

**THE GRAMMAR-TRANSLATION AND  
DIRECT METHOD IN THE TEACHING OF  
FRENCH FOREIGN LANGUAGE**

**La Methode Traditionnelle et la Methode Directe Dans**

**L'enseignement De Fle**

**Esra ATMACA<sup>1</sup> & Hasan ATMACA<sup>2</sup>**

**Abstract**

This study aims to describe the place of the grammar-translation method and the direct method in the teaching of French foreign language. Since they are the oldest methods and no longer used in the teaching of FFL, it is possible to see the traces of these methods in language classes today. The path followed to achieve the objectives of foreign language teaching should be combined with the needs of learners changing according to the new developments of modern society and the production of new knowledge. This necessity put this question in the foreground: How should a good method be? To find the right answer to this question, methodologists have been researching for a long time from antiquity to the present day. To teach basic language skills better, it is impossible to avoid the uses of these methods. Vocabulary is one of the most important components of the four basic language skills in foreign language teaching. As a sub-skill, vocabulary always has an important place in language teaching. First, we aimed to show the objectives and peculiarities of the methods chosen. Then, we analyzed the course books that prepared according to these methods and we gave the example of the one unit in the selected course books. Finally, we have seen that each method has its own techniques and vocabulary teaching develops differently in two methods.

**Key words:** Grammar-translation method, direct method, vocabulary, French foreign language.

**Résumé**

Cet article a pour but de décrire la place de la méthode Grammaire-Traduction et de la méthode Directe dans l'enseignement du FLE. Puisqu'elles sont les plus anciennes méthodes et ne sont utilisées plus dans l'enseignement du FLE, il est possible de voir les traces de ces méthodes dans les classes de langue de nos jours. La voie suivie pour atteindre les objectifs fixés de l'enseignement de langue étrangère doit aller de pair avec les besoins des apprenants changeant selon les nouveautés de la société moderne et la production de nouvelles connaissances. Cette nécessité met cette question-ci au premier plan : Comment doit-être une bonne méthode ? Pour trouver la bonne réponse à cette question, les méthodologues font des recherches depuis longtemps de l'antiquité à nos jours. Pour enseigner mieux les compétences langagières de base il est impossible d'éviter l'utilisation de ces méthodes. Le vocabulaire est l'un des plus importants composants des quatre compétences linguistiques de base dans l'enseignement de langue étrangère. Comme un sous-compétence, le vocabulaire a toujours une grande place dans l'enseignement de langue. Tout d'abord, nous avons visé à montrer les objectifs et les particularités des méthodes choisies. Ensuite, nous avons analysé les manuels qui proposent un cours selon leurs propres méthodes et nous avons donné l'exemple des leçons tirées dans les manuels choisis. Enfin on a vu que chaque méthode a ses propres techniques et l'enseignement de vocabulaire se développe diversement dans deux méthodes.

**Les mots-clés :** Méthode grammaire traduction, méthode direct, vocabulaire, Français langue étrangère.

<sup>1</sup> Okt., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, esra.atmaca@omu.edu.tr

<sup>2</sup> Arş.Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hasan.atmaca@omu.edu.tr

### **Introduction**

Depuis son existence, l'être humaine avait toujours un contact avec les autres gens. A mesure que les relations se développent parmi les sociétés, les gens commencent à communiquer plus souvent. Ce besoin de communication nécessite l'enseignement ou l'apprentissage de la langue qu'on a parlé par les sociétés. On peut dire que l'apprentissage de la langue étrangère se base aux temps anciens en raison des relations étroits parmi les sociétés. Mais Günday (2015: 65) souligne que même si l'apprentissage de langue étrangère a été étendu à l'Antiquité en raison des relations parmi les sociétés, le processus d'enseignement de la langue étrangère basé sur certaine méthode a émergé beaucoup plus tard. Dans ce processus il est apparu plusieurs méthodes jusqu'au aujourd'hui. La diversité des méthodes dans l'enseignement de langue étrangère nous apporte la problématique de quelles méthodes sont meilleurs dans l'enseignement de langue (Memiş, Erdem, 2013: 298). Il n'est pas peut-être juste de parler de la meilleure méthode, mais il est possible de parler de choix de la méthode juste ou méthodes justes pour enseigner la langue étrangère.

Ce travail est une recherche qualitative. Dans ce travail, on s'est adressé à la technique documentaire. La technique documentaire comporte l'analyse des matériels écrits qui contiennent les informations sur le fait ou les faits visés (Yıldırım, Şimşek, 2013:217). L'analyse documentaire nous permet d'enrichir le travail. Dans ce travail, nous avons visé à montrer brièvement les objectifs et les particularités de la méthode traditionnelle et la méthode directe. Tout d'abord nous avons analysé les manuels qui proposent un cours selon les méthodes mentionnées, ensuite nous avons donné l'exemple d'une leçon tirée des manuels choisis. Finalement on a examiné l'enseignement du vocabulaire sur les exemples de la leçon.

#### **1. La Méthode Traditionnelle**

La méthode traditionnelle, dénommée aussi méthode grammaire-traduction, classique ou encore bilingue, doit ses appellations à ce qu'à l'origine, elle avait pour but d'enseigner les langues classiques comme le latin et le grec. Conformément à son nom, cette méthode met l'accent sur la grammaire et la traduction considérées comme les moyens privilégiés de l'apprentissage d'une langue. Le but principal étant un enseignement-apprentissage explicite de la grammaire et la traduction en langue maternelle.


Dans cette méthode fondée sur l'apprentissage par cœur des règles grammaticales, d'exceptions et de listes lexicales, les textes littéraires, les dictionnaires et les livres de grammaires sont considérés comme les instruments d'enseignement-apprentissage. On y accorde une grande importance à la traduction mot à mot des passages choisis parmi les ouvrages littéraires de la langue étrangère. Les exercices de version (de L2 vers L1) et de thème (de L1 vers L2) représentent les exercices indispensables de la méthode traditionnelle. En ce qui concerne l'enseignement formel de la langue, "*la forme de la langue (les structures linguistiques, la morphologie, la syntaxe) occupe une place prépondérante, bien que la signification des textes littéraires soit prise en considération*" (Germain 1993 :103).

Suite à cette méthode, l'apprenant devient capable de lire les œuvres littéraires en langue étrangère et de les traduire en langue maternelle ou l'inverse. Il cherche les termes qui correspondent en L1 ou L2 dans le dictionnaire. Il y choisit le mot le plus convenable parmi les autres. Il construit chaque mot selon les règles grammaticales et après avoir traduit la phrase, il passe à la suite, ce qui implique que l'apprenant doit réfléchir profondément sur chaque phrase isolée.

Quand on analyse Mauguet Bleu (I-II-III) écrit par Gaston Mauger (1953, 1955, 1959), manuel qui propose un cours selon la méthode traditionnelle, il est possible qu'on voit explicitement les particularités de cette méthode. C'est pour cela qu'on prend l'exemple de la leçon 8 tiré de l'ouvrage de Mauger I, vous le verrez ci-dessous. Selon cette méthode, on voit qu'il y a un signifiant et signifié. Signifié, c'est l'objet illustré par un dessin ; signifiant, c'est le mot écrit sous l'objet. Chaque leçon est accompagnée par une illustration. On voit aussi à la fin de chaque page une partie de prononciation qui sert à montrer comment prononcer les mots. Le professeur montre comment prononcer les mots et les apprenants le répètent. Le professeur devient un modèle pour les exercices de prononciation. On rencontre les aspects lexicaux dans chaque partie de grammaire. Il existe une réflexion sur la langue, mais pas de réflexion sur le contexte.

**20 LEÇON 8**

Le verbe <b>avoir</b>	<i>Le corps</i>
-----------------------	-----------------



Il a des **doigts** [6] minces, un long **cou** [7], des **coudes** [8] pointus, mais des **genoux** [9] (*un genou*) ronds, des **épaules** [10] carrées, un **dos** [11] et une **poitrine** [12] larges.


Voici un garçon.  
C'est Pierre Vincent [pje:r vēsā].  
Il a une **tête** ronde\*. Voici la **tête** [1] de Pierre Vincent.  
Il est **fort** : il a quatre **membres** (m.) **robustes**. Voici le **bras gauche** [2] et voici la **jambe droite** [3] de Pierre.  
Il a deux **main**s et deux **pieds solides**.  
Voici la **main gauche** [4] et le **pied droit** [5] de Pierre.


---

J'**AI** deux mains. — Tu **AS** (Monsieur, Madame, Mademoiselle, vous **AVEZ**) deux mains.  
— Il (elle) **A** deux mains. — Nous **AVONS** deux mains. — Vous **AVEZ** deux mains.  
— Ils (elles) **ONT** deux mains (Verbe *avoir*).



J'ai deux jambes.  
**AI-je** deux jambes ?  
— Oui, **vous avez** deux jambes.

J'ai deux bras.  
**AI-je** deux bras ?  
— Oui, **vous avez** deux bras.

Le chien a quatre pattes.  
**A-t-il** quatre pattes ?   
— Oui, **il a** quatre pattes.

L'oiseau (m) a deux ailes (f.).  
**A-t-il** deux ailes ?   
— Oui, **il a** deux ailes.

— Je **n'**ai **pas** *DE* pattes; j'ai des jambes.  
— Vous **n'**avez **pas** *D'*ailes; vous avez des bras.

Est-ce que l'oiseau a une bouche ?  — Non, l'oiseau n'a **pas** *DE* bouche; il a un bec. 

---

J'ai	tu as	il a	nous avons	vous avez	ils ont	elles ont	le pied et la main ont cinq doigts
[ʒe]	[ty a]	[ila]	[nuzavō]	[vuzave]	[ilzō]	[elzō]	[la pje e la m.ɛ ũ s' dwa]
le corps	la tête	le bras	le dos	la poitrine	la jambe de Pierre Vincent	le chien	
[lə kɔ:r]	[la tɛt]	[lə bra]	[lə do]	[la pwatrin]	[la ʒā:b də pje:r vēsā]	[lə fjɛ]	

\*Le professeur pourra dire, dès maintenant, s'il ne juge pas le tour trop difficile : Il a la tête ronde... les doigts minces, le cou long, etc.

**Figure 1:** *Le Cours de Langue et de Civilisation Française I* (Hachette, 1953)

L'enseignement du vocabulaire est organisé autour de l'apprentissage par cœur de listes de mots aux apprenants. Le choix du vocabulaire enseigné porte exclusivement sur les formes littéraires à faire étudier, l'objectif particulier de ce choix est de faciliter la compréhension des textes rédigés dans la langue étrangère, ce qui montre qu'on

n'accorde aucune place à l'apprentissage de la langue parlée et à la créativité des apprenants. Comme l'affirme Puren, "le vocabulaire ne se rapporte pas encore à un centre d'intérêt unique et est choisi au hasard des exemples ou des regroupements grammaticaux, et aucune réapparition des mêmes mots ou variations des mêmes structures n'est programmée" (1988:60). Celui-ci implique que le contenu des matériaux didactiques éloigne les apprenants de leurs besoins de la vie quotidienne et l'apprentissage du vocabulaire demeure toujours insuffisant. En ce qui concerne, Mauger Bleu II et III, ils accordent beaucoup de place aux extraits des ouvrages littéraires en tant que textes complémentaires, c'est pour ça qu'on peut présenter l'exemple d'une leçon dans le manuel de Mauger II.

**Textes complémentaires. — Leçons 24 à 30.**

**UNE CUISINIÈRE FRANÇAISE**



Mme Honorine est la princesse des casseroles, la reine des poêlons, l'impératrice des fourneaux. Sa cuisine est le royaume où, depuis tantôt<sup>1</sup> quarante ans, elle exerce une souveraineté despotique.

Ayant reçu les ordres qui lui conviennent, Mme Honorine passe son bras dans l'anse de son panier noir, se saisit de son parapluie (...) et ferme derrière elle à clef la porte de la cuisine pour être sûre que nul n'y pénétrera en son absence.

D'un pas alerte et sûr, elle se met en route pour faire son marché. D'un œil infallible<sup>2</sup>, elle discerne la fraîcheur d'un poisson, les qualités d'un rôti, la maturité<sup>3</sup> d'un fruit (...).

Viandes, légumes, poissons, etc., sont vite déballés, épluchés, vidés. Voilà déjà les sauces qui se préparent. Une odeur appétissante s'élève au-dessus du fourneau. Grave et inspirée, elle se penche sur ses alambics<sup>4</sup>, goûte un court-bouillon, active le feu ou l'adoucit, ajoute une pincée de sel, une goutte de vinaigre, un grain de poivre. Le dîner sera prêt.

A l'heure du coucher, elle fait la ronde de sa cuisine, éteint les feux et va s'assurer que toutes les portes sont fermées. Ensuite, à pas étouffés<sup>5</sup>, elle gagne sa chambrette sous les toits et s'endort satisfaite de sa journée, en rêvant de rôtis fabuleux, de puddings inouïs et de bassines de confitures démesurées. Elle est heureuse.

André LICHTENBERGER, *Portraits d'aïeules*. (Plon.)

<sup>1</sup>. = Bientôt. — Au revoir, à tantôt = au revoir, à bientôt, à cet après-midi. — <sup>2</sup>. = qui ne se trompe jamais. — Dieu est infallible. — <sup>3</sup>. Les fruits sont mûrs, ils sont arrivés à maturité. — <sup>4</sup>. Appareils servant à distiller certains liquides (à extraire l'alcool du vin, par ex.). Honorine ressemble à un chimiste dans son laboratoire. — <sup>5</sup>. La voix est étouffée quand on parle tout bas. Les pas sont étouffés, si on marche avec précaution, pour ne faire aucun bruit.

**JEUX AVEC LA MORT**

« — Vous m'entendez? Est-ce que vous m'entendez? Je ne contrôle plus l'avion! »

Le *Mystère IV*<sup>1</sup> passait du piqué<sup>2</sup> au cabré<sup>3</sup>, puis au piqué... Au sol, penchés sur le poste d'écoute, le chef-pilote Raymond Guillaume et les mécaniciens attendaient.

Ils n'entendirent plus rien, la voix s'était tue. Dans l'avion, Jacqueline Auriol<sup>4</sup> venait de s'évanouir. Les mouvements désordonnés de l'appareil, exécutés à une vitesse maxima, l'avaient assommée.

Le silence dura des siècles. Et, au poste d'écoute, le silence était synonyme de mort.

C'était le 12 octobre, un jour comme les autres, un jour comme les cinq autres de la semaine où le pilote Jacqueline Auriol travaille en plein ciel, au Centre d'Essais de Brétigny. Elle était passée à la météo, elle avait consulté le cahier d'ordres en vol, elle s'était « incrustée » sur son siège, face aux multiples cadrans du tableau de bord de l'avion à réaction, et elle avait fusé<sup>5</sup> dans les airs.

<sup>1</sup>. Nom d'un avion français à réaction. — <sup>2</sup>. Chute verticale. — <sup>3</sup>. Ascension verticale. — <sup>4</sup>. Célèbre aviatrice française, belle-fille d'un Président de la République. — <sup>5</sup>. Elle avait monté verticalement, comme une fusée.

Figure 2 : Le Cours de Langue et de Civilisation Française II (Hachette, 1955)

Enfin, il nous faut trouver la réponse à la question « Pourquoi la méthode grammaire-traduction n'est-elle plus utilisée de nos jours ? ». Dans cette méthode, l'enseignement-

apprentissage provient la maîtrise de la langue étrangère. Comme le remarque Martinez, *“La présence de la belle langue va souvent de pair avec les méthodologies traditionnelles”* (1996 :49). Dès le début de l'apprentissage, elle suppose une bonne connaissance des règles et une description de la langue en établissant des rapports entre la langue étrangère et la langue maternelle. Tous ces objectifs fondamentaux peuvent couper les apprenants de toute pratique de la langue.

## **2. La Méthode Directe**

Les nouveaux besoins et les nouvelles attentes sociales relevant de connaissance pratique des langues étrangères provoquent le développement des langues vivantes en France de la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle et jusqu'au début du XX<sup>e</sup> siècle. L'objectif pratique de la méthode directe supplante les résultats insuffisants obtenus par la méthode traditionnelle. *“Elle s'inscrit dans la foulée des mouvements ou initiatives de réforme contre la grammaire-traduction, considérée comme inefficace, calquée sur les langues mortes, et orientée vers l'écrit littéraire”* (Germain, 1993 : 127). Cette méthode peut être située dans la phase ayant pour but la définition de nouveaux objectifs et le renouvellement des méthodes.

La méthode grammaire-traduction enseigne les langues mortes aux élèves pour leur apprendre à penser, tandis que la méthode directe enseigne les langues vivantes aux élèves pour leur apprendre à parler. La langue est conçue comme un moyen de communication au service des échanges, de l'expression des idées. Tout se déroule en langue étrangère dès la première leçon et le recours à la langue maternelle est strictement interdit. Les cours doivent être dirigés par des professeurs parlant bien la langue seconde et les apprenants doivent être aussi actifs que les enseignants. Les unités didactiques s'organisent autour du vocabulaire thématique. A l'aide des images, il s'agit de développer l'imagination des élèves. L'accent est mis sur l'apprentissage du vocabulaire. Les compétences privilégiées acquises par les élèves sont la compréhension orale (CO) et l'expression orale (EO). La priorité est donnée à la facilitation de l'apprentissage, ce qui exige la motivation et l'effort des apprenants. Les situations de la vie quotidienne dans lesquelles se trouvent les élèves ou les sujets de discussion déterminent les contenus du cours. Cette approche prend en compte les capacités, les besoins ou les intérêts de l'apprenant. L'enseignant doit suivre une progression aussi bien dans le choix du vocabulaire que dans celui des points grammaticaux. Celle-ci doit être organisée du simple au complexe, du connu à l'inconnu, du concret à l'abstrait. *“On commence par les mots concrets parce qu'on peut montrer à quoi ils renvoient, et ces premiers mots appris permettent d'en introduire de nouveaux plus abstraits”* (Besse, 1985 : 32). Les gestes, les mimiques et les images occupent une place importante dans l'apprentissage des mots concrets, parce que c'est grâce à tous ces éléments que l'enseignant peut transmettre le message aux apprenants. Pour préciser le sens des mots abstraits, il fait appel à des mots appris antérieurement.

Avec la méthodologie directe, on passe d'une approche par la forme (la grammaire) à une approche par le sens (le lexique). La première chose à apprendre aux élèves doit être les mots. L'enseignement de la grammaire se fait implicitement, ce qui amène les apprenants à découvrir eux-mêmes ces lois à partir des exemples disponibles. *“L'apprentissage de la grammaire, lorsqu'il y a enseignement explicite de la grammaire, se fait de façon inductive (les cas d'application d'abord, suivis de la règle ou de la généralisation). Il se peut cependant que la grammaire ne fasse l'objet d'aucun enseignement explicite”* (Germain, 1993 : 130). Le but fondamental est de faire acquérir aux élèves l'habitude automatique de l'emploi correct des règles. La méthode directe fait appel à une approche globale de l'apprentissage. Celle-ci généralise l'apprentissage du vocabulaire et l'acquisition de la grammaire sans recours aux détails de ces démarches. Comme le précise Martinez, *“Elle a suscité des progrès par ses présupposés, son approche*

globaliste de l'apprentissage et son caractère dynamique. Peut-être aussi a-t-elle sauvé des apprenants- et des enseignants- de la léthargie trop souvent notée auparavant" (1996 :53).

30.11.2017

bibliotheca Augustana

<<< sommaire <<< page précédente page suivante >>>

BIBLIOTHECA AUGUSTANA










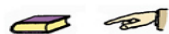



Louis Marchand  
 La famille Dupont

Page 1 (un)

Première leçon.

## La maison.

la page (f.) [ la paʒ ]  
 1 = un [ œ̃ ]  
 1er = premier [ pʁemje ]  
 1ère = première (f.) [ -jer ]  
 la leçon (f.) [ la lœsɔ̃ ]

	La maison.	la maison (f.) [ la meʒɔ̃ ]
	Le livre.	le livre (m.) [ la livʁə ]
	Le cahier.	le cahier (m.) [ la kaʒje ]
	Le banc.	le banc (m.) [ la bɑ̃ ]
	La chaise.	la chaise (f.) [ la ʒez ]
	La table.	la table (f.) [ la tabl ]
	L'armoire.	l'armoire (f.) [ l'armwar ]
	L'encre.	l'encre (f.) [ l'ɑ̃kr ]
	L'encrier.	l'encrier (m.) [ l'ɑ̃krje ]
	C'est_un livre.	c' [ s ] = ce [ sɔ̃ ] c'est [ se ], un (m.) = 1 [ œ̃ ] c'est un [ sɛtœ̃ ] _ = une liaison [ ljɛzœ̃ ]
	C'est_un cahier.	
	C'est_un banc.	
	C'est_une chaise.	une (f.) = 1 [ yn ]

[https://www.hs-augsburg.de/~harsch/gallica/Chronologie/20siecle/Marchand/mar\\_du01.html](https://www.hs-augsburg.de/~harsch/gallica/Chronologie/20siecle/Marchand/mar_du01.html)

1/3

**Figure 3** : Le premier Livre de Français ou La Famille Dupont (Marchand, L. 1910).

Vous voyez ci-dessus l'exemple de la leçon tiré du livre de méthode *Le premier Livre de Français ou La Famille Dupont* préparé selon la méthode directe. Selon cette méthode, le lexique n'est pas enseigné sous forme de listes de mots groupés par thèmes mais il y a un recours à des images pour éviter la traduction dans la langue maternelle. Les images

doivent être utilisées selon le vocabulaire. On relie directement le mot à l'objet. Le choix du vocabulaire doit s'exercer sur les choses réelles. L'acquisition du vocabulaire nécessite la répétition intensive. Les élèves répètent en chœur le vocabulaire et puis ils les notent dans leurs cahiers. Mais une inflation lexicale incontrôlable résulte d'un emploi intensif du vocabulaire. Pour l'assimilation des mots, on fait appel à des exercices lexicaux (les synonymes et les antonymes). L'emploi du vocabulaire se fait à partir des phrases complètes. *“En ce sens, le vocabulaire est un vocabulaire de tous les jours, dont le choix est plutôt arbitraire et intuitif, reposant avant tout sur la plus ou moins grande disponibilité en classe des objets ou illustrations servant à enseigner le sens des nouveaux mots”* (Germain, 1993 : 129).

En bref, *“la méthode directe est la première méthode qui prenne réellement en charge les langues vivantes dans leur oralité interactive, dans leur « globalisme » et qui souligne que, dans la progression d'enseignement, ce qui est important, c'est moins l'échelonnement et la répartition, leçon après leçon, du vocabulaire et de la morphosyntaxe de L2, que la réutilisation constante de ce qui est appris pour apprendre du nouveau, par un effet boule de neige qui assure son dynamisme interne à l'apprentissage”* (Besse, 1985 : 34).

### 3. Conclusion

Pour la méthode traditionnelle, il est donc clair qu'on n'accorde pas une grande importance aux besoins langagiers des apprenants au niveau pratique de la langue étrangère. On peut nettement définir que l'esprit des élèves est surchargé par les règles complexes et inutiles. Les livres de grammaires et les dictionnaires sont insuffisants pour pratiquer la langue cible. Par contre, les étudiants acquièrent une faculté de lire les œuvres littéraires et de les traduire en construisant des phrases correctes même s'ils ne sont pas capables de pratiquer la langue étrangère. Elle contribue à la formation intellectuelle des apprenants. Bien que la méthode traditionnelle ne soit plus utilisée de nos jours, il est possible de voir les traces de cette méthode dans l'enseignement de langue étrangère. Dans la méthode traditionnelle le vocabulaire est enseigné par des listes de mots par cœur. Les apprenants essaient de traduire les phrases mot-à-mot de la langue cible à la langue maternelle. Cette méthode peut être considérée comme un point de départ qui donne lieu à des diversités méthodologiques assez importantes et elle attire notre attention sur l'avènement de la méthode directe. Quant à la méthode directe, cette méthode met l'accent sur le vocabulaire de la vie quotidienne, parce qu'on enseigne aux apprenants les mots concrets qu'ils peuvent acquérir oralement. Le stockage lexical de l'apprenant se compose d'un vocabulaire complet. L'enseignant explique les mots en se servant des images ou des objets pour que l'apprenant pense en langue étrangère le plus tôt possible. L'enseignement des mots étrangers se fait sans expliquer leurs équivalents dans la langue maternelle.

### Références

- Besse, H. (1985). *Méthodes et Pratiques de Manuels de Langue*, Paris, Didier.
- Germain, C. (1993). *Evolution de L'enseignement des Langues : 5000 ans d'Histoire*, Paris, Clé International.
- Günday, R. (2015). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri*, Ankara, Favori Yayınları.
- Marchand, L. (1910). *Le Premier Livre de Français ou La Famille Dupont*, [https://www.hs-augsburg.de/~harsch/gallica/Chronologie/20siecle/Marchand/mar\\_du01.html](https://www.hs-augsburg.de/~harsch/gallica/Chronologie/20siecle/Marchand/mar_du01.html) (30.11.2017).
- Martinez, P. (1996). *La Didactique des Langues Étrangères*, Paris, PUF (>>coll. Que sais-je ?>>).
- Mauger, G. (1955). *Cours de Langue et de Civilisation Françaises*, Tome-I Paris, Librairie Hachette.

- Mauger, G. (1955). *Cours de Langue et de Civilisation Françaises*, Tome-II Paris, Librairie Hachette.
- Mauger, G. (1959). *Cours de Langue et de Civilisation Françaises*, Tome-III Paris, Librairie Hachette.
- Memiş, M.R., Erdem, M.D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler, *Turkish Studies*, Volume8, Issue 9, p.297-318.
- Puren, C. (1988). *Histoires des Méthodologies*, Paris, Clé International.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 9. Genişletilmiş Baskı, Ankara, Seçkin Yayıncılık.