIF	
	en français	en anglais	en français	en anglais
bon/good				
mauvais/bad				
petit/small				

Les adjectifs (Collins, 2005, pp.34-36)

ANNEXE N° 10: Le comparatif et superlatif des adverbes

	en français	en anglais	
		les adverbes qui ont la même forme que les adjectifs	les adverbes qui ont - LY à la fin
comparatif de supériorité			
	Tu marches <u>plus vite que</u> moi. Parlez plus lentement, s.v.p.	You walk <u>faster than</u> me.	Speak <u>more slowly</u> , please.
comparatif d'égalité			
	Je parle français <u>aussi bien que</u> toi ! Viens <u>aussi vite que</u> possible.	I can speak <u>French as well as</u> you !	Come <u>as quickly as</u> possible.
comparatif d'infériorité			
	Parle <u>moins vite</u> ! Les victimes <u>moins gravement</u> atteintes ont été rapatriées en Écosse.	Don't speak <u>so fast</u> ! The victims who were <u>less seriously</u> injured have now been flown home to Scotland.	
superlatif			
	Marianne parle <u>le plus vite</u> .	M. speaks <u>fastest</u> .	<u>The most frightening</u> day in my life.
	Gordon a mangé <u>le moins</u> .	Gordon ate <u>the least</u> .	

ANNEXE N° 11 : Le comparatif et superlatif – l'exercice

NOM		ADJECTIF	
UNE ARMOIRE	A WARDROBE	LOURDE	HEAVY
UN ENFANT	A CHILD	CALME	CALM
LES CRAYONS	CRAYONS	BON	GOOD
UN PAPILLON	A BUTTERFLY	JOLI	NICE
UNE BALEINE	A WHALE	GRAND	BIG
UNE REINE	UNE QUEEN	PUISSANT	POWERFUL
DES CHEVEUX	HAIR	LONG	LONG
UN CHAT	A CAT	PETIT	SMALL
UN EXERCICE	AN EXERCISE	FACILE	EASY