



Manuels de grammaire en français langue étrangère intermédiaires : une vision comparative pour développer les compétences linguistiques et pragmatiques des étudiants

LING Chen

Université de Commerce international et d'économie, Chine

lingchen@uibe.edu.cn

<https://orcid.org/0000-0003-2618-5042>

Reçu le 11-02-2025 / Évalué le 25-03-2025 / Accepté le 03-05-2025

Résumé

Afin de proposer des stratégies pédagogiques qui favoriseraient un enseignement/apprentissage communicatif de la grammaire, cet article compare la progression, les démarches et les activités conçues dans quatre manuels de grammaire de niveau intermédiaire en français langue étrangère (FLE) en examinant l'articulation des compétences linguistiques et pragmatiques à l'oral et l'écrit. Il en résulte que premièrement, il serait nécessaire de regrouper et d'articuler les contenus en fonction des relations morphosyntaxiques entre les catégories grammaticales et des besoins pragmatiques des apprenants selon le niveau. Deuxièmement, à l'ère digitale, il importerait de fournir des corpus visuels et sonores, et de les contextualiser sous l'angle pragmatique. Troisièmement, les démarches choisies devraient être centrées sur les apprenants dans la perspective d'un apprentissage autonome. De plus, les activités multimodales avec des objectifs linguistiques et pragmatiques, qui permettraient une appropriation dans des situations réelles, mériteraient une attention particulière lors de l'élaboration d'un manuel de grammaire.

Mots-clés : grammaire du français langue étrangère, compétences linguistiques, compétences pragmatiques, démarche inductive/déductive, activités

对外法语语法中级教材的语言能力和语用能力培养研究：一种比较的视角

摘要

本文通过比较分析四本对外法语中级语法教材的内容进展、教学方法和活动设计，探讨口语和书面表达中语言能力与语用能力的衔接，希冀能够从交际教学视角为语法教学提供些许有益的建议。研究发现，首先需要根据法语特有的形态句法关系和相应语言水平学习者的语用需求，对教学内容进行科学划分和有机整合。其次，在当今数字化时代，语法教材不仅应提供多样化的书面语料，也应高度重视听力语料，并从语用角度进行情境化呈现。教学方法则应关注学习者及其学习过程，着力培养自主学习语法的能力。此外，设计语法教材时还需要丰富多模态的语言和语用活动，使学习者能够在真实情境中灵活运用语法。

关键词：对外法语语法；语言能力；语用能力；归纳/演绎法；教学活动

Intermediate grammar textbooks of French as a foreign language : a comparative perspective on developing students' linguistic and pragmatic competencies

Abstract

This paper aims to propose pedagogical strategies that would promote a communicative approach to grammar teaching and learning by comparing the progression, methodologies, and activities designed in four intermediate-level grammar textbooks of French as a foreign language, with an emphasis on the integration of linguistic and pragmatic competencies in both oral and written contexts. The analysis reveals, first, that content needs to be organized according to morphosyntactic connections and learners' pragmatic requirements. Second, in the digital age, it is crucial to provide audio and visual corpora and to contextualize them pragmatically. Third, the selected pedagogical approaches should be learner-centered, which is essential for fostering autonomous learning. Additionally, special attention should be given to multimodal activities that target both linguistic and pragmatic objectives.

Keywords : grammar of French as a foreign language, linguistic competencies, pragmatic competencies, inductive/deductive approach, activities

Introduction¹

La grammaire, positionnée au cœur de la méthodologie grammaire-traduction, revêt une importance dans la didactique des langues étrangères en Chine (Fu, 2005). Bien que l'approche communicative et plus récemment, l'approche actionnelle se développent progressivement en milieu universitaire chinois, la culture éducative demeure fortement axée sur la grammaire et un enseignement approfondi des descriptions grammaticales. De ce fait, les manuels de grammaire constituent des ressources indispensables et représentent une signification particulière pour les enseignants et apprenants chinois. Du point de vue didactique, les manuels de grammaire sont des supports méthodologiques conçus pour atteindre des objectifs pédagogiques. Une grammaire de français langue étrangère (dorénavant FLE) doit « avoir pour priorité d'aider par le raisonnement à accélérer l'appropriation linguistique et à créer des réflexes intuitifs » (Cuq, Gruca, 2017 : 358). Ainsi, un manuel de grammaire de FLE pertinent ne se contente pas d'être descriptif, il vise à faciliter le processus d'acquisition des phénomènes linguistiques et à promouvoir le

¹ Le présent travail est financé par *The Fundamental Research Funds for the Central Universities in University of International Business and Economics* (n° 21QD30).

développement des compétences linguistiques et pragmatiques des apprenants.

Dans ce contexte, plusieurs questions se posent : Quelle progression grammaticale envisager ? Quelles démarches adopter pour favoriser l'intériorisation des règles grammaticales ? Quels types d'exercices et d'activités pour servir l'appropriation des connaissances grammaticales ? À la suite d'une analyse comparative des quatre manuels de grammaire FLE de niveau intermédiaire publiés en France, nous cherchons à examiner la mise en jeu des compétences linguistiques et pragmatiques des apprenants remportée par les auteurs de ces manuels en question et à proposer des stratégies pédagogiques pour favoriser un enseignement/apprentissage communicatif et actionnel de la grammaire française et, espérons-le, aider les enseignants chinois dans l'élaboration de manuels de grammaire.

1. La grammaire : articulation entre compétences linguistiques et pragmatiques

Comme l'indique Defays (2020 : 71), « (L) l'enseignement théorique de la grammaire, notamment, que l'on a privilégié durant des générations, a certainement servi à développer certaines capacités intellectuelles chez les apprenants, mais pas à leur apprendre à parler la langue étudiée ». Pour que les apprenants puissent utiliser ce qu'ils ont appris dans une communication spontanée, il est essentiel de comprendre la distinction entre savoir déclaratif et savoir procédural. Le savoir déclaratif, associé à la mémoire déclarative, se compose de connaissances abstraites, comme les règles de grammaire. Le savoir procédural, quant à lui, suppose l'automatisation du savoir déclaratif et relève de la mémoire procédurale, un processus constitué de régularités résultant de la fréquence d'utilisation des constructions langagières qui laissent des modèles dans le cerveau (Paradis, 2009 ; Ellis, 2015 ; Germain, 2017). Selon Cuq et Gruca (2017 : 122), « la simple possession de savoirs déclaratifs [nous] paraît effectivement insuffisante pour l'appropriation d'une langue étrangère, mais le travail sur les procédures peut être facilité par la formulation de connaissances déclaratives ». Un manuel de grammaire a pour but de

concevoir une didactisation qui favorise le développement de ces deux types de savoir.

En conséquence, la grammaire ne doit pas être perçue comme une composante linguistique isolée, puisqu'elle « fonctionne en synergie avec les autres composantes de la langue » (Fougerouse, 2001 : 166). Il faut tenir compte des dimensions linguistique et pragmatique incluant l'adéquation des phénomènes contextuel et textuel. D'après le CECRL (2001), les compétences linguistiques et les compétences pragmatiques sont imbriquées dans les compétences langagières communicatives. Les compétences linguistiques traitent de l'utilisation correcte de la langue et donc de la connaissance de la langue en tant que système (*Volume complémentaire* du CECRL, 2021), tandis que les compétences pragmatiques désignent l'aptitude du locuteur à sélectionner et à arranger au mieux les éléments linguistiques en fonction des circonstances énonciatives (Bardière, 2016). Dans une double perspective des savoirs déclaratif et procédural, les compétences linguistiques et pragmatiques recouvrent non seulement les connaissances abstraites, mais aussi l'automatisation de ces connaissances, c'est-à-dire la capacité procédurale à les utiliser de manière pertinente, spontanée et appropriée dans une communication réelle.

2. La grammaire : enseignement implicite et explicite

Alors comment développer les savoirs déclaratif et procédural en didactique de la grammaire ? Si le savoir déclaratif peut être enseigné de manière directe, le savoir procédural s'acquiert principalement par un engagement actif dans la communication (Germain, 2017). On recourt à un enseignement explicite soutenu par une démarche déductive ou inductive, dont l'objectif est d'aider les apprenants à développer une représentation explicite des règles grammaticales. Ellis (2015) préconise une démarche inductive basée sur la sensibilisation qui implique les apprenants dans la découverte active et la construction de leur propre grammaire explicite. Cette démarche les aide à développer les stratégies nécessaires pour découvrir eux-mêmes les règles grammaticales. L'attention est dirigée vers

la forme grammaticale et favorise l'apprentissage intentionnel d'une structure grammaticale prédéterminée.

En revanche, un enseignement implicite vise à développer le savoir procédural et favorise l'acquisition incidente des structures grammaticales. Les apprenants ne sont pas informés de l'objectif grammatical, mais leur attention est attirée sur celui-ci par divers moyens pendant qu'ils sont engagés dans des actes de communication. Ils se concentrent principalement sur le sens. Un enseignement implicite de la grammaire requiert une exposition fréquente à la structure cible et des occasions de l'utiliser, ainsi qu'une focalisation périodique sur la forme grammaticale pendant la communication (Ellis, 2015). Les tâches permettent de créer des contextes pour que les apprenants soient engagés dans une tentative de communication visant à atteindre un résultat autre que celui d'apprendre le point de langue cible. Les apprenants jouent un rôle d'utilisateur de la langue, de sorte que l'attention à la structure cible surgit naturellement à travers la réalisation de la tâche.

Selon Cuq et Gruca (2017 : 348), « les activités grammaticales ne doivent pas obéir à une logique d'enseignement [...] d'un savoir uniquement déclaratif, mais doivent être contextualisées et soumises à des objectifs fonctionnels : c'est à cette condition qu'elles permettront le passage à un véritable savoir procédural ». D'une part, plus le contexte d'apprentissage ressemble au contexte d'utilisation, mieux les apprenants réussiront à communiquer adéquatement (Segalowitz, 2010). D'autre part, au service de la communication, la didactique de la grammaire combine les objectifs linguistiques et pragmatiques et soutient les apprenants dans divers contextes communicatifs en tant qu'acteurs sociaux.

3. La grammaire : entre l'oral et l'écrit

Rappelons que le mot de grammaire vient du mot grec « gramma », signifiant l'art des lettres. Comme le mentionne Cuq, la partie écrite du langage a été privilégiée, mais « il suppose une autre appréhension mentale lorsqu'il s'agit d'enseigner une langue vivante, donc *a priori* parlée. » (1996 : 7). La langue écrite se différencie par des aspects invisibles à l'oreille, « tel est le cas, par exemple, de tout ce qui ne s'entend pas, de l'accord du verbe

avec le sujet, de l'épellation, des accents (aigus, graves, etc.), de la ponctuation, des paragraphes » (Germain, Netten, 2013 : 21). Par rapport à la langue écrite, « la langue orale possède des caractéristiques qui lui sont propres, telles que l'intonation, l'accent, la liaison » (Ling, 2023 : 11). Dehaene (2018 : 196) affirme que « seul l'entraînement phonique, qui attire l'attention sur les correspondances entre les lettres et les sons, active le circuit de la lecture et permet l'apprentissage ».

Dans l'enseignement de la grammaire, il importe également d'orienter l'attention des apprenants vers les correspondances graphèmes-phonèmes. La morphophonologie a montré la zone d'interférence de la morphologie et de la phonologie et joue un rôle non négligeable dans la didactique de la grammaire. Une sensibilisation à la discrimination des marques grammaticales tant à l'écrit qu'à l'oral demeure indispensable (Ling, 2022). Prenons l'exemple des sons associés à des marques grammaticales différentes : [e] pour le passé composé « -é » ; [ɛ] pour l'imparfait « -ais/-ait/-aient ». Pour les apprenants de niveau intermédiaire, il est nécessaire d'accorder une attention particulière à ces caractéristiques grammaticales distinctes entre l'écrit et l'oral.

4. Corpus et méthodologie

Après avoir réfléchi à des principes théoriques en didactique de la grammaire, nous allons analyser quatre manuels récents de grammaire en FLE destinés aux apprenants intermédiaires, publiés par quatre éditeurs différents :

- *Grammaire progressive du français* (A2-B1, 4^e édition, 2017) chez CLE International ;
- *Grammaire essentielle du français* (B1, 2015) chez Didier ;
- *Focus Grammaire du français* (B1-B2, 2022) chez Hachette FLE ;
- *La grammaire des premiers temps* (B1-B2, 2^e édition, 2015) chez Pug.

Nous commencerons par étudier l'organisation des contenus afin d'analyser la progression, ainsi que la manière dont sont structurés les contenus linguistiques et pragmatiques. Cela nous aidera à comprendre la logique pédagogique sous-jacente et servira également de base pour

l'analyse ultérieure. Dans une deuxième phase, nous examinerons les démarches adoptées par les manuels. L'approche de la grammaire pour les quatre manuels est explicite. Nous verrons s'ils suivent une démarche à tendance inductive ou déductive. Nous nous interrogerons également sur la prise en compte de l'oral et sur le recours au contexte dans la présentation des séquences grammaticales.

Dans une troisième phase, nous analyserons les choix d'exercices et d'activités effectués par les auteurs des manuels. Pour une grammaire du FLE, elle doit avoir pour priorité d'aider par le raisonnement à accélérer l'appropriation linguistique. D'une part, nous analyserons les types des exercices formels proposés dans les manuels en fonction de la typologie décrite par Besse et Porquier (1991), qui inclut les exercices de répétition, les exercices à trous, les exercices structuraux et les exercices de reformulation. Le CECRL (2001 : 116) résume que les exercices formels englobent principalement les types suivants : textes lacunaires, constructions de phrases sur un modèle donné, choix multiples, exercices de substitution, combinaison de phrases, traduction de phrases, questions/réponses. D'autre part, la dimension communicative sera prise en compte dans notre analyse. Nous nous intéressons à l'étude des activités communicatives réelles ou simulées qui permettent aux apprenants de développer leurs compétences linguistiques et pragmatiques.

5. Analyse des manuels de grammaire

5.1. Progression des contenus

Comme l'indiquent Cuq et Gruca (2017 : 186-187), « le concept de progression ne concerne pas seulement l'objet d'apprentissage ou l'apprenant », qui « doit être conçu à partir de plusieurs centrations ». Pour un manuel de grammaire, il est indispensable de concevoir une progression en tenant compte du processus de l'apprentissage de l'apprenant. Nous avons résumé les contenus des manuels dans le tableau ci-dessous, ce qui permet de comparer leur organisation et d'identifier la progression.

<i>Focus Grammaire du français</i>	1) Temps de l'indicatif ; 2) Nom, adjectif, déterminants ; 3) Structure de la phrase ; 4) Pronoms ; 5) Autres modes et aspects ; 6) Phrase complexe
<i>Grammaire essentielle du français</i>	1) Noms ; 2) Déterminants ; 3) Adjectifs ; 4) Pronoms ; 5) Temps (passé composé, imparfait, plus-que-parfait) ; 6) Modes ; 7) Prépositions ; 8) Adverbes ; 9) Types de phrases ; 10) Phrases complexes
<i>La grammaire des premiers temps</i>	1) Révision ; 2) Déterminants et pronoms ; 3) Pronoms et construction verbale ; 4) Caractérisation et modificateurs du nom et du verbe ; 5) Comparaison ; 6) Interrogation ; 7) Négation ; 8) Temps du passé ; 9) Futur et conditionnel ; 10) Actif et passif ; 11) Discours rapporté ; 12) Constructions relatives ; 13) Subjonctif ; 14) Expression du temps ; 15) Expression de la condition et de l'hypothèse ; 16) Expression de la cause ; 17) Expression du but et de la conséquence ; 18) Expression de l'opposition et de la concession
<i>Grammaire progressive du français</i>	1) Verbes (leçons 1, 11, 16, 23, 26, 27, 37, 38, 46) ; 2) Adjectif (leçons 2, 12) ; 3) Négation et interrogation (leçons 3, 33, 34) ; 4) Noms et articles ; 5) Possessifs ; 6) Démonstratifs ; 7) Situation dans l'espace (leçons 10, 21, 25) ; 8) Expression du temps (leçons 14, 17, 41) ; 9) Indéfinis ; 10) Adverbe ; 11) Expression de la qualité ; 12) Pronoms (leçons 20, 24, 28, 29) ; 13) Comparatif et superlatif ; 14) Impératif ; 15) Conditionnel (leçons 31, 49) ; 16) Relatifs ; 17) Discours indirect (leçons 35, 45) ; 18) Gérondif ; 19) Futur (leçons 39, 47, 48) ; 20) Passé (leçons 40, 43, 44) ; 21) Passif ; 22) Hypothèse ; 23) Subjonctif ; 24) Relations logiques

Tableau 1 : contenus des manuels de grammaire

Grammaire essentielle du français suit une progression linéaire et présente séparément chaque catégorie de mots. Les deux derniers chapitres introduisent respectivement les types de phrases et les structures des phrases complexes pour argumenter et exprimer la cause, la conséquence et le but. *Focus Grammaire du français* propose également une progression linéaire autour des contenus morphosyntaxiques, mais avec une organisation simplifiée. Le nom, l'adjectif et les déterminants sont regroupés dans un chapitre, ce qui reflète les interrelations entre ces catégories dans la construction des phrases. L'ordre de chapitres témoigne d'une prise en compte pédagogique : le temps de l'indicatif précède d'autres modes du verbe ; l'interrogation et la négation sont abordées avant les formes de phrases complexes.

À la différence des deux manuels précédents, *Grammaire progressive du français* abandonne les grandes catégories pour structurer ses contenus et propose une progression en spirale. Une partie de points grammaticaux sont intégrés et revisités au fur et à mesure de l'apprentissage, en fonction des besoins pragmatiques. Par exemple, le conditionnel est abordé dans la leçon 31 pour son emploi courant, l'expression de la politesse et du désir avec des verbes usuels tels que *vouloir*, *pouvoir*, puis approfondi dans la leçon 49 avec l'étude de l'expression de l'imaginaire et la formation complète du conditionnel. D'ailleurs, les leçons sont interconnectées, c'est-à-dire que chaque point étudié prépare le suivant, ce qui répond aux

besoins pragmatiques. Par exemple, l'expression de la quantité précède le pronom *en*, l'emploi du verbe *aller* avec un lieu prépare le pronom *y*.

La grammaire des premiers temps consolide et approfondit les connaissances grammaticales acquises dans son volume précédent et établit des relations entre certains points. Par exemple, le chapitre sur les déterminants et les pronoms aide à clarifier les références nominales ; le chapitre sur les pronoms et la construction verbale montre que le choix de pronoms est lié aux verbes. La syntaxe des phrases complexes est mise en relation avec des expressions des relations logiques et temporelles, fondamentales pour argumenter et structurer des discours complexes.

Les quatre manuels partagent un noyau grammatical composé des natures de mots différentes et des constructions de phrases, mais ils organisent différemment leurs contenus pour guider les apprenants. La principale différence réside dans la façon de segmenter et d'articuler les contenus. Ils peuvent être segmentés selon un apprentissage graduel en complexité et en adéquation avec les nécessités pragmatiques, soit autour des catégories classiques avec une progression linéaire, soit autour des points grammaticaux répartis avec une progression en spirale. Tout compte fait, les quatre manuels cherchent à articuler des notions grammaticales qui sont liées sur le plan morphosyntaxique. Cette articulation facilite l'assimilation des concepts grammaticaux et contribue à une acquisition cohérente et intégrée du français de la part des apprenants de FLE en particulier.

5.2. Démarches adoptées

5.2.1. *Focus Grammaire du français*

Dans ce manuel, le point de grammaire étudié est mis en contexte par des images créant des situations et par des phrases ou dialogues enregistrés. Aucune consigne n'est fournie pour guider l'observation du support. Puis l'exposé de la règle est complété par des exemples. Les auteurs fournissent également des explications sur les points particuliers et les erreurs fréquentes. Des enregistrements sont disponibles pour une perception auditive des structures grammaticales. Il y a

systématiquement des indications sur l'oral, par exemple, une comparaison entre le subjonctif présent des verbes *avoir* et *aller* pour éviter la confusion.

Étudions à présent la leçon sur l'imparfait et le passé composé, basée sur un document fabriqué sous la forme d'un extrait de journal. Sous le titre « Vous vous êtes rencontrés comment ? », on trouve une réponse suivante : « Nous étions dans le bus, il y avait beaucoup de monde, j'étais assis, je lisais. Chloé était debout à côté de moi. Soudain, le chauffeur a freiné et elle est tombée sur moi ! Diego, 27 ans » (*Focus Grammaire du français B1-B2*, 2022 : 14). Ce petit texte illustre l'emploi du passé composé et de l'imparfait dans la mise en scène d'une rencontre.

La règle d'emploi est exposée avec des exemples comme indiqué ci-dessous :

« L'imparfait et le passé composé sont utilisés en opposition pour raconter un événement au passé.

Le verbe à l'imparfait donne des précisions sur les circonstances.

Nous étions dans le bus, il y avait beaucoup de monde, j'étais assis, je lisais. Chloé était debout. L'imparfait peut aussi exprimer des habitudes du passé.

Avant, j'allais au bureau en voiture. (= maintenant, je ne vais plus au bureau en voiture) » (*Ibid.*)

Dans un premier temps, les explications soulignent l'usage de l'imparfait pour décrire des circonstances comme dans le texte, puis son emploi pour évoquer des habitudes qui ne sont plus d'actualité. Les auteurs recourent à la structure *être en train de*, déjà étudiée, pour aider les apprenants à saisir la valeur de l'imparfait : « Avec les verbes qui expriment une action en train de se dérouler, on peut utiliser la forme progressive à l'imparfait pour insister sur le déroulement de l'action. *J'étais en train de lire* (= je lisais) *quand elle est tombée sur moi.* » (*Ibid.*). Un équivalent de l'imparfait est offert aux apprenants pour mieux comprendre son usage.

Dans un second temps, il s'agit des explications sur l'emploi du passé composé :

« Le verbe au passé composé exprime une action d'une durée qui a des limites.

Soudain, le chauffeur a freiné et Chloé est tombée sur moi.

Le passé composé exprime aussi une action qui a mis fin à une habitude du passé.

Un jour, j'ai eu un accident. (= cet événement a changé mes habitudes) » (*Ibid.*)

Cette partie résume deux valeurs du passé composé dont la deuxième, « Le passé composé exprime aussi une action qui a mis fin à une habitude du passé », contrastée avec l'imparfait qui « peut exprimer des habitudes du passé ». Les exemples aident à distinguer les deux temps en fonction du type d'action qu'ils décrivent. Les auteurs ajoutent encore des indicateurs de temps souvent utilisés avec l'imparfait, tels que *pendant que*, et ceux employés avec le passé composé, tels que *quand*, *tout à coup*, *soudain*, fournissant ainsi un autre repère pour choisir entre les deux temps.

5.2.2. Grammaire progressive du français

Quant à ce manuel, chaque leçon s'appuie sur des phrases non enregistrées qui présentent le point grammatical cible. L'observation se fait de manière autonome comme dans *Focus Grammaire du français*. L'exposé de la règle inclut des mises en garde sur des difficultés ou interférences fréquentes. Une attention particulière est portée à l'oral avec des remarques, telles que « On entend l'accord féminin des participes en -t et -s : *J'ai ouvert la porte. Je l'ai ouverte. La robe que j'ai mise est froissée.* » (*Grammaire progressive du français*, A2-B1, 2017 : 190).

La leçon consacrée à l'imparfait et au passé composé contient les phrases suivantes : « Avant, j'habitais à Marseille ; en 1995, j'ai déménagé. Quand j'ai déménagé, j'avais seize ans. C'était l'hiver. » (*Ibid.* : 210), suivies de la règle d'emploi : « En général, pour évoquer des souvenirs, on utilise l'imparfait. En général, pour raconter un événement, on utilise le passé composé. » (*Ibid.*). Mais la distinction entre « souvenirs » et « événement » n'est pas clairement définie, ce qui pourrait laisser les apprenants incertains quant aux critères exacts pour choisir entre les deux temps dans des situations plus nuancées.

Après l'exposé de la règle générale, des règles plus précises sont présentées. Premièrement, une explication est donnée : « Le récit au passé utilise les deux formes : le passé composé pour les événements, l'imparfait pour les descriptions et les situations » (*Ibid.*), selon laquelle les « souvenirs » peuvent être concrétisés comme « les descriptions et les situations ». Bien que la règle indique l'emploi des deux temps dans un récit, les exemples fournis ne sont que des phrases isolées. Puis intervient une précision : « L'imparfait donne les éléments du décor (comme une photo) ;

le passé composé met l'accent sur la succession des événements (comme un film) » (*Ibid.*), qui rend plus concrètes « les descriptions et les situations » et simplifie la compréhension des deux temps en les comparant à « une photo » et « un film ».

Deuxièmement, une autre règle concernant la durée de l'action est donnée : « On utilise le passé composé avec une durée définie (début et fin précis) et l'imparfait avec une durée indéfinie » (*Ibid.*). Les indicateurs de temps (*pendant, entre*) utilisés fréquemment avec le passé composé aident la compréhension de la notion « durée définie », ceux qui s'emploient avec l'imparfait montrent en revanche le sens d'une continuité.

La dernière règle souligne le caractère du passé composé, qui « indique un changement par rapport à d'anciennes habitudes ou un changement par rapport à une situation donnée », avec les exemples « Avant, j'habitais à Lyon. Un jour, j'ai déménagé. », « Hier, il faisait beau. Tout à coup, le temps a changé. » (*Ibid.*). Ces exemples montrent comment le passé composé intervient pour signaler une modification significative par rapport à l'imparfait, soulignant ainsi leur rôle crucial dans le récit au passé.

5.2.3. Grammaire essentielle du français

Le manuel propose des phrases ou dialogues illustrés et enregistrés. Le processus d'observation est orienté et enrichi par des exercices de réflexion sur le fonctionnement, suivis par l'exposé de la règle. Procédons à une analyse de l'imparfait et du passé composé. L'observation est fondée sur des phrases numérotées :

- « 1. Quand il habitait à Nantes, Frédéric travaillait près de chez lui. Avant son installation à Paris, on se voyait souvent. Il a perdu 5 kilos avec son nouveau travail. Il est devenu avocat en 2014.
2. Nous ne sommes jamais allés voir Frédéric à Paris depuis son emménagement. Frédéric ne prenait jamais les transports en commun quand il habitait en province.
3. C'était le matin, il faisait doux, le soleil éclairait les fleurs du jardin du Luxembourg, et Frédéric se sentait heureux de vivre à Paris.
4. Frédéric travaillait à Nantes quand on lui a offert ce poste à Paris. Maintenant, il travaille près de la tour Eiffel. » (*Grammaire essentielle du français*, B1, 2015 : 74).

Il s'agit de quatre groupes de phrases sans articulation logique entre eux. L'observation et la réflexion sont guidées par cinq étapes :

(1) Tout d'abord, les apprenants doivent identifier, parmi trois options (*action ponctuelle dans le passé ; habitude dans le passé ; situation qui n'existe plus*), la valeur du temps dans les phrases.

(2) Puis ils vont formuler la règle d'emploi des deux temps.

(3) Le troisième exercice consiste à vérifier leur formulation en associant les temps à leur règle d'emploi : « On utilise l'imparfait/le passé composé : pour une action réalisée ou non/pour une habitude dans le passé » (*Ibid.*).

(4) Le quatrième exercice sur l'imparfait demande de cocher l'objectif de son utilisation parmi trois options : « pour parler d'une action habituelle dans le passé/ pour décrire le décor d'une action/ pour décrire une situation qui n'existe plus » (*Ibid.*).

(5) Le dernier exercice demande de classer les actions selon le lien temporel, ce qui aide à différencier les deux temps.

L'exposé de la règle synthétise séparément l'usage des deux temps, suivi de phrases tirées du document en tant qu'exemples. L'imparfait est utilisé « pour parler d'une habitude dans le passé », « pour décrire une situation passée qui a cessé d'exister », « pour décrire le contexte d'une histoire du passé » (*Ibid.* : 75). Quant au passé composé, il s'emploie « pour parler d'une action ponctuelle dans le passé », « pour parler d'une action réalisée ou non réalisée dans le passé », « pour raconter un événement passé », « pour énoncer une action passée qui modifie une situation » (*Ibid.*). Avec les exemples limités, la distinction entre ces valeurs n'est pas évidente. Il manque de contraste direct avec l'imparfait, ce qui est important pour comprendre pourquoi et quand choisir l'un plutôt que l'autre.

5.2.4. La grammaire des premiers temps

Comme dans son volume A1-A2, tous les chapitres s'ouvrent par des illustrations accompagnées de phrases ou dialogues destinés à sensibiliser aux formes linguistiques qui en font l'objet. Les auteurs proposent une variété d'activités portant sur la conceptualisation et sur l'appropriation des points grammaticaux. Les encadrés de grammaire servent de référence et s'intègrent de manière cohérente au sein des chapitres.

Concernant l'étude de l'imparfait et le passé composé, il y a une observation analytique des phrases suivantes :

« Quand le père a éteint la télévision, les enfants criaient. = Les enfants étaient en train de crier au moment où le père a éteint la télévision.

Quand le père a éteint la télévision, les enfants ont crié. = Les enfants se sont mis à crier au moment où le père a éteint la télévision.

Le passé composé et l'imparfait sont possibles : ils traduisent deux situations différentes. » (*La grammaire des premiers temps*, B1-B2, 2015 : 111).

La comparaison des phrases montre que le choix du temps verbal peut modifier le sens et la nuance d'une action. Un autre exemple permet d'identifier la valeur du passé composé qui ne peut pas être substituée par l'imparfait : « Quand je l'ai vu, je l'ai reconnu. = Je l'ai reconnu au moment où je l'ai vu. Seul le passé composé est possible, car il ne pouvait pas reconnaître quelqu'un avant de le voir » (*Ibid.*). L'explication mettant en évidence la spécificité du passé composé est claire et aisée à comprendre.

Après l'observation, les apprenants vont analyser les phrases suivantes et barrer celles qui sont impossibles :

- « 1. Après son échec, il commençait à boire. il a commencé à boire.
- 2. Quand il m'a frappé, je l'insultais. je l'ai insulté.
- 3. Quand le garçon a apporté l'addition, nous l'appelions. nous l'avons appelé.

[...]

12. Quand j'ai trouvé une contravention sur mon pare-brise, je la déchirais. je l'ai déchirée. » (*Ibid.*)

Cette étape aide à différencier l'imparfait et le passé composé, à travers l'identification des situations où l'un ou l'autre temps est approprié. Elle renforce également la capacité à utiliser le temps verbal adéquat en fonction du contexte narratif.

L'exposé de la règle résume l'usage des deux temps dans un récit : le passé composé sert à raconter des « actions successives de premier plan, progression de l'action », l'imparfait est employé pour décrire des « faits d'arrière-plan : situation, circonstances, décor, commentaires » (*Ibid.* : 104). La distinction entre les « actions de premier plan » et les « faits d'arrière-plan » est clairement formulée, ce qui aide les apprenants à comprendre le rôle distinct de chaque temps dans la structuration d'un récit.

Concernant la présentation des points grammaticaux, la *Grammaire progressive du français* repose généralement sur l'observation des phrases sans directives préalables, alors que dans les trois autres manuels, les auteurs prennent en compte la contextualisation des contenus linguistiques sous l'angle pragmatique. En effet, dans les manuels *Focus Grammaire du français* et *Grammaire essentielle du français*, chaque leçon est structurée

autour de phrases ou dialogues enregistrés et accompagnés d'images, qui illustrent ensemble l'emploi du point grammatical dans un contexte communicatif. *La grammaire des premiers temps* intègre des corpus écrits et oraux qui contextualisent et animent les points grammaticaux, comme l'exemple du passé composé et de l'imparfait. Nous avons noté dans la *Grammaire essentielle du français* et *La grammaire des premiers temps* des indications de réflexion qui organisent l'observation du corpus. Quant à l'exposé de la règle, tous les manuels ont tendance à présenter d'abord des valeurs générales, suivies de celles qui sont spécifiques. En outre, les auteurs recourent souvent à la comparaison d'exemples et à l'utilisation d'équivalents sémantiques pour clarifier les règles et faciliter la compréhension.

5.3. Exercices et activités privilégiés

Après avoir analysé les démarches, nous allons étudier l'appropriation des contenus linguistiques et pragmatiques mise en valeur dans les manuels. Tous les manuels en examen proposent des exercices formels à l'écrit comme à l'oral en vue de la consolidation des contenus linguistiques. Les types d'exercices sont similaires à ceux présents dans les manuels de niveau débutant, mais les supports sont davantage de textes que des phrases. Il s'agit principalement d'exercices basés sur des textes lacunaires, d'exercices de construction de phrases sur un modèle donné, d'exercices de conjugaison, d'exercices d'association, d'exercices de discrimination auditive. De plus, les auteurs conçoivent des activités de production et surtout à l'écrit, dans le but de développer les compétences linguistiques et pragmatiques. Examinons l'entraînement de l'imparfait et du passé composé au sein des manuels.

Focus Grammaire du français - Leçon 3 L'imparfait et le passé composé	
1.	Exercice à choix : Cochez la réponse correcte.
2.	Exercice de reconstitution : Mettez les mots dans l'ordre pour faire une phrase.
3.	Exercice d'analyse et de conjugaison : Soulignez la phrase qui indique les circonstances et conjuguez au passé composé ou à l'imparfait.
4-5.	Exercices de conjugaison : Conjuguez les verbes à l'imparfait ou au passé composé. Écoutez pour vérifier.
6.	Exercice de reconstitution : Mettez les phrases en ordre pour reconstituer le récit.
7.	Activité de production écrite : Racontez ce qui s'est passé avec le passé composé et l'imparfait. Utilisez les informations données.
8-9.	Exercices de conjugaison : Conjuguez au passé. Écoutez pour vérifier.
10.	Activité de production écrite : À vous ! Faites le récit d'expériences personnelles qui ont marqué votre vie.

Tableau 2 : répartition des exercices dans *Focus Grammaire du français*

On commence par la familiarisation avec les concepts de base. L'exercice 1 demande d'identifier la relation entre deux actions dans des groupes de phrases comme « a. vous êtes partis. Elle a crié. b. Vous êtes partis. Elle criait. », ce qui engage une réflexion sur l'usage du passé composé et de l'imparfait. Les exercices 2 et 6 se concentrent sur la structure de phrase et l'organisation du récit. Plusieurs exercices sont dédiés à la conjugaison dans des phrases isolées (exercices 3 et 4), un dialogue (exercice 5) et des textes (exercices 8 et 9). Il est à noter que l'exercice 8 s'appuie sur la quatrième de couverture du livre *Suspense en altitude*, qui vise l'emploi des temps du passé dans un récit. Les apprenants peuvent écouter le support pour vérifier leurs réponses, récupérer des indices oraux et s'entraîner à la compréhension orale. L'exercice 7 vise une production écrite guidée, par exemple « être sur la route, partir en vacances, voir de la fumée ». Une production écrite plus libre est proposée dans le dernier exercice, qui demande de partager des expériences personnelles. Il n'y a cependant aucune activité qui contribue à la production orale.

<i>Grammaire progressive du français - Leçon 16 Passé composé et imparfait</i>
1. Exercice d'analyse : <i>Soulignez les imparfaits et les passés composés. Distribuez-les selon le modèle.</i>
2. Exercice à choix : <i>Passé composé ou imparfait ? Choisissez.</i>
3. Exercice de conjugaison : <i>Complétez au passé composé ou à l'imparfait, pour faire un récit.</i>
4. Exercice écrit : <i>Faites un récit au passé, selon le modèle.</i>
5-11 Exercices de conjugaison : <i>Mettez le texte au passé.</i>
12. Exercice oral : <i>Répondez librement.</i>

Tableau 3 : Répartition des exercices dans *Grammaire progressive du français*

Cette répartition des exercices dans *Grammaire progressive du français* reflète une légère diversification. L'exercice 1 vise à distinguer le passé composé et l'imparfait en les associant aux notions d'« événements » et de « descriptions ». Puis l'exercice 2 permet de vérifier la compréhension à travers des phrases isolées. L'exercice 3 analyse l'emploi des deux temps dans un récit et prépare l'exercice 4, où les actions sont classées en deux types : « événements » et « situations ». Les exercices 5 à 11 sont conçus pour renforcer la forme et l'emploi des deux temps. Seul le dernier exercice traite de l'oral et propose de répondre à quatre questions : « Pourquoi avez-vous fermé la fenêtre ? Pourquoi avez-vous mis votre imperméable ? Pourquoi êtes-vous allé(e) chez le dentiste ? Pourquoi avez-vous pris un taxi ? » (*Grammaire progressive du français*, A2-B1, 2017 : 213). Il n'existe

pas de contexte ni de lien logique pour ces questions, qui laissent peu d'espace pour la production et présentent un faible intérêt pragmatique.

Grammaire essentielle du français - Leçon 16 Passé composé et imparfait	
1.	Exercice de discrimination auditive : <i>Écoutez et, pour chaque phrase, cochez le temps qui correspond.</i>
2.	Exercice d'analyse : <i>Complétez le tableau après avoir lu les phrases.</i>
3.	Exercice de conjugaison : <i>Complétez cette histoire avec les verbes proposés dans le désordre.</i>
4.	Exercice d'analyse : <i>Complétez le tableau.</i>
5.	Exercice à choix : <i>Soulignez le temps qui convient.</i>
6.	Exercice écrit : <i>Rédigez des phrases avec les mots proposés.</i>
7.	Exercice de conjugaison : <i>Complétez l'histoire de Kevin en utilisant les temps qui conviennent.</i>
8.	Exercice oral : <i>À l'oral, transformez le texte de Zoé au passé.</i>
9.	Activité de production écrite : <i>Rédigez une histoire à partir du plan proposé et en utilisant les temps du passé.</i>
10.	Activité de production écrite : <i>Rédigez la biographie de Coluche à partir des informations données.</i>
11.	Exercice oral : <i>Écoutez les verbes donnés à l'infinitif avec leur sujet et leur temps. Numérotez les formes verbales qui correspondent.</i>
12.	Activité de production orale : <i>Racontez oralement les vacances de Lilou en utilisant les verbes de l'exercice 11.</i>
13.	Exercice oral : <i>Écoutez et répondez oralement aux questions en utilisant les informations proposées.</i>
14.	Activité de production écrite : <i>Rédigez le récit (100 mots environ) d'un voyage que vous avez fait.</i>
15.	Activité d'interaction : <i>Vous interrogez votre voisin à partir des thèmes proposés.</i>

Tableau 4 : Répartition des exercices dans *Grammaire essentielle du français*

Parmi les exercices proposés dans *Grammaire essentielle du français*, environ la moitié est consacrée à la révision de l'emploi des deux temps à l'écrit et à l'oral, le reste vise leur application dans la production et l'interaction. Les exercices 2 et 4 consistent à analyser l'emploi du temps verbal dans des phrases isolées et à choisir la valeur correspondante parmi les options fournies. L'exercice 3 qui demande de conjuguer les verbes dans un récit permet une mise en pratique immédiate après l'exercice 2. De même, l'exercice 5 vise à consolider ce qui est analysé dans l'exercice 4 pour vérifier la maîtrise. Cette progression crée une logique pédagogique cohérente entre ces exercices. Les exercices 6 et 7 permettent d'utiliser les temps dans des phrases et un récit. Les exercices 8, 11 et 13 offrent aux apprenants l'occasion de s'entraîner à l'oral. Basée sur des images, l'activité 12 permet de réutiliser des verbes de l'exercice 11 pour une narration orale. Une production écrite guidée est proposée dans les activités 9, 10 et une production écrite plus libre dans l'activité 14. La dernière activité organise une interaction avec des thèmes proposés comme *habiter en France, faire du sport le week-end dernier*. (*Grammaire essentielle du français*, B1, 2015 : 79). La consigne précise qu'il faut interroger le contexte et la cause afin d'assurer une communication détaillée.

<i>La grammaire des premiers temps - Chapitre 8 Passé composé, imparfait</i>	
1.	182-Exercice de conjugaison : Choisissez le temps qui convient.
2.	183-Exercice écrit : Complétez librement.
3.	184-Exercice de conjugaison : Utilisez le temps qui convient dans ces dialogues. Travaillez à deux.
4.	185,186-Activité multimodale : Lisez à haute voix en mettant les verbes à la forme qui convient. Puis proposez d'autres inventions ou illustrations. Écoutez et écrivez.
5.	187-Exercice de dictée : Lisez le texte sans les phrases à l'imparfait. Puis écoutez et écrivez les phrases manquantes.
6.	188-Activité multimodale : a) Lisez et observez l'emploi du passé composé puis de l'imparfait. b) Écrivez les questions avec des inversions du sujet quand cela est possible. Posez-les et répondez-y.
7.	189-Activité multimodale : a) Écoutez le récit de cette femme. Reprenez ce récit oralement. b) Si le narrateur est un homme et l'autre personnage une femme, modifiez les pronoms et faites les accords.
8.	190-Activité multimodale : a) Lisez les commentaires du photographe Willy Ronis sur une de ses photos prises plus de trente ans auparavant. b) À votre tour, choisissez une ou plusieurs photos et écrivez un commentaire.

Tableau 5 : Répartition des exercices dans *La grammaire des premiers temps*

Le premier exercice dans *La grammaire des premiers temps* intègre l'emploi des temps en contexte, par exemple, « Quand les joueurs sont entrés sur le terrain, tous les spectateurs (chanter) et (hurler) depuis déjà une demi-heure. Tous les spectateurs (entonner) l'hymne national. » (*La grammaire des premiers temps*, B1-B2, 2014 : 112). C'est en réfléchissant au déroulement des actions que les apprenants choisissent le temps pertinent. L'exercice 2 introduit l'emploi des trois structures : aller + infinitif (« situation imminente dans le passé quand quelque chose est survenu ») ; être en train de (« situation en cours dans le passé quand quelque chose est survenu ») ; venir de (« situation qui vient de se produire quand quelque chose est survenu »). Il faut compléter la partie au passé composé dans les phrases proposées, par exemple, « J'allais payer la facture, mais... », « J'étais en train de t'écrire un courriel quand... », « On venait de rentrer chez nous quand... ». Cet exercice permet de mieux comprendre le fonctionnement des deux temps. L'exercice 3 demande de travailler en binôme et offre des modèles d'interaction. L'exercice 5 sépare un texte en deux colonnes : à gauche figure la partie au passé composé qui raconte une « séquence d'événements », à droite présente la partie à l'imparfait. Les apprenants écoutent le texte et notent les phrases à l'imparfait. Les activités 4, 6, 7 et 8 comportent plusieurs volets en combinant la lecture, l'écriture, l'écoute et la production orale, ce qui permet de développer plusieurs compétences simultanément.

À travers l'analyse, nous constatons que *Grammaire progressive du français* met l'accent sur des exercices à l'écrit basés sur des phrases et textes. *Focus Grammaire du français* propose de travailler les exercices à l'écrit et à l'oral. Il existe encore des activités de production écrite guidées

ou plus libres qui permettent de construire un récit à partir d'expériences personnelles. Les activités de production se multiplient dans la *Grammaire essentielle du français*, où il y a des occasions pour utiliser les deux temps tant à l'écrit qu'à l'oral. Quant à *La grammaire des premiers temps*, les activités multimodales reposent sur des supports variés et authentiques et insistent sur l'importance de la participation active des apprenants par travail en groupe. En général, les manuels privilégient l'appropriation des compétences linguistiques par les exercices formels. Les activités de production et d'interaction qui occupent une place secondaire, incitent les apprenants à utiliser les structures grammaticales dans des contextes fabriqués et similaires à la vie réelle.

Conclusion

L'élaboration de la progression est liée au rythme d'apprentissage et au besoin des apprenants. Comme dans les manuels étudiés, l'apprentissage progresse graduellement en complexité et privilégie des points grammaticaux qui s'utilisent en amont par rapport à d'autres. Certains points complexes nécessitent une progression en spirale plutôt que linéaire. Dans le contexte chinois, il est indispensable de considérer que les manuels de grammaire servent non seulement de références, mais aussi de supports pédagogiques adaptant les théories linguistiques au niveau d'apprentissage concerné. Pour un niveau intermédiaire, il est nécessaire de réviser les contenus acquis et de les approfondir sur les plans morphosyntaxique et pragmatique. De plus, afin d'aider les apprenants à construire leur système grammatical, il est pertinent d'articuler les catégories associées, comme les noms et les déterminants, les pronoms et les verbes.

Bien que les manuels adoptent des étapes pédagogiques variées, une attention particulière est accordée à la sensibilisation au point grammatical cible. C'est ce qui manque dans l'enseignement du français en Chine, parce que nous nous concentrons souvent plus sur les contenus que sur l'apprenant et l'apprentissage. Il ne suffit pas de fournir des corpus écrits comme seuls supports, qui peuvent être présentés en contexte, avec des illustrations visuelles. La contextualisation des contenus linguistiques sous

l'angle pragmatique permet d'observer la grammaire telle qu'elle est utilisée en situation. D'ailleurs, les supports audios, qui offrent la possibilité de comparer l'oral et l'écrit, sont nécessaires dans les manuels de grammaire. Quant au choix de démarches, les neurosciences (Dehaene, 2018) ont démontré que la démarche inductive et la participation active des apprenants sont propices à un apprentissage efficace. Il est fondamental de concevoir des étapes précises, enrichies par des exemples contextualisés et intégrées dans des activités vers l'intériorisation des connaissances grammaticales.

Quant à l'appropriation, les exercices lacunaires, les exercices de construction de phrases et ceux de substitution auxquels s'ajoutent des exercices de discrimination auditive, jouent un rôle prépondérant dans les manuels examinés. Les activités de production sont davantage à l'écrit qu'à l'oral, celles d'interaction demeurent insuffisantes. Les tâches qui se présentent dans les manuels de langue, ne sont pas observées dans les quatre manuels de grammaire. L'intégration de l'approche communicative dans l'apprentissage de la grammaire implique la conception d'activités axées tant sur l'usage linguistique que sur l'aspect pragmatique. Il importe d'offrir des situations de la vie réelle afin de motiver les apprenants et de les préparer à utiliser le français de manière efficace et naturelle dans divers contextes communicatifs. La grammaire, tout comme la langue, se doit d'être pragmatique et dynamique.

Bibliographie

- Abry, D., Chalaron M.-L. 2015. *La grammaire des premiers temps B1-B2*. Grenoble : PUG.
- Akyüz, A. et al. 2022. *Focus Grammaire du français B1-B2*. Paris : Hachette.
- Bardière, Y. 2016. « De la pragmatique à la compétence pragmatique ». *Recherches en Didactique des Langues et Cultures. Les Cahiers de l'Acedle*, n° 13-1.
- Besse, H., Porquier, R. 1991. *Grammaires et didactique des langues*. Paris : Didier.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Conseil de l'Europe. 2021. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*. Strasbourg : Éditions du Conseil de l'Europe.

- Cuq, J.-P. 1996. *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris : Didier/Hatier.
- Cuq, J.-P., Gruca I. 2017. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
- Defays, J.-M. 2020. « Comment (faire) apprendre une langue et une culture étrangères, par exemple la langue française et les cultures francophones ? » *Le FLE en questions. Enseigner le français langue étrangère et seconde*. Bruxelles : Mardaga, p. 59-104.
- Dehaene, S. 2018. *Apprendre ! Les talents du cerveau, le défi des machines*. Paris : Odile Jacob.
- Ellis, R. 2015. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Fougerouse, M.-C. 2001. « L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère ». *Éla. Études de linguistique appliquée*, n°122, p. 165-178.
- Fu, R. 2005. « Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle ». *Synergies Chine*, n° 1, p. 27-40. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Chine1/fu.pdf> [consulté le 10 février 2025].
- Germain, C., Netten, J. 2013. « Grammaire de l'oral et grammaire de l'écrit dans l'approche neurolinguistique (ANL) ». *Synergies Mexique*, n° 3, p. 15-29. [En ligne] : https://gerflint.fr/Base/Mexique3/Germain_netten.pdf [consulté le 10 février 2025].
- Germain, C. 2017. *L'Approche Neurolinguistique (ANL). Foire aux questions*. Québec : Myosotis presse.
- Glaud, L. et al. 2015. *Grammaire essentielle du français B1*. Paris : Didier.
- Ling, C. 2022. « Vocabulaire et grammaire : regard croisé sur des méthodes de français langue étrangère ». *Synergies France*, n° 16, p. 101- 120. [En ligne] : https://gerflint.fr/images/revues/France/France_16/ling.pdf [consulté le 10 février 2025].
- Ling, C. 2023. « Enseigner avec l'Approche neurolinguistique. Quel apport pour l'apprentissage des langues ? ». *Revue de linguistique et de didactique des langues*, n° 68. Grenoble : UGA Éditions.
- Franco, E. et al. 2017. *Grammaire progressive du français A2-B1*. Paris : CLE International.
- Paradis, M. 2009. *Declarative and Procedural Determinants of Second Languages*. Amsterdam : John Benjamins.
- Segalowitz, 2010. *Cognitive Bases of Second Language Fluency*. London : Routledge.



© *Synergies Chine*, n° 20, Année 2025.

Revue du GERFLINT.

<https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42696471q>

Bibliothèque nationale de France - Novembre 2025 -

Éléments sous droits d'auteur. Politique éditoriale consultable sur le site :

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/synergies-chine>

