

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar d'El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des lettres et langue française



Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de
Master II

Option : Didactique des langues appliquées

Thème :

L'utilisation des acquis grammaticaux dans une
situation de communication

(Cas des étudiants de la 3^{ème} année LMD de
l'université d'El- Oued)

Présenté par :

AGUIEB Mohammed

KHELAOUI Nabila

SALEMI Sirine

Supervisé par :

M^{me}. LAMOUDI Fatiha

Présenté et Soutenu le // 2022

_____Devant le jury composé de : _____

M ^{me} Kobbi Nassima	Maitre assistant A,	Université d'El oued ,	Présidente
M ^{me} Benseddik Samira	Maitre assistant A,	Université d'El oued,	Examinatrice
M ^{me} . LAMOUDI, Fatiha	Maitre assistant A,	Université d'El oued,	Rapporteuse

Année universitaire : 2021 - 2022

Dédicace

Nous dédions ce modeste travail À toutes les familles de Aguib,

Khelaoui et Salemi.

À tous nos parents, nos frères, nos sœurs, nos proches et nos amis

qui n'ont point cessé de nous soutenir

Remerciements

Toutes les louanges sont à Dieu Tout-Puissant pour nous avoir donné la force et la volonté d'entamer et de terminer ce mémoire.

Nous adressons d'abord nos vifs remerciements à la directrice de notre travail, Mme LAMOUDI, qui est une enseignante à l'université Hamma Lakhdar D'el Oued, pour avoir encadré ce travail de recherche ainsi que pour sa disponibilité, son aide, ses remarques pertinentes et précieuses et surtout sa grande confiance en nous pour pouvoir mener à bien notre mémoire de fin d'étude.

Nos sincères remerciements vont aussi aux enseignants Mr. MILOUDI et Mr. LAADJAL qui nous ont fourni leur aide

Nous tenons à remercier également les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer ce mémoire.

Notre gratitude passe enfin à tous ceux qui nous ont aidés et encouragés tout au long de notre travail.

Aguieb Mohammed

Khelaoui Nabila

Salemi Sirine

Résumé

Nous avons tenté dans ce travail de recherche d'exposer les stratégies les plus efficaces pour l'enseignement apprentissage de la grammaire en Fle afin d'en exploiter les acquis dans une situation de communication pour les étudiants de 3ème année français LMD à l'université Hamma Lakhdar D'el Oued . Notre objectif consiste à détecter des difficultés grammaticales que rencontrent les étudiants pour préciser ensuite des stratégies qui permettent de dépasser ces difficultés diverses pour accéder à une communication parfaite. Pour vérifier les hypothèses que nous sommes sur le point d'émettre , nous avons opté pour l'expérimentation accompagnée d'un questionnaire en tant que des outils d'investigation scientifiques nous permettant de savoir à quel point telle ou telle méthode est utile pour que les étudiants puissent profiter le plus maximum possible de leurs acquis grammaticaux dans une situation de communication.

Mots clés : Grammaire –difficultés –stratégies –situation de communication – acquis – compétence communicative.

Abstract:

In this research we have tried to show the most effective strategies for teaching /learning grammar in FFL in order to explore the gains in a situation of communication for the students of 3 rd year license in the university of Hamma Lakhdar El Oued. Our goal consists in detecting the grammatical difficulties that students encounter to precise later what strategies that could make them overcome these variable difficulties in order to get access to a perfect communication. To verify the hypothesis that we are at the point of announcing, we have chosen the experimentation as well as an inquiry by questionnaire as tools of scientific investigation allowing us to know how far such or such a method is beneficial so that students could benefit the maximum possible of their grammatical gains in a situation of communication.

Key words: Grammar – Difficulties –Strategies – Situation of communication – Gains – Communicative competence.

Sommaire

Dédicace	2
Remerciements	3
Résumé	4
Sommaire	6
INTRODUCTION GENERALE	9

CHAPITRE I: "L'enseignement de la grammaire dans une classe de FLE"

Introduction.....	15
1.La grammaire	15
1.1.Le sens traditionnel du mot "grammaire"	15
1.2.Le concept didactique de grammaire.....	15
2.Les types de grammaire	17
2.1.La grammaire pédagogique	18
2.2.La grammaire linguistique.....	18
2.3.La grammaire de l'usager.....	19
2.4.La grammaire d'enseignement	19
2.5.La grammaire de l'apprentissage.....	19
2.6.La grammaire de l'enseignant	20
2.7.La grammaire de l'apprenant.....	20
2.8.La grammaire de référence	20
3.Les théories grammaticales	20
3.1.La grammaire traditionnelle	21
3.2.La grammaire structurale.....	21
3.3.La grammaire distributionnelle.....	23
3.4.La grammaire fonctionnelle.....	23
3.5.La grammaire générative et transformationnelle	24
4.L'importance accordée à la grammaire dans l'enseignement/apprentissage du fle.....	25
5.La notion de grammaire dans l'enseignement /apprentissage du Fle.....	26
5.1.La grammaire active / la grammaire passive	26
5.2.La grammaire contextualisée/ la grammaire décontextualisée	26
5.3.La grammaire inductive/ la grammaire déductive	26
5.4.La grammaire de l'oral / la grammaire de l'écrit	27
5.5.La grammaire de la langue / la grammaire de la parole	27
5.6.la grammaire interne / la grammaire externe	27
5.7.la grammaire implicite / la grammaire explicite	27
5.8.La grammaire normative / La grammaire descriptive	28
5.9.La grammaire structurale / générative / énonciative	28
Conclusion	29

CHAPITRE II : La compétence communicative

Introduction.....	31
1.Quelques définitions basiques	31
1.1.Définition de la compétence	31
1.2.Définition de la communication.....	33
1.3.La situation de communication	33
1.4.La compétence communicative.....	34
2.Les composantes de la compétence communicative	36
2.1.La composante linguistique	36
2.2.La composante discursive.....	36
2.3.La composante référentielle.....	36
2.4.La composante socioculturelle.....	36
3.La compétence communicative: un centre d'intérêt pourquelques approches	36
3.1.L'approche communicative	36
3.2.L'approche par compétence	37
4.Le rôle de la grammaire pour la compétence communicative.....	38
5. Le recours réciproque entre l'enseignement de la grammaire etles approches didactiques	39
5.1.L'approche communicative et l'enseignement de la grammaire.....	39
5.2.L'approche par compétence et l'enseignement de la grammaire	40
Conclusion	42

CHAPITRE III : L'expérimentation

Introduction.....	44
1.La description de l'expérimentation.....	44
2.Le lieu de l'expérimentation	44
3.La présentation de l'échantillon	44
4. Le matériel	45
5. L'objectif de l'expérimentation	45
6. Le déroulement de l'expérimentation.....	45
6.1.Les activités utilisées dans le pré-test.....	45
6.2.La leçon présentée au groupe expérimental.....	45
6.3. Les activités utilisées dans le post-test	50
7.Analyse et interprétation des résultats de l'expérience	51
Conclusion	61

CHAPITRE IV : Le questionnaire

Introduction.....	63
1.La description du questionnaire	63

2.L'échantillon.....	63
3.L'analyse et l'interprétation des résultats de l'enquête :	64
4.Comparaison des résultats avec les hypothèses de départ	76
Conclusion	78
CONCLUSION GENERALE.....	79
BIBLIOGRAPHIQUE	82
ANNEXES.....	85

INTRODUCTION GENERALE

"Les écrivains doivent connaître la grammaire comme les escrocs le code "

Maurice Chapelan.

La langue française a pris depuis longtemps une place prédominante dans le système éducatif algérien, elle représente la première langue étrangère dans notre pays, comme l'indique Kateb Yacine « Le français est un butin de guerre qu'on ne doit délaissier sinon ne veut pas se perdre et perdre une partie de notre histoire contemporaine » c'est pourquoi l'apprentissage /enseignement de cette langue commence depuis la troisième année de primaire jusqu'aux études supérieures (l'université).

A cet effet, les étudiants censés maîtriser la langue française, y compris son lexique, son orthographe, sa grammaire... tant qu'ils sont titulaires d'une licence de français. Il est à signaler que l'objectif principal de l'apprentissage des langues étrangères est de communiquer avec succès dans une langue étrangère ou savoir utiliser les formes linguistiques appropriées à la situation.

Néanmoins, le processus de l'apprentissage du français se heurte à certaines difficultés notamment celles relatives à la communication. L'apprenant qui a bien acquis l'aspect grammatical de la langue cible, il est incapable de concrétiser ses acquis dans une situation de communication, d'où la nécessité de mettre l'accent sur l'origine des difficultés d'ordre morphosyntaxique qui obstruent d'une façon ou d'une autre la communication.

Il nous paraît indispensable de clarifier la motivation à la fois personnelle et intellectuelle qui est à l'origine de notre sujet à savoir " L'utilisation des acquis grammaticaux dans une situation de communication en fle : cas des étudiants de 3ème année français à l'université de Hamma Lakhdar d'el Oued "

La motivation est d'ordre personnel tant que le choix est le fruit de notre expérience, nous avons parfois des difficultés à s'investir de nos savoirs grammaticaux. Certes la rentabilité des contenus des cours reçus durant les séances de grammaire auxquelles nous avons assistées en tant que des étudiants était considérable .Toutefois, pouvoir les exploiter en est autre chose. Nous voulons donc , à travers le traitement de notre sujet , faire des répercussions sur notre propre parcours d'apprentissage et donner du souffle encore à nos esprits pour reprendre le processus d'apprentissage en appliquant des nouvelles méthodes , techniques ou stratégies jugées pertinentes .

La motivation est également d'ordre intellectuel. suscités par une curiosité intellectuelle à propos de ce sujet , il nous est satisfaisant d'enrichir nos connaissances sur le cheminement de la grammaire à travers les siècles ,sur les modes de descriptions grammaticales , sur les types de grammaire ainsi que sur les théories linguistiques qui ont analysé les éléments de la

grammaire en fonction de leurs propres perspectives et de principes qui régissent les écoles linguistiques au sein desquelles ces théories étaient fondées .

Nous avons remarqué que beaucoup d'étudiants sortent de l'université avec des difficultés à construire une phrase grammaticalement acceptable, celles-ci se manifestent lorsque l'apprenant tente mettre en pratique leurs savoirs dans une situation d'échange, il n'accède pas à une autonomie en FLE en dépit de leur étude qui couvre différents aspects de la langue (grammaire, orthographe, phonétique...)

Quoique nous supposions une maîtrise des règles grammaticales hors contexte et d'une manière abstraite de la part des étudiants , ils ne parviennent pas à s'en servir entièrement .En fait , ils s'engagent souvent dans une situation de communication " orale ou écrite " soit en négligeant certaines règles nécessaires à ladite situation soit en les utilisant sous une forme inappropriée ou erronée, ce constat nous a poussé à lancer ce travail de recherche dans le but de répondre à la question suivante :

Comment les étudiants peuvent-ils se servir de leurs acquis grammaticaux dans une situation de communication ?

A partir de cette question centrale d'autres questions secondaires sont à poser :

- Quelles difficultés grammaticales rencontrent souvent les apprenants?

-Le recours à la syntaxe de la langue maternelle est-il efficace pour un bon fonctionnement de la langue française chez les apprenants ?

- Les cours de grammaire donnés aux apprenants subviennent ils à leurs besoins communicatifs ?

- Quelles stratégies à mettre en œuvre pour que les apprenants puissent mieux exploiter leurs acquis grammaticaux dans une situation de communication ?

Pour confronter d'emblée le fond de notre travail, nous mettons la lumière sur les hypothèses suivantes :

Notre hypothèse de recherche serait que les étudiants pourraient se servir de leurs acquis dans une situation communication par l'adoption des différentes méthodes d'enseignement de la grammaire correspondantes à leurs besoins langagières de ceux-ci ,notamment leurs besoins communicatifs , l'enseignant doit passer d'une méthode(implicite, explicite...) à

l'autre dans le but de faire comprendre l'apprenant le système de la langue et en même temps lui apprendre comment l'exploiter dans une situation de communication

Nous suggérons ainsi que :

-Les difficultés consistent pour la plupart en la mauvaise structuration de la phrase - Le recours à la syntaxe de la langue maternelle ne serait pas efficace pour l'apprenant, en partant de l'idée que la langue maternelle des étudiants et la langue cible sont complètement différentes.

-Les cours de grammaire adoptés par les enseignants ne répondraient pas aux besoins communicationnels des apprenants car ils trouveraient encore des difficultés à bien utiliser leurs acquis grammaticaux dans un contexte qui leur est mal connu.

-Nous pensons que la meilleure stratégie est l'apprentissage de la grammaire implicitement pour que l'apprenant puisse accéder à la communication où il pourrait avoir une compétence communicative à partir de sa compétence grammaticale.

Notre objectif principal vise à participer aux recherches qui touchent l'enseignement supérieur, à travers cette recherche nous tentons à :

Déterminer la difficulté d'ordre grammatical à laquelle les apprenants se confrontent souvent dans la communication, Savoir quel rôle jouent les acquis grammaticaux antérieurs de la langue maternelle dans l'appropriation des acquis grammaticaux du français, détecter les stratégies à mettre en place pour une utilisation adéquate du savoir-faire grammatical en situation et Implanter une compétence communicative chez l'apprenant qui lui permet de concrétiser sa compétence grammaticale dans une situation de communication

Nous avons opté pour deux outils d'investigation scientifique, à savoir l'expérimentation et le questionnaire. L'expérience menée a pour échantillon deux groupes d'étudiants de 3^{ème} année LMD à l'université de Hamma Lakhdar d'El Oued, l'un sera témoin, l'autre est expérimental. Quant au questionnaire, il a été adressé aux étudiants concernés dans le but de concrétiser véritablement les difficultés qu'affrontent l'apprenant lors d'une communication et détecter les stratégies susceptibles de les aider à transformer ses savoirs en savoir-faire voire en savoir-être.

Notre travail s'articule autour de quatre chapitres:

En ce qui concerne le cadre théorique qui contient les deux premiers chapitres, c'est la conceptualisation de la grammaire qui y est abordé. Le premier chapitre sera consacré à « l'enseignement de la grammaire dans une classe de Fle » dans lequel nous allons revenir notamment sur les différentes perceptions de la grammaire parmi lesquelles on distingue celle qui concerne la didactique, ses différents types que nous jugeons fondés à partir de l'une de ses acceptions , Nous traiterons au même titre l'importance accordée à la grammaire dans l'enseignement des langues étrangères pour clôturer le chapitre en jetant un coup d'œil sur quelques modes de descriptions grammaticales adoptées dans le champs didactique.

Le deuxième chapitre s'attache à étudier la compétence communicative où nous allons l'examiner en vérifiant sa notion, ses définitions, ses différentes composantes, sa relation avec la grammaire ainsi que son statut dans l'approche communicative et l'approche par compétence qui sont fortement concernées par les objectifs communicatifs.

Pour le cadre pratique, qui comporte à son tour deux chapitres .Nous décrirons pour son premier chapitre notre expérimentation son objectif son déroulement ainsi que l'analyse et l'interprétation de ses résultats pour vérifier l'hypothèse présentée au préalable .Le deuxième chapitre du cadre pratique concerne le questionnaire, sa description, la présentation de l'échantillon choisi ainsi que l'analyse et l'interprétation de ses résultats. Nous y comparerons ensuite ces résultats avec les hypothèses de départ.

CHAPITRE I:

"L'enseignement de la grammaire dans une classe de FLE"

"La grammaire est l'art de lever les difficultés d'une langue ; mais il ne faut pas que le levier soit plus lourd que le fardeau."

Antoine de Rivarol

Introduction

La grammaire avec ses perceptions différentes a longtemps occupé une place primordiale dans l'enseignement apprentissage du fle. En effet, les écoles linguistiques ont chacune d'elles une acception particulière de la grammaire. Nous visons à travers ce chapitre passer par les définitions différentes de la grammaire et ses types. Nous verrons au même titre les théories grammaticales qui ont pour chacune une analyse morphosyntaxique propre. Ensuite, nous mettrons l'accent sur l'importance accordée à la grammaire dans l'enseignement apprentissage du fle pour conclure enfin avec le traitement de la notion de grammaire dans l'enseignement apprentissage du fle.

1. La grammaire

1.1. Le sens traditionnel du mot "grammaire"

Il est incontournable en premier lieu de savoir de quoi le mot grammaire est-il issu. Le mot "grammaire" est dérivé étymologiquement du latin *grammatica*, en grec ancien "grammatiké". En effet, ceux-ci désignent "l'art de lire et d'écrire". Cette représentation de la grammaire sert d'une manière générale de fondement à toutes les autres acceptions qui l'ont succédé bien que celle-ci ne soit pas toujours donnée a priori.

La grammaire d'après H. Besse et R. Porquier c'est la connaissance intériorisée que possède l'utilisateur d'une langue. C'est une compétence grammaticale qui permet un bon fonctionnement de la langue (H. Besse et R. Porquier cités par C. Germain et H. Ségain, 1998). On pourrait dire qu'avant les années 60 la grammaire était conçue comme l'ensemble des connaissances morphologiques et syntaxiques orales et écrites d'une langue.

Cette conception jugée assez étroite de la grammaire a été ébranlée par certains événements qui se sont produits au début des années 60 dont le plus important fut celui de la parution des ouvrages de N. Chomsky *Structure syntaxiques* 1957 et *Aspects de la théorie syntaxique* 1965. Une modification terminologique qui conviendrait à l'élargissement de sens donnée au mot "grammaire" a eu lieu, à titre d'exemple N. Chomsky nomme sa grammaire désormais "la grammaire générative et transformationnelle".

1.2. Le concept didactique de grammaire

1.2.1. Les diverses acceptions de grammaire

Comment la grammaire est-elle incarnée dans le champ didactique ? En fait, la réponse à cette question implique nécessairement que la grammaire en tant que telle ne se borne

certainement pas au sens didactique .Elle dispose bien au contraire de nombreuses acceptions distinguées qui en indiquent la polysémie.

Il est possible de tirer les champs d'appartenance dans lesquels se désignent ces acceptions du mot grammaire, on en a trois telles qu'elles sont présentées par H. Besse et R. Porquier dans leur ouvrage " Grammaires et didactique des langues" paru en 1984 :

La première concerne « grammaire intériorisée » Cette acception appartient aux sciences de la vie. A travers l'intuition que disposent les sujets compétents, ils ont la capacité de juger le niveau de grammaticalité et d'acceptabilité des énoncés produits

« Cette grammaire, parce que intériorisée, n'est pas observable directement, mais uniquement à travers ses manifestations externes : productions verbales (orales et écrites) des sujets qui sont réputés en avoir la compétence, jugements de grammaticalité et d'acceptabilité que ceux-ci peuvent porter intuitivement sur la bonne formation et l'adéquation contextuelle de ces productions » (Repris par Besse, 1986)

A la compétence intuitive évoquée plus haut s'ajoute une autre acception de la grammaire .Elle se trouve en opposition avec celle-là vu qu'il s'agit plutôt d'un savoir explicite .Autrement dit des descriptions et des simulations comme l'indiquent H. Besse et R. Porquier les descriptions sont les « *résultats d'une démarche de catégorisation des unités de la langue et de mise en relation de ces catégories* ».

Étant relatif à la linguistique, ces savoirs et ces connaissances explicites ne sont pas révélés à tous les sujets puisque, manifestement seuls les sujets qui ont la profession inhérente au domaine du langage qui peuvent s'en servir

« Contrairement à l'acquisition d'une grammaire intériorisée, la connaissance d'une description ou d'une simulation grammaticale résulte toujours d'un apprentissage scolaire ou institutionnel, et ne constitue une véritable acquisition que chez certains sujets dont la profession concerne directement le langage. » (H.Besse et R.Porquier cité par J.Pierre Cuq, 1996:39)

La troisième acception se fonde sur les modèles métalinguistiques.

"Ce sont des théories au moyen desquelles les linguistes tentent de rendre compte de la manière la plus systématique possible de la grammaire intériorisée commune à un sous-ensemble de sujets parlant une langue "(J.Pierre Cuq,1996 :39)

1.2.2. La définition didactique du mot "grammaire"

Face aux différentes représentations attribuées à la grammaire, celles préalablement mentionnées, la didactique des langues a pu frayer son chemin vers une conceptualisation de ce terme polysémique. Il paraît même que la didactique essaie de conceptualiser l'ensemble des termes entretenant des rapports avec son objet d'étude. A ce propos, J. Pierre Cuq a ajouté:

" L'importance majeure qu'il y a à disposer de concepts propres en didactique est donc de connaître par eux les caractéristiques constantes des situations d'enseignement /apprentissage (par exemple: le concept de français langue seconde) ou de disposer d'outils spécifiques et opératoires pour aborder l'apprentissage ou l'enseignement proprement dits (par exemple :la grammaire).Par contre, le concept permet au didacticien de se dégager des éléments non essentiels à qui une appréhension incorrecte de sa part assure parfois de prendre une importance disproportionnée ." (Ibidem : 38,39)

On peut alors définir la grammaire en didactique des langues de la manière qui suit selon J.Pierre Cuq

"D'un point de vue strictement didactique, on peut appeler grammaire:

1. Le résultat de l'activité heuristique qui permet à l'apprenant de se construire une représentation métalinguistique organisée de la langue qu'il étudie.

2. Le guidage par l'enseignant de cette activité en fonction de la représentation métalinguistique organisée qu'il se fait de la langue qu'il enseigne" (Ibidem : 41)

C'est la définition qui nous concerne puisque notre étude s'inscrit dans le domaine de la didactique du français en tant que langue étrangère. A travers ce qui précède, il est certain que parler d'une grammaire sans précision fait tomber son lecteur dans l'ambiguïté. Il s'agit plutôt des grammaires regroupées en catégories délimitées.

2. Les types de grammaire

Quand nous parlons de grammaire, la première chose qui nous vient à l'esprit, ce sont les règles et les normes. En effet, la grammaire en didactique des langues étrangères a plusieurs interprétations, c'est pour cela il est important d'étudier les différents types de grammaire et ses subdivisions afin de montrer la corrélation entre eux et la place que chacun occupe dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

2.1.La grammaire pédagogique

Selon le dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde, la grammaire pédagogique est définie comme étant une activité pédagogique dont l'objectif vise, à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue, maîtriser l'art de parler et d'écrire correctement.

Ce qui caractérise cette grammaire des autres types précédents, c'est qu'elle n'est pas soumise aux mêmes conditions, car elle n'offre pas des descriptions de la langue aux apprenants pour comprendre le fonctionnement de la langue dans son intégralité, mais à travers des explications et des exercices pour acquérir des points de langue dont l'objectif est prédéfini. Dans ce type de grammaire l'accent est mis sur la pratique concrète des règles d'emploi et d'usage de la langue enseignée par les pédagogues et les didacticiens. Ce qui ne l'oblige pas à adopter ou à suivre un modèle métalinguistique précis. A plusieurs reprises, la grammaire pédagogique est sélective des courants et théories linguistiques pour assurer un enseignement en fonction des besoins des apprenants.

2.2.La grammaire linguistique

Le dictionnaire de didactique du français, Langue étrangère et seconde définit la grammaire descriptive (linguistique) comme suit : «*Une théorie sur le fonctionnement de la langue*» (2003:117). Autrement dit, les faits linguistiques sont partagés et classés sous un ensemble de règles, car elles doivent être exhaustives permettant de décrire le fonctionnement d'une langue donnée à travers le point de vue d'un linguiste jugé scientifique. Elle vise d'abord et avant tout à décrire, et donc à expliquer les connaissances grammaticales sans prendre en compte les besoins des apprenants.

2.3.La grammaire de l'usager

Elle s'appelle soit la grammaire de l'usager soit la connaissance intériorisée. La grammaire intériorisée est un terme qui a été utilisé par Besse et Porquier (1984) pour désigner l'utilisation des acquis et des innées grammaticaux d'une langue donnée pour communiquer et assimiler la langue cible. Ce type de grammaire vise à doter l'apprenant de sorte qu'il puisse parler et comprendre la grammaire de la langue cible.

"Ce qu'on appelle ici la grammaire intériorisée d'une langue est un phénomène humain encore mal connu. D'ordre bio-génétique et psycho-social, il n'est pas accessible directement, mais seulement à partir de ses manifestations externes, normales ou pathologiques (troubles du langage, comme l'aphasie, certaines amnésies, les surdités, etc)"(H.Besse et R.Porquier, 1984 :13).

2.4.La grammaire d'enseignement

La grammaire d'enseignement est un terme qui reflète les pratiques grammaticales destinées aux apprenants pour l'étude des fonctionnements de l'usage et de l'emploi des règles grammaticales. Elle porte sur les programmes grammaticaux conçus principalement en faveur des enseignants. C'est en outre, une pratique pédagogique proposée aux apprenants. Cette grammaire illustre le chemin de la pratique d'enseignement en classe qui consiste à choisir, les supports, les dispositifs didactiques nécessaires (manuel, image, tableau...). Donc, nous pouvons dire que l'apprenant ne peut pas maîtriser toute la grammaire d'un seul coup. Il aura toujours besoin de l'enseignant pour lui expliquer le fonctionnement des règles grammaticales.

2.5.La grammaire de l'apprentissage

La grammaire d'apprentissage, selon M.El Khatib (2008:5) c'est la grammaire qui se présente sous forme de nombreux manuels mis entre les mains des apprenants. Ce qui différencie la grammaire d'apprenant de la grammaire pédagogique, c'est que la première est destinée à être utilisée directement par l'apprenant, alors que la deuxième, comme il était déjà indiqué, nécessite une intervention de l'enseignant. La grammaire d'apprentissage est présentée comme un livre ou cahier que l'apprenant utilise pour apprendre la grammaire, c'est un ouvrage de référence destiné d'abord et avant tout à l'apprenant. Autrement dit, la grammaire d'apprentissage est le processus de construction progressive de la connaissance pour l'apprenant. à un stade donné à travers les documents didactiques auxquels il accède.

2.6.La grammaire de l'enseignant

La grammaire de l'enseignant renvoie au degré de connaissance que possède celui-ci de la grammaire, en tant que connaissance intériorisée, de la langue enseignée.

H.Séguin distinguent deux cas : d'une part, l'enseignant qui enseigne, comme L2, sa propre L1 et, d'autre part, l'enseignant qui enseigne, comme L1, L2. Dans le dernier cas, la grammaire de l'usager de L1 ; dans le second cas, la grammaire de l'enseignant renvoie à son inter langue, c'est-à-dire à l'état de développement de sa grammaire de L2, ainsi qu'à son degré de connaissance ou de maîtrise des aspects grammaticaux.

En d'autres termes, nous pouvons dire que les enseignants n'ont pas toujours les mêmes techniques quand il s'agit d'enseigner la grammaire d'une langue étrangère. Deux exemples sont proposés. Le premier, c'est que l'enseignant enseigne la grammaire d'une langue de la même manière qu'il enseigne sa langue maternelle. Et le deuxième, l'enseignant enseigne la grammaire d'une langue de la même manière qu'il enseigne la langue étrangère qu'il maîtrise.

2.7.La grammaire de l'apprenant

La grammaire de l'apprenant est l'étape au cours de laquelle l'apprenant peut participer à la capacité linguistique globale de la fonction grammaticale. Elle est conçue pour acquérir des connaissances grammaticales de la langue cible alors que l'apprenant est au stade intermédiaire. Cela peut se produire entre un dialecte et une langue standard, ou même dans le cas de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Ainsi, la grammaire de l'apprenant ne se trouve jamais dans un état statique, mais elle est dans un état d'évolution permanente.

2.8.La grammaire de référence

Ce type de grammaire illustre le mélange entre la grammaire pédagogique et la grammaire linguistique. Il s'agit d'un ouvrage de base de référence qui vise à présenter et à expliquer les fonctionnements de l'usage des règles grammaticales soit d'une manière prescriptive, soit d'une manière descriptive, soit les deux. Donc, nous pouvons dire que la grammaire de référence fait partie de la grammaire pédagogique car elle est basée sur la description des règles grammaticales.

3.Les théories grammaticales

Il est d'une extrême importance de reprendre le cheminement historique du concept de grammaire d'après les différentes écoles. Sur la base de leurs propres perspectives d'aborder

la langue et son fonctionnement, ces écoles ont élaboré des théories qui proposent une analyse formelle des structures linguistiques.

3.1.La grammaire traditionnelle

La grammaire était longtemps attachée à la logique et à la philosophie, ces deux disciplines ne cessent de façonner la progression grammaticale jusqu'à l'apparition d'une grammaire qui se tenait debout toute seule. L'émergence d'une étude spécialisée de la grammaire en elle-même s'était faite avec les alexandrins. J. Joyaux (1997 : 121) dit à ce propos:

" C'est Alexandrie, centre des livres et de déchiffrement des vieux textes qui a vu se développer une véritable grammaire comme étude spécialisée, directement orienté vers le langage en tant qu'objet organisé en soi en coupant les ponts qui l'attachaient à la philosophie et logique "

En effet, la relation qu'entretient la grammaire traditionnelle avec la pensée et la logique n'est pas radicalement supprimée, certaines structures grammaticales ne sont en revanche expliquées selon la théorie grammaticale traditionnelle que dans un cadre purement logique et sémantique.

Les tâches de grammairiens d'Alexandrie étaient héritées au profit de ceux de Port-Royal, ces derniers ont valorisé une grammaire générale et raisonnée comme l'ont précisé Arnold et Lancelot (1969 : 23-24) puisque, d'après eux, il s'agit d'un seul système dans son racine permettant d'établir et de régir les structures des langues variantes, D'où leur conception qui consiste à considérer les règles de grammaire en tant que des règles dérivées des celles de l'esprit humain. Digne d'évoquer à ce propos que le recours à la langue maternelle pour expliquer la structure de langue étrangère chez les enseignants de la grammaire relève principalement de cette représentation du système commun raisonné. La forme favorisée sur laquelle se repose la théorie grammaticale traditionnelle est le mot. Notons qu'elle s'est peu préoccupée aux unités minimales du mot à savoir les morphèmes. Elle considère en outre que la phrase est l'unité supérieure dont deux autres unités secondaires viennent s'y adjoindre: le syntagme et la proposition.

3.2.La grammaire structurale

Le bouleversement qu'a fait l'ouvrage " cours de la linguistique générale "de Ferdinand De Saussure représente une rupture déterminante avec l'analyse traditionnelle. Au premier abord , la corrélation fortement prise en compte entre la structure de la langue et les

explications sémantiques a été détrônée par une autre perception de la langue qui en fut totalement différente. il s'agit d'un système des signes. La conception de langue en tant que système des relations est certes une modification profonde vu que les éléments linguistiques n'ont aucune valeur en eux même sauf s'ils étaient, les uns et les autres, dans une relation d'équivalence ou d'opposition comme il se voit clairement dans les cours de linguistique générale de F. De Saussure (1973:159): *"La langue est un système dont tous les termes sont solidaires ou la valeur de l'un ne résulte que de la présence des autres"*.

De ce fait, les grammairiens structuralistes ont choisi le signe comme étant l'unité de base de l'analyse grammaticale, celui-ci est composé de deux signifié "sens" et signifiant "son" qui sont arbitrairement liés selon Saussure. *" Nous appelons signe, la combinaison du concept et de l'image acoustique "* F. De Saussure (1973:98).

Outre la qualité de spontanéité, le signe est mutable et immuable à la fois, mutable dans la mesure où le signe, au besoin, est sujet à un changement synchronique aussi que diachronique. immuable veut dire que la valeur que s'acquiert le signe est propre à celui-ci et ne se rapporte pas à un autre signe. Par ailleurs, la valeur d'un signe n'est issue qu'en relation avec les autres signes, le signe est également linéaire.

Une analyse grammaticale dans la théorie structurale est fondée essentiellement sur les distinctions entre des notions différentes à savoir: langage / langue / parole, synchronie / diachronie.

"On entend par le langage la faculté innée chez les êtres humains à établir des langues ou des codes pour communiquer" (Leclerc 1989:15) la parole c'est plutôt le produit qui relève de notre utilisation individuelle de la langue.

C'est la langue qui se considère comme un objet d'étude pour la description grammaticale puisqu'il y a une distinction entre les unités conventionnelles de la langue, qui sont l'objet d'étude structurale, et les énoncés qui sont ces unités individuellement exploitées. Comme Saussure a bien défini sa démarche descriptive *« la langue envisagée en elle-même et pour elle-même »* Saussure (1985: 317) L'étude synchronique de langue c'est -à-dire l'étude de l'état de la langue dans un moment donné est l'objet d'étude de la grammaire structurale étant donné que la grammaire structurale considère que la langue est une forme, non une substance. De ce fait, l'étude diachronique est mise à côté.

3.3.La grammaire distributionnelle

Cette démarche théorique, ayant été loin de la tradition européenne puisqu'elle a été développée vers les années 1930 aux Etats-Unis par L. Bloomfield, a pu créer une conception originale du langage .Elle est partisane d'une linguistique mécanique contre la linguistique mentaliste de F.De Saussure tant qu'elle ne fait intervenir le sens et considère que celui-ci n'a rien à avoir avec l'analyse du signifiant. Au lieu de cela, les distributionnalistes mettent l'accent sur les rapports entre stimulus linguistique et réponse linguistique influencés par la théorie behavioriste. Cependant, il y a une utilisation assez limitée du sens en grammaire distributionnelle, elle a adopté pour cela la forme et la position afin que la langue soit décrite d'une manière objective.

L'analyse grammaticale distributionnelle se fait par des principes déterminés. La phrase, ayant une construction hiérarchisée, on peut les décomposer en segments. Ces segments, à leurs tours, pourraient être minimisés à des sous-segments qu'on appelle des constituants immédiats.

G.Siouffi et D.Van Raemdonck dans leur ouvrage " 100 fiches pour comprendre la linguistique (1999 :203) ont abordé le concept clé de "constituant immédiat" ainsi:

“ Pour décomposer les énoncés du corpus, le sens ne pouvant intervenir, on procède comme suit : soit la phrase Mon voisin lave sa voiture. Cette phrase s'apparente à une construction hiérarchisée. Elle est décomposable en segments, qui constituent l'énoncé, segments eux-mêmes décomposables en sous-segments. Ces segments sont appelés constituants immédiats et sont isolés dans un premier temps par la possibilité de marquer une pause ou d'insérer d'autres éléments entre eux.”

A travers l'exemple que nous venons de voir, les constituants immédiats sont donc issus des segments du découpage. Le découpage de la phrase proposée ayant la forme d'une construction hiérarchisée ne tient en aucune manière le sens en compte. La critique apporté à l'analyse distributionnelle réside dans la non intervention du sens après avoir tout classé et énuméré, l'objet même de la description linguistique risque de se perdre.

3.4.La grammaire fonctionnelle

Comme son nom l'indique, les fonctionnalistes tels A. Martinet attribuent une importance majeure à la fonction des éléments au détriment de la structure. Par ailleurs, la grammaire fonctionnelle voit que la fonction primordiale du langage est la communication. A.

Martinet (1979 : 31) dit à ce propos “ *les éléments retenus sont ceux donc que le locuteur a employés là dans le contexte ou on les trouve intentionnellement en d’autres termes, seuls les éléments porteurs d’informations sont pertinents en linguistique* ” Aussi ne se penche-t-elle plus sur ce qui n’apporte aucune information particulière.

La grammaire fonctionnelle se concentre donc sur la description des choix que la langue laisse au locuteur. Martinet situe ces choix à deux niveaux : c’est ce que l’on appelle la théorie de la double articulation. Comme Martinet l’avait noté “ *un énoncé n’est proprement linguistique que dans la mesure où il est doublement articulé* ” (G.Siouffi et D. Van Raemdonck, 1999:194) Quant à la première articulation, les choix laissés au locuteur sont de valeur significative entre des monèmes portant de sens alors que ceux de la deuxième articulation sont de valeur purement distinctive n’ayant pas de sens propre.

“*La grammaire fonctionnelle, quant à elle, considère que la fonction* première du langage est la communication*, et, donc, la transmission d’informations. Dès lors, elle ne s’intéresse qu’à ce qui est susceptible d’apporter une information sur les intentions du locuteur. Ce qui est contraint n’apporte pas d’information particulière.*” (Ibidem)

3.5. La grammaire générative et transformationnelle

Après s’être attaqué aux fondements de la grammaire structurale , Chomsky décrit le langage sur la base d’un modèle qu’il a appelé "le modèle transformationnelle" situé lui-même dans le cadre de sa théorie dite grammaire générative. Une grammaire dont il a expliqué le caractère génératif ainsi:

“ *Un système de règles qui peuvent être itérées pour engendrer un nombre infiniment grand de structures* ” (Chomsky, 1971: 15). A ce propos Dubois et al (1973 :103) ajoutent : « *Dans la terminologie de la grammaire générative, la compétence est le système de règles intériorisé par les sujets parlants et constituant leur savoir linguistique, grâce auquel ils sont capables de prononcer ou de comprendre un nombre infini de phrases inédites. La compétence d’un sujet parlant français explique la possibilité qu’il a de construire, de reconnaître et de comprendre les phrases grammaticales, d’interpréter les phrases ambiguës, de produire des phrases nouvelles.*”

Chomsky a distingué deux concepts essentiels qui seront par la suite attachés à la grammaire générative : la compétence (le savoir linguistique dont le sujet dispose intuitivement) et la performance (l’exercice approprié de la compétence d’une manière convenable à la situation) A ces deux concepts clés s’ajoutent d’autres concepts sous- jacents tels : la créativité (engendrer des énoncés infinis à partir des règles limitées) , la grammaticalité (Avoir recours à l’intuition du locuteur natif afin de porter des jugements sur

la justesse des énoncés , le sujet parlant (Celui qui utilise la langue ayant l'aptitude de formuler des jugements de grammaticalité sur les phrases produites) , les “Kernels sentences” (Ce sont les phrases noyaux à partir desquelles on peut dériver un nombre infiniment grand des phrases grammaticalement acceptables .

4.L'importance accordée à la grammaire dans l'enseignement/apprentissage du fle

La grammaire a longtemps joué un rôle central dans n'importe quelle langue. Les recherches initiales de la linguistique ont toujours pris cela comme point de départ. Mais il est parfois considéré comme secondaire dans le processus d'enseignement/apprentissage . Pourtant, il est indéniable qu'elle joue un rôle déterminant dans les pratiques de la communication écrite et orale.

En effet, il est impossible de s'exprimer sans se servir de la grammaire. Pour les enseignants, la grammaire est la composante linguistique qu'ils considèrent comme la plus importante dans un cours de langue au détriment du lexique de la civilisation et de la phonétique. De plus, la grammaire dans les cours de langue semble répondre aux attentes des apprenants car c'est elle qui les intrigue le plus. L'objectif principal de l'enseignement/apprentissage de la grammaire de FLE est de permettre aux apprenants de maîtriser les règles pour acquérir une langue étrangère. Au niveau de cycle moyen, l'apprenant pense que la grammaire est un concept difficile à comprendre; il exprime donc ses idées pour une compréhension aisée, mais lorsqu'il communique, il rencontre des obstacles au niveau grammatical lui empêchant de produire des phrases. La grammaire a un rôle principal dans l'enseignement de FLE, parce qu'elle a pour but d'enseigner et d'améliorer les capacités de l'apprenant pour avoir utilisé toutes ses capacités. Selon J. Dubois et R. Lagan on étudie la grammaire:

_ pour acquérir une manière pratique de la langue maternelle, une meilleure maîtrise des règles du français et pour parvenir ainsi à la communication la plus large et la plus sûre _ pour comprendre la structure et le fonctionnement de cet instrument de communication qui est à la base de nos relations avec les autres hommes, de notre développement intellectuel de notre culture.

La grammaire occupe une place centrale dans la classe de FLE, et la maîtrise de la grammaire est une étape essentielle dans la maîtrise d'une langue étrangère. En qualité des étudiants en master en didactique de FLE, nous avons constaté que plusieurs étudiants ne maîtrisent pas la grammaire et de nombreux étudiants quittent l'école chaque année sans pouvoir construire des phrases correctes. Selon le linguiste A. Bentolila, la grammaire attribue du pouvoir à l'homme. Aussi pense-t-il que les langues exercent sur les mots "*un pouvoir*

grammatical qui est libérateur pour l'homme et lui permet d'imposer son intelligence au monde" (Bentolila, 2006:2). D'après ce dernier la grammaire permet de privilégier la réflexion au détriment de la perception c'est pourquoi les linguistes attachent une grande importance à la grammaire de façon à ce que chaque élève doive être très compétent dans la langue. Selon le grammairien Danièle Leeman, faire de la grammaire c'est chercher à saisir les règles de fonctionnement de la langue, c'est apprendre à observer, à réfléchir, à raisonner, à se poser des questions, et à se construire des hypothèses pour les résoudre.

5. La notion de grammaire dans l'enseignement /apprentissage du Fle

Des approches didactiques telles l'approche communicative et l'approche par compétence qui ont pour but la communication considèrent en général que la grammaire est l'une des composantes qui contribuent au développement de la compétence communicative. On trouve dans le domaine didactique plusieurs méthodes associées à l'enseignement de la grammaire, qui sont souvent classées en tant que des dichotomies :

5.1. La grammaire active / la grammaire passive

La grammaire active représente l'ensemble des règles morpho syntaxiques que l'apprenant devrait maîtriser afin qu'il puisse produire correctement les énoncés linguistiques. Quant à la grammaire passive, elle concerne plutôt un niveau de compréhension des énoncés linguistiques.

5.2. La grammaire contextualisée/ la grammaire décontextualisée

La grammaire contextualisée est une grammaire qui s'enseigne dans un contexte donné, dans une situation de communication, contrairement à la soi-disant grammaire décontextualisée dont l'enseignement se fait à travers des règles grammaticales hors contexte en utilisant des exemples artificiels sans s'intégrer dans une situation de communication authentique.

5.3. La grammaire inductive/ la grammaire déductive

Quand il s'agit de la grammaire inductive, comme son nom l'indique, elle se repose sur l'induction qui signifie l'esquisse de la règle générale à partir des nombreux cas particuliers, cette application de l'enseignement de la grammaire consiste principalement à proposer des exemples différents afin que la règle grammaticale générale surgisse, là on parle de la démarche inductive. Par opposition, la grammaire déductive, provenant de la déduction, est une méthode qui consiste à aller du général au particulier. En tant que exemple, on commence ici par l'explication de la règle pour produire ensuite des exemples suivant cette règle.

5.4.La grammaire de l'oral / la grammaire de l'écrit

La communication orale est certes différente de celle écrite, le son et la graphie ont leurs propres valeurs qui permettent à un énonciateur de s'exprimer. Ainsi la grammaire de l'oral se distingue de celle de l'écrit en se penchant sur les normes en vigueur dans les discours oraux tels les interjections, les hésitations et les chevauchements. La grammaire de l'écrit met l'accent sur les règles du bon usage, elle est plutôt normative par rapport à la grammaire de l'oral.

5.5.La grammaire de la langue / la grammaire de la parole

La grammaire de la langue se définit comme des règles de la langue en tenant compte de la référence sociale à qui appartient le système linguistique, autrement dit la langue est un produit social basée sur les règles qui s'appellent grammaire de la langue. Par contrecoup, on considère que la grammaire de la parole représente les règles qui régissent langue en statut d'utilisation concrète par les individus. Cette dernière ne porte donc aucun jugement sur les productions langagières des locuteurs, elle est purement descriptive.

5.6.la grammaire interne / la grammaire externe

La grammaire interne est celle que l'apprenant a développé à un moment précis de son apprentissage , elle est constamment actualisée au fur et à mesure que l'apprenant se rapproche de la grammaire externe , cette dernière , conçue comme étant les règles énoncées par les professeurs ou celles qu'on peut trouver dans les manuels et qu'elle est considérée comme le référent de l'apprenant pour avoir l'aptitude de maîtriser les règles grammaticales d'une manière adéquate.

5.7.la grammaire implicite / la grammaire explicite

La grammaire explicite concerne l'explicitation des savoirs grammaticaux par l'enseignant pour les appliquer ensuite, les règles sont systématiquement explicitées par les enseignants à l'aide des stratégies métalinguistiques .Quant à la grammaire

implicite, au lieu d'exposer les règles, elle permet à l'apprenant de saisir le fonctionnement grammatical à travers une manipulation plus ou moins systématique d'énoncés et de formes.(R.Galisson , D.Coste , 1976: 254) "La grammaire implicite est un enseignement inductif non explicité d'une description grammaticale particulière de la langue cible, et qu'elle relève donc plus de l'apprentissage que de l'acquisition." (H.Besse et Porquier R ,1984: 86).

5.8. La grammaire normative / La grammaire descriptive

la grammaire normative est la grammaire dont la norme et le bon usage occupent la place prioritaire. Elle est défenseuse des règles strictes qu'il ne faut pas fractionner. Pourtant cette grammaire, ne peut fonctionner dans les discours d'où la prise de conscience des grammairiens de faire le passage de la grammaire normative à celle descriptive et objective. Cette dernière, n'étant préoccupée que par l'étude de la grammaire telle qu'elle produite par les locuteurs, a sans doute un champ d'étude grammatical plus étendu que la précédente qui est jugée péjorativement traditionnelle. Dans ce sens R. Galisson et D. Coste (1976:253-254) indiquent que :

“Grammaire normative est alors connotée de façon quasi péjorative comme signifiant grammaire traditionnelle, non scientifique, insuffisante et tatillonne, limitée aux écrits littéraires et à un bon usage défini par référence à une classe ou à un groupe social de locuteurs. A l'inverse, la grammaire descriptive se présente comme scientifique et objective, étendant son champ d'investigations aux formes orales d'une langue, définissant clairement son objet et ses méthodes, enregistrant, classant et analysant les faits de langue observée, sans exclusive sociale ou esthétique ”

5.9. La grammaire structurale / générative / énonciative

La grammaire structurale est une grammaire descriptive qui tente d'étudier la langue en usage à un certain moment de son histoire. La grammaire générative en est une forme différente puisqu'elle s'est frayée une démarche explicative plutôt que la démarche descriptive structurale. Par ailleurs, héritant les savoirs linguistiques distributionnelles qui a connu son apogée avec les linguistes Z. Harris et L. Bloomfield, elle a tenté d'expliquer les régularités de langue pour renforcer sa perception universelle du langage. La grammaire énonciative, quant à elle, rend compte des dimensions autres que structurales telles le sujet, l'interlocuteur et la situation d'énonciation. Il s'agit donc d'une grammaire actualisée et contextualisée.

Conclusion

En somme, après avoir traité brièvement les définitions diverses de la grammaire ainsi que les optiques des écoles linguistiques les plus renommées, nous avons constaté que la grammaire, quand il s'agit de son enseignement, ne porte pas en premier lieu sur la description formelle de la langue .en effet, ses différentes méthodes en classe que nous venons d'exposer permettent aux apprenants d'utiliser la langue avec une certaine maîtrise.

Ce qui a permis à toutes ces études portant sur la notion de grammaire dans l'enseignement / apprentissage du fle d'émerger, c'est indéniablement la préoccupation majeure des méthodologues de provenir l'apprenant d'une compétence communicative à exploiter dans le contexte adéquat. A cet effet, nous voyons qu'il est inévitable d'avoir recours à un deuxième chapitre dans lequel la communication dans l'enseignement du fle sera bien abordée

CHAPITRE II :

La compétence communicative

*“Les bébés ont besoin de communication pour survivre. Le lait et le sommeil nesuffisent pas.
La communication est aussi un élément indispensable à la vie.”*

Bernard Werber

Introduction

Le concept "compétence de communication" est au cœur de l'enseignement des langues étrangères depuis de nombreuses années. L'objectif est de permettre aux apprenants de communiquer dans une langue étrangère. Cet objectif est généralement basé sur l'acquisition d'une compétence de communication, cette notion a attiré l'attention de nombreux chercheurs à l'instar de D.Coste(1978), S.Moirand(1982), etc. La compétence de communication est très vaste et chargée de contenus. C'est la raison pour laquelle nous avons consacré ce chapitre dans le but de la définir soigneusement et d'aborder ses différents aspects afin qu'il soit possible de l'intégrer encore dans les applications pédagogiques en Fle.

1.Quelques définitions basiques

1.1.Définition de la compétence

La notion de compétence est une notion transversale qui se trouve dans plusieurs disciplines, à cet égard, il existe autant de perspectives de cette notion et les études qui s'y rapportent sont nombreuses. En 1965, Noam Chomsky a fait la distinction entre compétence et performance dans son livre « aspects de la théorie syntaxique» où il a introduit la dichotomie fondamentale pour la grammaire générative, il considère que la compétence est la capacité innée d'un locuteur de produire et de reconnaître des phrases correctes, alors que la performance est la mise en œuvre de cette compétence, D'un point de vue chomskyenne cité par J.Pierre Cuq (2003 : 48) :

« Chomsky a introduit la notion de compétence linguistique pour référer aux connaissances intuitives des règles grammaticales sous-jacentes à la parole qu'un locuteur natif idéal a de sa langue et qui le rendent capable de produire et de reconnaître les phrases correctes. Ces connaissances concernent les unités, les structures et le fonctionnement du code interne de la langue - phonologie, morphologie et syntaxe - dont l'étude sera décontextualisée, dissociée des conditions sociales de production de la parole »

L'interprétation de cette citation nous conduit à concevoir la compétence comme étant une capacité reconnue chez un locuteur idéal où la langue est la même que la langue parlée.

La compétence désigne la connaissance implicite qu'un sujet parlant possède de sa langue, cette connaissance implique la faculté de comprendre et de produire, à partir d'un nombre fini de règles, un ensemble infini des phrases grammaticales d'une langue. Donc, la compétence linguistique chomskyenne se repose sur les connaissances intuitives des règles

grammaticales que l'individu dispose de sa langue lui permettant de comprendre et de produire des phrases correctes tout en négligeant les conditions sociales qui régissent le contexte. Alors la citation indique que la compétence comporte une composante grammaticale qui se manifeste dans la capacité du locuteur à distinguer les phrases grammaticalement bien formées de ceux qui ne le sont pas.

En 1972, D. Hymes a inventé la notion de la compétence de communication à partir de la critique de la compétence chomskyenne, parce qu'il soutenait l'idée qu'il y a aussi, à côté de la grammaire, des règles sociales qu'il faut prendre en considération. D'ailleurs, D. Hymes voit que la compétence communicative est la faculté d'un locuteur de produire et de comprendre des énoncés corrects en tenant compte des facteurs externes qui les conditionnent à savoir celles relatives au cadre spatiotemporel, à l'identité des participants, à leur relation, à leurs rôles, aux actes qu'ils accomplissent ainsi qu'à leur adéquation aux normes sociales. En adaptant son discours à la situation de communication J. Pierre Cuq (2003 : 48)

De son part D. Hymes ajoute que :

" Quand nous considérons des individus comme capables de participer à la vie sociale en tant qu'utilisateurs d'une langue, nous devons, en réalité, analyser leur aptitude à intégrer l'utilisation du langage à d'autres modes de communication, tels la gestualité, la mimique, les grognements, etc. [...]." (1984 :128).

M. Pougeoise dans le dictionnaire didactique de la langue française, a défini la "compétence" comme suit :

« La compétence se définit comme la possibilité pour tout locuteur d'une langue donnée de produire, de reconnaître et d'interpréter une infinité de phrases inédites conformes aux règles de cette langue. »

Cette définition confirme que le fait d'avoir une compétence dans n'importe quelle langue c'est d'avoir une aptitude qui permet au locuteur de produire et interpréter les différents énoncés convenablement en prenant en considération les aspects linguistiques mais aussi les règles d'emploi. D. Hymes avance que :

« Cette compétence de communication est indissociable de certaines attitudes, valeurs et motivations touchant à la langue, à ses traits et à ses usages et tout aussi indissociable de la compétence et des attitudes relatives à l'interrelation entre la langue et les autres codes de conduite en communication. " (1984 : 74).

1.2.Définition de la communication

Selon J.Sussan (2011 : 9) « la communication est le processus de transmission d'information » En effet, dans les disciplines des langues la communication est présentée comme l'encodage et le codage des signes échangés entre au moins deux individus. D'ailleurs, R.Jakobson voit que la communication est un transfert d'information, il est connu par son schéma qui vise à déployer la transmission d'un message entre émetteur et récepteur à travers un canal en utilisant un code.

« Jakobson conçoit la communication comme un transfert d'information. Son fameux schéma s'attache ainsi à montrer la circulation d'un message entre un émetteur et un récepteur, via un canal, au moyen d'un code. » J.Pierre Cuq (2003 : 48)

Les critiques portées par les didacticiens sur le schéma de Jakobson ont conduit à s'intéresser à l'aspect sémantique qui s'incarne dans l'interprétation du message faite par le récepteur. J. Pierre Cuq souligne encore que :

« En didactique des langues, l'évolution des conceptions de la communication implique des'intéresser non seulement à l'émetteur, au canal, au message et au récepteur mais aussi à l'interprétation, et aux effets produits sur celui-ci. On insiste dorénavant sur le rôle actif du récepteur, car la communication humaine dépend largement de son activité interprétative. À son tour, il peut devenir émetteur et c'est donc finalement la conception de la communication comme un aller-retour, un échange, que l'on retient.»

1.3.La situation de communication

Pour bien comprendre le message produit, il faut définir la situation de communication en identifiant : qui parle ? À qui ? Pourquoi ? Et quand ? Comme l'explique Jean- Pierre Cuq (2003 : 86):

« Dans une communauté donnée (endolingue ou exolingue), toute situation de communication se définit par le site physique et social où se déroulent les échanges langagiers (où?), par ses participants (qui?) et surtout leurs intentions (pourquoi? et pour quoi?) »

Dans l'enseignement des langues étrangères plusieurs méthodes ont été créées dont une réflexion majeure est portée sur les situations de communication dans le but de fournir à l'apprenant une compétence communicative lui facilitant la compréhension, l'expression orale et écrite.

1.3.1. Une situation de communication orale

C'est la situation de communication dont l'ordre c'est l'oral. Ce dernier est d'après S.Moirand(1979:09) « *celui dans lequel est situé tout message réalisé par articulation et susceptible d'audition* », Des plusieurs paramètres à s'impliquer dans une situation de communication orale qui pourraient appartenir à l'un de ces deux éléments : Le fond et la forme. Christine Tagliante (2006: 82) en énumérait quelques-unes telles : Les idées et les sentiments exprimés, l'organisation des idées et leur cohérence, la bonne articulation quant à celles relatives à la forme, il en a mentionné : les gestes, les mimiques, les pauses, le débit, l'intonation ".

1.3.2. Une situation de communication écrite

C'est une situation de communication qui a un ordre scriptural, « *celui dans lequel est situé tout message réalisé par la graphie et susceptible de lecture* » a précisé S.Moirand (1979:09).

La production écrite aurait lieu dans un moment donné et pour des objectifs spécifiques.

Par conséquent, une situation de communication écrite exige nécessairement qu'il y ait un scripteur qui écrit et des lecteurs qui en lisent la trace de l'écrit sur les documents produits.

1.4. La compétence communicative

Pour D.Hymes, la compétence communicative c'est « *la connaissance des règles psychologiques culturelles sociales qui commande l'utilisation de la parole dans un cadre social.* » c'est-à-dire la capacité de locuteur de comprendre et de des énoncés en tenant compte des conditions d'adéquation sociolinguistiques. D.Hymes (1964) a appelé une compétence «*ce que le locuteur a besoin de savoir pour communiquer effectivement dans des contextes culturellement significatifs*» L'apprenant doit être doté d'une compétence de communication peut traiter une variété de situations, comme la rédaction d'une lettre ou faire un exposé et répondre à des questions, ainsi que comprendre les enjeux de la langue.

1.4.1. L'origine de la notion " compétence communicative"

D. Hymes a associé la dimension sociale à la communication , selon lui , la communication nécessite un éventail de compétences étendu et notamment la compétence de communication , il considère que tout utilisation de la langue est une communication , il s'agit

de communication regroupant les quatre domaines de l'usage: expression orale , compréhension orale ,expression écrite et compréhension écrite..Nous insistons sur ce point parce que souvent la compétence de communication n'est conçue dans la mesure où elle ne touche que l'aspect oral de la langue. Ce qui nous intéresse dans notre recherche est la compétence de communication, dans ce contexte D.Hymes ajoute que :

" Dans « compétence de communication », « communication » devrait être entendue comme s'appliquant à la compétence dans et pour la communication ;«communication » est un terme général, qui inclut aussi la réflexion et le dialogue avec soi-même." (1984 : 129)

1.4.2.Le rôle de la compétence communicative

Il est difficile de trouver un consensus entre les spécialistes francophones ou anglophones par exemple quand il s'agit de la place qu'occupe la compétence communicative dans la hiérarchie de la compétence linguistique.M.Canale etM.Swain (1980: 7-8) avance que:

« la CC est une sous-composante d'une compétence plus vaste et que la performance communicative ferait partie d'une performance plus générale. Leur justification porte sur le besoin de faire la distinction compétence/performance, un point que nous reconnâtrons. Or, ils ne présentent aucun argument pour laisser la porte ouverte aux compétences/performances de plus haut niveau, et ils ne précisent pas la nature de cette compétence hypothétique. Il est vrai que la CC et la Performance de communication sont des sous-parties du système des savoirs humains, mais elles sont le plus haut niveau de savoir purement linguistique » (Cité par J.Rasanen 2012 :09)

Cette ambiguïté nous entraîne à s'interroger sur la mise en pratique de celle-ci, il nous semble que le fonctionnement de la CC "La compétence communicative" se fait que dans deux façons, soit la CC est trouvée dans toute communication, soit elle n'est pratiquée que dans une partie de l'utilisation de la langue.

Cette perspective suggère qu'il avait deux compétences : une compétence proprement dite et la compétence de communication, or,Ce dernier point de vue est insoutenable car il considère que l'évolution de la compétence communicative n'avait pas un rapport avec l'efficacité de la communication, ce qui engendre une interprétation étroite de la compétence de communication où la CC ne touche que la production orale. Nous pensons que la diversité de définitions pour le concept de compétence de communication renvoie aux lacunes dans la définition de la communication , en plus , E.Bérard (1991 : 27) , ajoute que « *il n'est pas évident de définir exactement ce que recouvrent certaines composantes d'une compétence de communication car la limite entre règles sociales et stratégies est, dans certaines situations,*

difficile à cerner, dans une conversation, il n'est pas toujours évident de repérer et de classer les éléments qui relèvent du social et ceux qui relèvent de l'individuel »

2. Les composantes de la compétence communicative

On remarque une reprise terminologique dans les définitions de la compétence communicative entre les chercheurs, tandis que cela ne reflète pas une convergence conceptuelle, en effet, les chercheurs recouvrent très différemment les composantes de la compétence de communication, dans ce qui suit nous allons aborder de l'analyse S. Moirand de la compétence de communication à partir de la combinaison de quatre composantes

2.1. La composante linguistique

Ce sont les connaissances grammaticales, lexicales, syntaxiques, phonologiques et sémantiques de la langue. En dépit de l'importance majeure de cette composante, elle ne peut toutefois développer une compétence communicative détachée des autres composantes.

2.2. La composante discursive

C'est la connaissance des règles du discours qui porte sur la cohésion et la cohérence textuelle permettant au locuteur de se situer socialement dans une situation de communication et d'agir selon le sujet de conversation.

2.3. La composante référentielle

C'est la connaissance des domaines d'expérience, des objets du monde et leurs relations.

2.4. La composante socioculturelle

Selon S. Moirand les connaissances des règles sociolinguistique peut remédier à la faiblesse d'un locuteur dans la grammaire en se basant sur d'autres compétences, à cet égard, le CERL avance que : *« toutes les compétences humaines contribuent, d'une façon ou d'une autre, à la capacité de communiquer de l'apprenant et peuvent être considérées comme des facettes de la compétence à communiquer. »*

3. La compétence communicative: un centre d'intérêt pour quelques approches

3.1. L'approche communicative

Il suffit de rappeler ce que J. Pierre Cuq (2003: 85) dit à propos de l'approche communicative: *" en didactique des langues, le communicatif est en général l'équivalent d'approche communicative "* pour savoir quel apport cette approche a introduit en didactique des langues étrangères. Il s'agit d'une approche qui s'est développée à la fin des années 70 et

le début des années 80 élaborée bien que la réaction contre les méthodes précédentes audio orale et audiovisuelle ait eu lieu à la fin des années 60 en France. Notons que cette approche s'est développée à partir d'emprunts théoriques diversifiés. C'est le mode de communication tel qu'il est conçu par les tenants de l'approche communicative qu'on utilise actuellement dès le début des années 80.

Cette approche a pour objectif de doter d'une compétence communicative comme l'a dit J. Pierre Cuq (2003:244): *«Comme l'indique son appellation, l'approche communicative a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère.»*

À l'heure de l'émergence de l'approche communicative, les recherches en sciences du langage et en didactique permettent d'envisager le bilan négatif des méthodes d'inspiration behavioristes, et le désir de communiquer efficacement dans une langue étrangère est devenu plus important. Beaucoup plus, selon l'approche communicative, la parole est générée par l'élève et non pas par l'enseignant et l'interaction entre les élèves est au cœur de l'expérience d'apprentissage qui se fait au moyen de tâches plutôt que d'instructions. Ces tâches portent sur des notions, des fonctions, des actes de langage et des intentions de communication claires et précises. Ces interactions doivent être organisées, gérées et évaluées par l'enseignant.

L'approche communicative ou les approches communicatives développent à partir de plusieurs facteurs:

- une critique, tant au niveau des principes théoriques que de la mise en œuvre, des méthodes audio-orales(MAO) et des méthodes audiovisuelles(MAV).
- une diversification des apports théoriques des sciences du langage ou d'autres disciplines; - l'utilisation d'outils nouveaux permettant de définir les besoins des apprenants et les contenus d'enseignement
- une évolution méthodologique qui intègre des principes différents quant aux progressions, documents et techniques de classe.

Notons que dans l'approche communicative, l'apprenant est placé au cœur de l'activité d'enseignement/apprentissage, bien que cette focalisation sur l'apprenant ne s'applique pas à la fin sur toutes les activités.

Ying (2016:244) précise " *Il est certain, en effet, que l'apprenant a été placé au centre du processus pédagogique, mais il l'a été en tant que sujet de la communication, non pas en tant que sujet du processus de communication*".

3.2.L'approche par compétence

L'approche par compétences est la base pédagogique de toutes les activités d'enseignement de la nouvelle réforme. Cette nouvelle approche, lancée au Canada, vise à fournir à l'apprenant algérien des outils, des stratégies et des compétences linguistiques qui lui permettront de faire face aux exigences de la vie.

Par conséquent, nous pouvons définir l'approche par compétences comme une nouvelle façon d'enseigner. Par cette approche, inspirée de diverses recherches et expériences pédagogiques, le comportement de l'élève devient son principal outil d'apprentissage. Pour apprendre, l'élève doit agir en fonction de la situation identifiée par l'enseignant, qui contient les connaissances que l'élève doit acquérir.

Pour X.Roegiers « ...Au lieu de consister en une liste de contenus à apporter par l'enseignant, ils [les programmes scolaires] consistent en une liste d'objectifs à atteindre par les élèves » (2006 : 17).

L'approche par compétences est la dernière en date de la réforme du nouveau système éducatif en Algérie à partir de l'année scolaire 2002-2003, comblant les lacunes des approches précédentes. Elle est considérée comme la concrétisation d'une des formes possibles de méthode, appelée communication. Une approche par compétences repose sur le principe que la compétence langagière est un ensemble structuré de compétences acquises à différents niveaux à des moments précis d'un parcours scolaire. Ces diverses compétences et connaissances inaccessibles que tout apprenant doit acquérir pour passer d'une étape à l'autre de son parcours. Par conséquent, les approches par compétences ont deux objectifs principaux, soit former les apprenants à mobiliser leurs connaissances pour développer leurs compétences linguistiques de base, soit développer des compétences à différents niveaux selon les capacités individuelles de chaque apprenant.

Mais il est à noter que , pratiquement , l'élève apprenait des savoirs qu'il ne concrétise pas dans des actions sociales, c'est pourquoi plusieurs critiques ont été portées contre l'approche par compétence à l'instar de Tardif(1999) qui en citent les désavantages : fixer que des objectifs à court terme , on évalue trop sans s'intéresser au contenu de l'apprentissage ,les compétences complexes est évitée au profit des habiletés non essentielles etc

4.Le rôle de la grammaire pour la compétence communicative

La grammaire ne signifie pas seulement une série de règles à retenir mais elle constitue une aide qui permet au locuteur de mieux communiquer et mieux comprendre, d'après J.Pierre. Cuq (2003 :118) :

" L'enseignement de la grammaire peut donner d'une part, une meilleure acquisition de la langue à enseigner ; d'autre part, elle peut avoir une fonction éducative qui va permettre à l'apprenant de prendre conscience sur les divergences et les ressemblances qui se trouvent entre la langue cible et sa première langue."

De nombreux phénomènes linguistiques contribuent à la clarification du sens et à l'enrichissement de la communication à l'instar de la prononciation, l'intonation, l'orthographe et la ponctuation. Les formules depolitesse et les autres expressions linguistiques figées et les structures grammaticales comme l'indique J- G.Tamine(2012 :24/25) :

"Pour les usagers de la langue, la grammaire ne doit pas constituer une fin en soi mais elle peut être utile pour plusieurs points. En premier lieu, elle permet de mieux parler et de mieux écrire. On peut déplorer que dans le système scolaire, l'enseignement de l'orthographe occupe une trop grande place, et l'essentiel devrait consister dans l'explication des règles nécessaires à une pratique raisonnée et maîtrisée de la langue, tant il est vrai que le maniement aisé de la langue parlée et écrite est un instrument de promotion sociale. C'est donc d'abord sur le plan de la production que la grammaire est bénéfique à condition que l'acquisition des structures s'accompagne de leur mise en pratique et qu'elle s'associe à des tâches comme l'évaluation des formes proposées, leur correction en fonction d'objectifs affichés clairement, etc".

Les perspectives de J.Pierre Cuq affirment que tous les manuels de langues doivent accorder une attention particulière à la grammaire de la langue cible. D'ailleurs, les manuels de français dits communicatifs ne suffisent pas pour aider l'apprenant à acquérir une compétence de communication ou encore ce qu'on pourrait appeler une culture de la communication dans la langue cible (fonctionnement de la langue, réalisations des échanges, habitudes langagières, quels gestes...), il est probable que les activités communicatives menées par les manuels didactiques sont efficaces à condition qu'ils soient suffisamment éclectiques pour pouvoir subvenir aux besoins des apprenants dans la classe en passant par des situations de communications plus authentiques et diversifiées.

5. Le recours réciproque entre l'enseignement de la grammaire et les approches didactiques

Il existe une sorte de recours réciproque entre l'enseignement de la grammaire d'un côté, et l'approche communicative ainsi que l'approche par compétence d'un autre côté

5.1.L'approche communicative et l'enseignement de la grammaire

Pour l'approche communicative, il est à noter que, dès le début de ses applications pédagogiques, elle a considérablement changé le rôle de l'enseignant et celui de l'élève en

classe vu son adoption d'un français fonctionnel ciblant les besoins des apprenants en priorité. C'est ce que E. Bérard identifié comme *"l'enseignement fonctionnel du français"*: «*La prise en compte de l'apprenant dans une démarche qui consiste à identifier des besoins, définir des objectifs, définir des contenus, choisir des supports pédagogiques, correspond à ce que l'on identifie comme enseignement fonctionnel du français.*»

Tenus compte de la conception de la langue dans l'approche communicative "un instrument de communication ou d'interaction sociale " , Les tenants de cette approche considère que la grammaire a également changé de statut ne formant ainsi qu'une composante " la composante grammaticale " parmi d'autres pour développer une compétence plus globale " la compétence de communication". L'accent est donc à mettre non seulement sur l'acquisition des savoirs grammaticaux mais aussi sur l'emploi approprié de ces savoirs en situation. Aussi s'intéresse t-elle " l'approche communicative " à d'autres dimensions outre que linguistique telles psychologiques, sociologiques et culturelles. A cet effet, C.Tagliante(1999:150) explique le processus d'enseignement apprentissage de cette approche y compris l'acquisition de la composante grammaticale :

«L'approche communicative a, elle, privilégié la communication, orale ou écrite. Les premières générations d'apprenants formés à l'aide de cette approche, communiquaient sans problème, très à l'aise pour faire passer un message, qui, malgré ses imperfections linguistiques, était parfaitement compris.»

A travers ce qui précède , les réflexions dans l'approche communicative sont loin d'être portées sur l'enseignement de la grammaire explicitement mais sur le traitement de celui-ci , l'acquisition de la grammaire est liée aux capacités d'analyse et de déduction des apprenants , en traitant leurs propres erreurs ,en systématisant les points de grammaire découverts pour les approprier ensuite et les réemployer en situation En échange , la formulation du fonctionnement de la langue par l'apprenant se fait par la grammaire en proposant un corpus contextuellement jusqu'à l'aboutissement à la conceptualisation de ses règles , Il s'agit plutôt d'une grammaire en situation .

5.2.L'approche par compétence et l'enseignement de la grammaire

Certes l'approche par compétence, celle largement adoptée par le système éducatif algérien, accorde une extrême importance à la grammaire. Une importance provenant d'une prise de conscience de l'atout majeur de la maîtrise de la grammaire pour un fonctionnement parfait de la langue.

M.Defays et S.Deltours dans leur ouvrage "le français langue étrangère" (2003 : 46) commentent : *«On a longtemps considéré que la grammaire constituait la source, la finalité et le programme de tout apprentissage des langues maternelles ou étrangères.»*

L'approche par compétence a également marqué une rupture avec les autres méthodologies d'enseignement de la grammaire en se penchant plutôt sur la conceptualisation des règles grammaticales que sur la réception passive des savoirs grammaticaux .Le souci de l'approche par compétence est en première place de doter les apprenants non seulement des compétences à accomplir des tâches mais encore à investir ces compétences dans des projets socialement bénéfiques ainsi que dans des actions sociales authentiques .

A ce titre M. Pendanx (1990: 201) remarque :

«La didactique du FLE a évolué de manière visible au long de ces dernières années en ce qui concerne les méthodologies et les contenus, mais aussi la pratique grammaticale, qui aurait pu sembler moins sujette à des bouleversements importants ; introduction de nouvelles descriptions de la langue, type de pratiques proposées à l'apprenant, place de la grammaire dans l'unité de travail, rôle de l'enseignant. »

Ainsi l'approche par compétence a radicalement transformé le centre d'intérêt au sein du système éducatif algérien qui se focalise actuellement sur l'apprenant et ses compétences en cours de développement. La grammaire, à son tour , n'est plus enseignée traditionnellement en explicitant la règle sans aucune justification de la part de l'enseignant ni une demande d'explication de la part de l'apprenant Comme C.Germain et H.Seguin dans leur ouvrage « Le point sur la grammaire» (1998 : 20) indiquent *« aucune règle n'est explicitée par l'enseignant même : c'est à l'apprenant qu'il revient de la dégager et, au besoin, de formuler les règles à retenir. »*

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons remarqué que la compétence de communication est une notion polysémique ayant différentes définitions selon les linguistes. Nous sommes passés aussi par l'origine de sa dénomination, ses composantes et son rôle dans l'enseignement /apprentissage du FLE. Dans cette perspective, nous avons essayé de donner quelques pistes d'information sur certaines approches visant l'acquisition de la compétence de communication dans une langue étrangère telles que l'approche communicative et l'approche par compétence. Nous avons signalé enfin le recours qui résulte entre l'enseignement de la grammaire d'un côté et l'approche communicative ainsi que l'approche par compétence de l'autre côté.

CHAPITRE III :

L'expérimentation

"La grammaire est, après le cheval, et à côté de l'art des jardins, l'un des sports les plus agréables."

Alexandre Vialatte

Introduction

Après avoir défini le cadre théorique de notre travail de recherche, nous tenterons dans ce chapitre de vérifier l'influence qu'exercent les acquis de grammaire sur la communication des étudiants. Nous avons fait une expérience que nous jugeons dans la mesure de répondre à notre hypothèse que les acquis joueraient le rôle primordial dans la communication. Nous allons, dans ce qui suit, présenter notre échantillon et expliquer le déroulement de l'expérience pour analyser et interpréter les données recueillies.

1.La description de l'expérimentation

Partant d'une conception que toute recherche scientifique doit être faite avec une rigueur méthodologique, nous avons opté pour l'expérimentation en tant qu'une technique d'investigation scientifique permettant d'analyser et d'interpréter les données tirées de l'expérience. Menée d'une façon directive, l'expérience en question permet prélèvement quantitatif et qualitatif en vue d'approuver ou de désapprouver les hypothèses.

2.Le lieu de l'expérimentation

Suite à notre visite de l'école privée qui rassemblera notre échantillon (dont les caractéristiques seront par la suite montrées), nous nous sommes rendu compte que toutes les circonstances sont favorables pour mener notre expérience. Nous avons expliqué au directeur de l'école, qui nous a chaleureusement accueillis, notre objectif de recherche ainsi que la méthode et le matériel utilisé.

3.La présentation de l'échantillon

Notre échantillon est composé de 14 étudiants de 3^{ème} année français LMD à l'université de Hamma Lakhdar El Oued. Nous avons pu rassembler cet échantillon dans l'école privée dont le directeur était très coopératif avec nous et a permis que cette expérience soit menée au sein de son école. L'échantillon, qui a été coopératif à son tour, a été choisi au hasard. Ainsi, aucune catégorie n'est exclue. Nous avons remarqué, dès le début de l'expérience, que l'échantillon en question est hétérogène à différents niveaux : le sexe, l'âge et le niveau général de la langue française. Après le pré-test, nous avons divisé le nombre de l'échantillon en deux formant ainsi deux groupes qui contiennent pour chacun sept étudiants, le premier groupe, étant témoin, n'a pas reçu la leçon de grammaire que nous avons donnée au deuxième groupe qui représente notre groupe expérimental.

4. Le matériel

Différents matériaux didactiques étaient à notre disposition lors de notre expérience dont on cite:

Un manuel de grammaire
Un tableau

Une série de dialogues en situation

5. L'objectif de l'expérimentation

Nous visons, à travers cette expérience, savoir quelle influence ont les acquis de grammaire sur la bonne communication des étudiants. Nous pouvons dire qu'il s'agit des règles grammaticales choisies en fonction de la situation, Notre expérimentation a pour but donc d'évaluer et de vérifier à quel point les acquis d'étudiants en matière de grammaire sont efficaces dans une situation de communication.

6. Le déroulement de l'expérimentation

6.1. Les activités utilisées dans le pré-test

Nous visons à travers ces activités à tester les acquis des étudiants en matière de grammaire avant de l'avoir spontanément divisé en deux groupes. Le groupe témoin qui a été isolé du groupe expérimental qui, quant à lui, a reçu une leçon de grammaire. Nous avons réalisé ce pré-test sur une classe de 14 étudiants, ces derniers ont été sélectionnés au hasard afin de tester et examiner leurs acquis grammaticaux et leurs capacité de s'en investir dans des situations de communication différentes, ce test est effectué le 7 mai 2022 de 9 h à 10 :30 , il comprend quatre activités :

La première consiste à choisir l'auxiliaire appropriés dans chaque phrase, la deuxième porte sur le bon choix des pronoms relatifs (qui, que), la troisième est un exercice lacunaire ou l'apprenant va le compléter par la préposition « de » ou « à » et la dernière relative aux conjugaisons des verbes au mode subjonctif. Le pré- test a duré trente minutes.

6.2. La leçon présentée au groupe expérimental

Le groupe témoin, étant isolé suite au prétest, n'a pas reçu la leçon de grammaire qui était donné au groupe expérimental. A neuf heure trente, l'enseignant a collecté les copies de toutes les étudiants puis, il a remercié le groupe témoin pour leur présence et il leur demander gentiment de quitter la classe jusqu'à ce que le groupe expérimental reçoive la leçon.

La deuxième séance était destinée au groupe expérimental qui a déjà passé le pré-test, Nous tenterons dans ce qui suivra de faire quelques répercussions sur le déroulement de la

leçon en ponctuant les étapes essentielles. l'enseignant a commencé sa leçon par un rappel de certains règles grammaticales qu'ils ont déjà étudiée durant leur parcours universitaire en leur apprenant l'usage de celles-ci dans une situation de communication, le groupe expérimental est composé de 7 étudiants, dans le but de rendre la communication assez facile pour eux , l'enseignant s'est focalisé sur les règles syntaxiques les plus importantes que les étudiants ont du mal à appliquer dans des situation de communication concrète , étant donné que ces erreurs constituent un obstacle chez les étudiants leur entraver à s'exprimer correctement , l'enseignant a entamé la leçon en leur posant les question suivantes :

-Quels sont les verbes qui se conjuguent avec l'auxiliaire avoir et quels sont les verbes qui se conjuguent avec l'auxiliaire être ?

-Un des étudiants répond : tous les verbes intransitifs, le verbe pronominal et les verbes de mouvements se conjuguent avec être.

-un autre ajoute que : tous les verbes transitifs se conjuguent avec avoir

-L'enseignant leur a demandé de donner des exemples, la plupart des étudiant ont donné des exemples correctes.

-L' un d'eux a donné cet exemple : Il est déjà rentré la voiture dans le garage lorsque j'arriverai à la maison.

-L'instituteur lui appris que sa phrase est incorrecte parc que le verbe rentrer est suivi d'un complément d'objet , il faut qu'on le conjugue alors avec le verbe "avoir" . Puis, il a écrit au tableau plusieurs phrases similaires à son exemple

Afin de connaitre si l'étudiant connait tout l'aspect de ces règles, il lui a posé la question :

-On dit les efforts que nous avons (faits) ou (fait) furent inutiles !

-Pas de réponse.

-suivez avec moi au tableau et regardez les exemples :

-Le premier exemple : 'Le chat a mangé la souris, le chat a mangé quoi ?

Réponse : la souris

- Manger ne s'accorde pas en genre et en nombre pour la simple raison qu'il se conjugue avec le verbe avoir dans une phrase indépendante.

Le deuxième exemple : la souris que le chat a mangée était blanche

le chat a mangé quoi ?' réponse : la souris Mangée s'accorde en genre et en nombre étant donné qu'il s'agit d'une proposition subordonnée ici

Donc le participe passé s'accorde en genre et en nombre dans une phrase indépendante.

Un autre étudiant intervient, donc, avec l'auxiliaire 'avoir', le participe passé s'accorde généralement avec le sujet

-Très bien , utilisez ces auxiliaires dans un petit dialogue

Un dialogue mené entre deux étudiants :

Premier étudiant la leçon qu'on est en train étudié est très utile

Deuxième étudiant, c'est vrai, moi j'ai eu un problème avec l'accord du sujet verbe

L'enseignant a passé à la deuxième règle après avoir assuré que les étudiants ont bien assimilé la règle précédente en posant la question suivante :

Laquelle de ces phrases est correcte? : qu'est ce qui t'énervé ou qu'est-ce que t'énervé (l'exemple du pré-test), certains étudiants ont répondu par « que » et d'autre par « qui », ces réponses divergentes indiquent que les apprenants ont encore de la difficulté à distinguer les fonctions de ces pronoms, ce qui entraîne une utilisation inappropriée de ceux-ci.

L'enseignant a expliqué l'utilisation de ces pronoms relatifs en les mettant écouter un dialogue en utilisant un support audiovisuelle :

Ahmed : Qu'est-ce que tu fais ?

Amine : Je lis le livre que tu m'as prêté.

Ahmed : Ah oui ? T'en es où ?

Amine : Je l'en ai prêté au moment où Ali découvre la vérité.

Ahmed : Ah oui, il est entré dans la chambre de sa sœur qui est malade...

Amine : Ce n'est pas sa sœur qui est malade, c'est sa tante.

Ahmed : Oui, oui, sa tante qui revient d'Alger

Amine : De quoi tu parles ? Sa tante ne voyage pas... C'est Ali qui revient d'Alger.

Ahmed: Oui, bon, j'avoue, j'ai sauté quelques pages.

Amine Oui, et les pages que tu n'as pas sautées, tu les as lues en diagonales ?

Après leur avoir poser ces questions (Que fait Ahmed? Où en est Ahmed ?Qui revient d'Alger?), les étudiants ont bien saisi où s'utilise chaque pronom

Dans la règle suivante l'enseignant vise à montrer à l'apprenant comment il peut choisir la préposition en fonction du verbe qu'il précède en leur demandant quelle préposition faut-il mettre après la verbe se souvenir :

-un des étudiant a répondu : la préposition « à »

-un autre étudiant a choisi : la préposition « de »

L'enseignant leur a proposé un exemple en disant : je me souviens de toi ou je me souviens à toi, tous les étudiant ont choisi la première préposition

-Un d'eux a dit : pour le verbe se souvenir, c'est toujours se souvenir de quelque chose, donc toujours la préposition de.

-Tout à fait, la préposition qu'on utilise (ou le manque de préposition) dépend du verbe. Par exemple, pour le verbe manger, c'est toujours manger quelque chose, donc jamais de préposition mais certains verbes exigent une préposition qui la suit comme :

- donner quelque chose à quelqu'un —> Je donne le cadeau à ma sœur.
- demander quelque chose à quelqu'un
- rendre quelque chose à quelqu'un
- raconter quelque chose à quelqu'un
- apporter quelque chose à quelqu'un

Les étudiants sont dans la mesure de bien utiliser ces prépositions et de les mémoriser facilement grâce à l'intégration de celle-ci dans une phrase et les associer aux verbes spécifiques.

L'enseignant tient dans cette activité à mettre en évidence les différentes utilisations en écrivant certains exemples au tableau et demander aux étudiants de dégager ce qui est commun entre ces différentes phrases

Je désire que tu viennes, Je crains qu'il ne comprenne pas, je doute que ce soit possible.

Je regrette qu'elle ne puisse pas venir, j'ai peur qu'ils soient en retard.

Ils ont arrivé à comprendre que toutes ces phrases expriment un sentiment c'est pourquoi il est nécessaire d'utiliser le subjonctif dans la proposition subordonnée, l'enseignant a attiré également leur attention sur le fait que le subjonctif s'emploie après certaines locutions conjonctives, et certaines constructions impersonnelles

- Observez ces deux exemples :

Je cherche un professeur qui est capable de m'expliquer le subjonctif

Je cherche un professeur qui soit capable de m'expliquer le subjonctif.

-Quelle serait la différence entre eux?

-Un étudiant a répondu : dans la première (il sait que ce professeur existe) et dans la deuxième (il doute que ce professeur existe), donc le subjonctif a une réalité incertaine.

-ça c'est faux ! On utilise le subjonctif, à part l'incertitude ou le souhait, pour exprimer encore le but..ce mode est utilisé pour exprimer un but dans la phrase qui précède ...maintenant je vous propose un dialogue à compléter :

Yacine: Imad ?

Imad: Oui, qu'est-ce qu'il y a ?

Yacine : Il faut que tu parles à Amine !

Imad : (sourir) Je crains que cela ne serve à rien. Amine ne veut pas que je l'aide. Il n'est pas normal en ce moment. Tu sais ce qu'il a ?

Yacine : Je crois qu'il a peur d'échouer dans son examen.

Imad : Mais il est le premier de sa classe.

Yacine : Peut-être, mais il a des doutes de lui-même

Imad : Et moi, je doute que ce soit le cas. Tu es certaine qu'il ne consume pas la drogue?

Yacine : On n'est jamais sûr de rien, mais je ne pense pas qu'il ait des problèmes de drogue. Je crois plutôt qu'il est en train de passer par un moment difficile. Surtout depuis que Julie est partie...

Plus de la moitié des étudiants ont répondu correctement sauf quelqu'un qui s'est trompé dans la conjugaison de verbe servir, l'enseignant n'a pas tardé à lui apporter les correctifs adéquats.

Dans ce cas l'instituteur a appris ses apprenant quand et où qu'ils doivent employer ce mode en prenant en compte le sens de la phrase et le contexte c'est ce qu'on appelle la conceptualisation grammaticale qui est nécessaire pour la mémorisation, dans laquelle l'enseignant cherche à solliciter la réflexion de l'apprenant pour s'assurer de ce que l'est compris. Il s'agit d'une grammaire communicative et non pas une simple mémorisation de liste de verbes hors contexte.

6.3. Les activités utilisées dans le post-test

Les activités données portent sur les mêmes notions grammaticales du prétest Voilà que nous venons d'achever la leçon présentée en faveur du groupe expérimental, nous avons permis au groupe témoin de rejoindre l'autre groupe pour passer ensemble du posttest .se déroulant le 08 mai 2022 de, le dit teste comprenait cinq activités dont la dernière est pour nous ce qui compte le plus.

Les consignes de premières quatre activités du posttest et celles des activités auxquelles les étudiants ont préalablement répondues dans le prétest étaient les mêmes. Aussi serait-il plus facile de comparer les résultats de deux groupes ayant les mêmes consignes avant et après l'expérience.

La dernière activité , sur laquelle nous mettons l'accent , est un dialogue conçu afin de tester la capacité de deux groupes à s'investir de règles grammaticales acquises . Nous supposons que le groupe expérimental, à qui nous avons présenté la leçon , obtiendrait des bonnes notes par rapport au groupe témoin .

7. Analyse et interprétation des résultats de l'expérience

Le prétest

Tableau n° 1 : Evaluation du prétest du G1

G01: Groupe témoin

N°	Prétest
1	11
3	07
4	04
7	07
8	11
11	07
8	11

Pourcentage : 28.5%

Commentaire

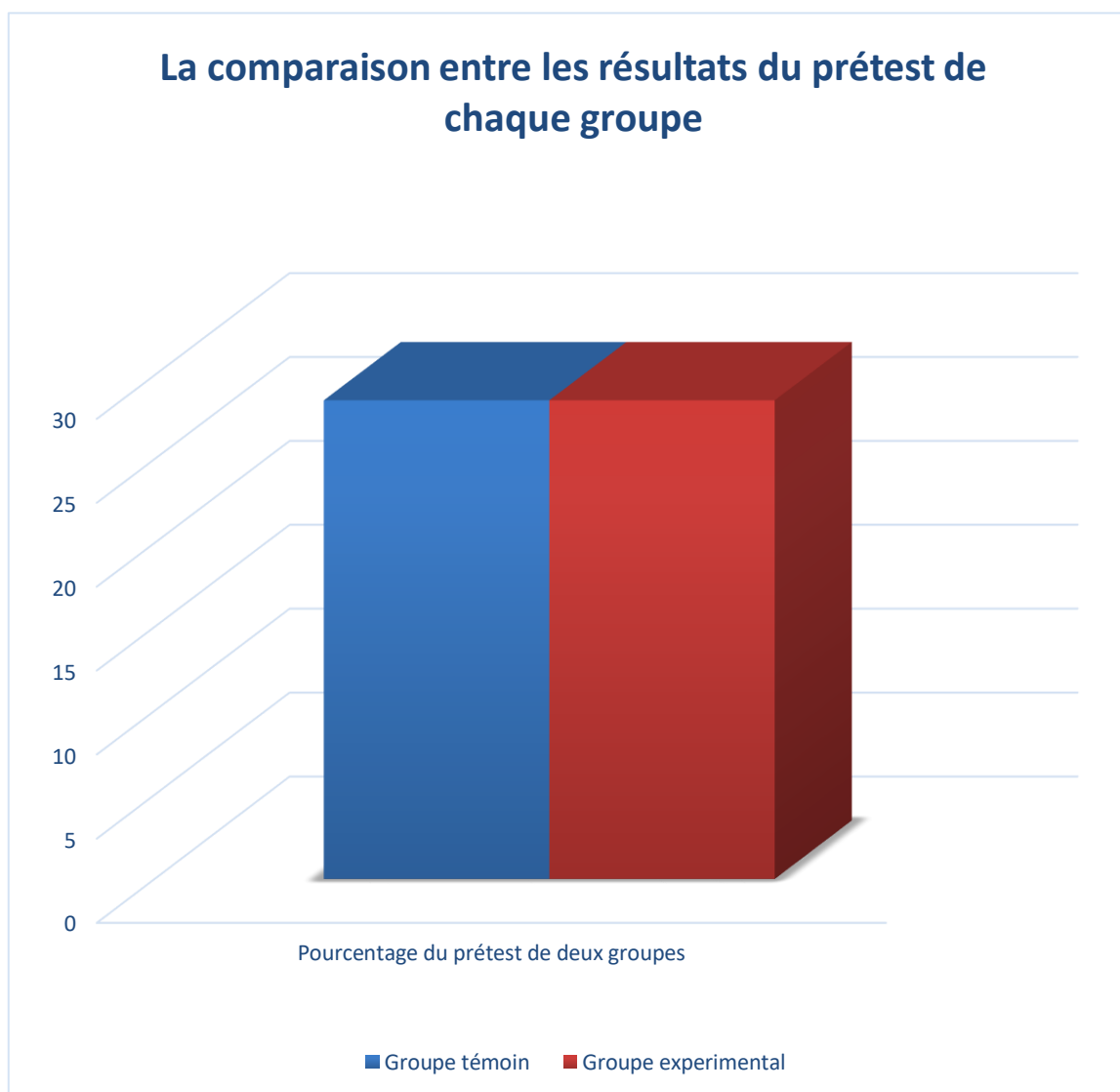
D'après ce que l'on voit, les deux groupes témoin et expérimental ont quasiment le même niveau. 28.5% de chacun de deux groupes ont obtenu la moyenne .Résultat qui nous indique que les étudiants rencontrent des nombreuses difficultés grammaticales.

Tableau n° 2 : Evaluation du prétest du G2

G02: Groupe expérimental

N°	Prétest
2	10
5	10
6	06
9	08
10	07
12	08
14	09

Pourcentage : 28.5%

**Graphique n 01****Commentaire :**

Après avoir passé le même prétest en grammaire, les deux groupes ont prouvé qu'ils ont le même niveau en matière de la maîtrise de règles bien que les résultats soient insuffisants de deux cotés.

Le post test

G1 : groupe témoin

G2 : groupe expérimental

Tableau n° 3 : Evaluation du post test du G1

Tableau n° 4 : Evaluation du post test du G2

N°	Post test
1	06
3	05
4	08
7	06
8	06
11	06
13	04

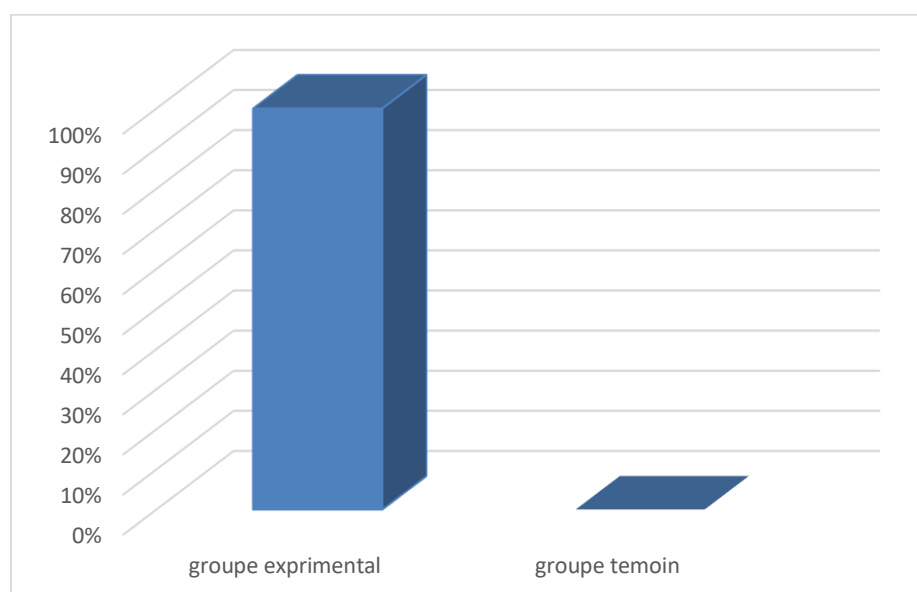
Pourcentage : 00%

N°	Post test
2	15
5	14
6	20
9	13
10	14
12	12
14	13

Pourcentage : 100%

Commentaire

Une grande différence est remarquée suite à notre expérience entre les deux groupes, 100% pour le groupe expérimental contre rien 00% pour le groupe témoin. Bien que les niveaux de deux groupes ait été quasiment le même dans le prétest, le groupe expérimental a dépassé le groupe témoin après avoir reçu la leçon. Notons également que la situation d'intégration occupe la quasi moitié de l'évaluation du post teste, ce qui indique l'influence majeur des acquis que reçoivent les étudiants du groupe expérimental.

**Graphique n02**

Commentaire

Comme il se voit clairement, l'écart entre les deux groupes est colossal, aucun étudiant du groupe témoin a obtenu la moyenne tandis que tous les étudiants du groupe expérimental ont obtenu la moyenne.

G1 : groupe témoin

Comparaison entre le prétest et le post test

Tableau n°5 : La comparaison entre le prétest et le post test du G1.

N°	Prétest	Post test	Différence
1	11	06	-5
3	07	05	-2
4	04	08	+4
7	07	06	-1
8	11	06	-5
11	07	06	-1
13	04	04	0

Commentaire

Nous pouvons remarquer que cinq étudiants décroissent face à un seul étudiant qui progresse, cela est dû à l'incapacité des étudiants de choisir le mot grammaticalement correcte dans le dialogue présenté dans l'activité 05 du posttest.

G2 : groupe expérimental**Comparaison entre prétest et post test****Tableau n°6 : La comparaison entre le prétest et le post test du G2.**

N°	Prétest	Post test	Différence
2	10	15	+5
5	10	14	+4
6	06	20	+14
9	08	13	+5
10	07	14	+7
12	08	12	+4
14	09	13	+4

Commentaire

Cette différence entre les résultats de deux testes montre qu'il y a un investissement des acquis que nous avons essayé d'implanter durant la leçon, les règles de grammaire étaient bien conçues par la totalité de ce groupe qui ont tous indiqué une progression, ils peuvent désormais se servir de leurs compétences grammaticales.

G1 : groupe témoin**Les cinq activités****Tableau n°7 : Résultats des cinq activités du post test du G1.**

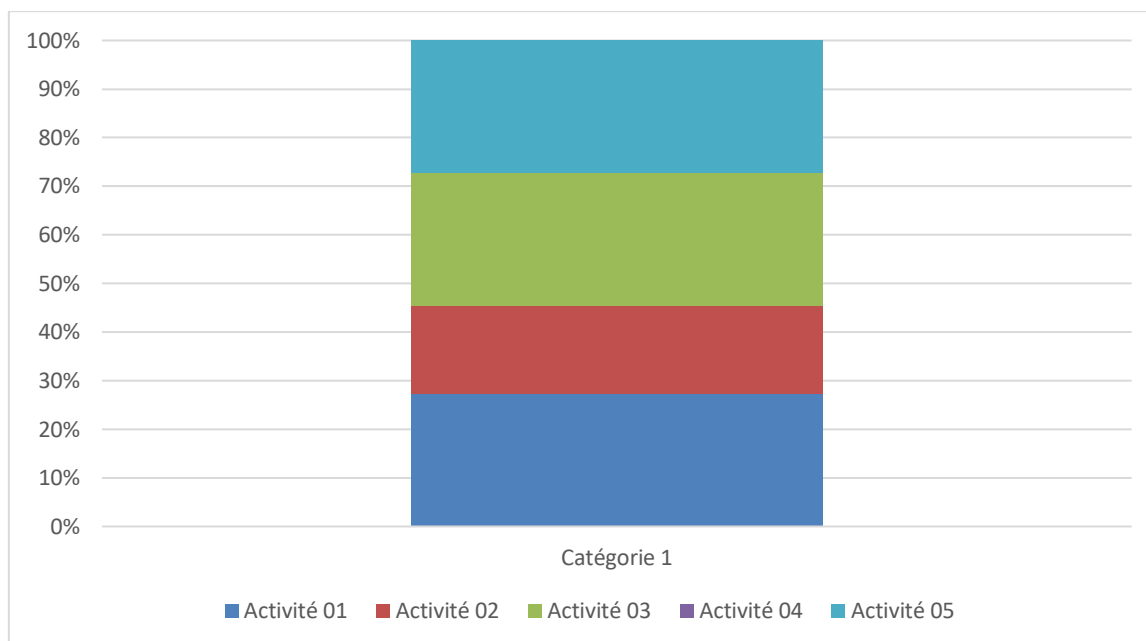
N°	Activité n°1	Activité n°2	Activité n°3	Activité n°4	Activité n°5
	03	03	03	03	08
1	0	01	03	0	02
3	01	01	02	0	01
4	03	02	01	01	01
7	02	01	0	01	03
8	03	01	02	0	0
11	01	01	0	01	03
13	0	02	01	01	0

	Activité	Activité	Activité	Activité	Activité
	1	2	3	4	5
Pourcentage	42.85%	28.6%	42.85%	00%	42.85%

Moyenne du pourcentage : 31.43%

Commentaire

Le groupe témoin a répondu à la première, à la troisième et à la cinquième activité mieux que la deuxième et la quatrième. Néanmoins, les résultats ne sont pas satisfaisants. Ce groupe a toujours des difficultés surtout en matière de la structuration de la phrase.



Graphique n°3 Résultats de cinq activités du groupe témoin

Commentaire

Nous remarquons qu'il y a une sorte de balance entre les résultats de activités 01 , 03 et 05 alors que dans les activités 02 et 04 , les résultats sont encore moins . Nous pouvons dire que les difficultés grammaticales sont toujours présentes chez le groupe mais certaines difficultés sont plus fréquentes que d'autres telles le choix de préposition et la conjugaison des verbes au subjonctif présent.

G2 : groupe expérimental

Les cinq activités

Tableau n°8 : Résultats des cinq activités du post test du G2.

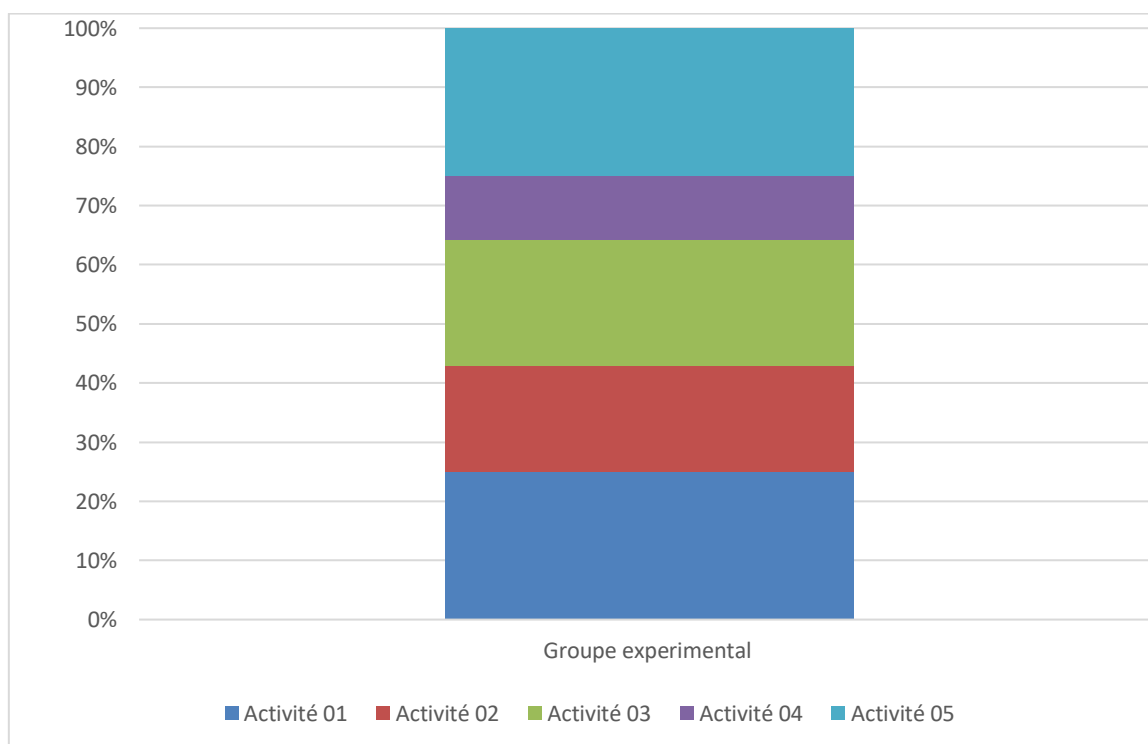
N°	Activité n°1 03	Activité n°2 03	Activité n°3 03	Activité n°4 03	Activité n°5 08
2	03	0	03	02	07
5	03	01	03	03	04
6	03	03	03	03	07
9	03	03	02	01	04
10	03	03	03	0	05
12	03	03	01	01	04
14	03	03	02	01	04

	Activité1	Activité2	Activité3	Activité4	Activité5
Pourcentage	100%	71.42%	85.71%	42.85%	100%

Moyenne du pourcentage : 80%

Commentaire

Le groupe expérimental, à travers ce que le tableau et le pourcentage des cinq activités indiquent, s'est considérablement amélioré dans le post test. Pourtant, nous avons remarqué que le mode subjonctif n'est pas encore proprement utilisé par les de ce groupe. En général, le groupe s'est fortement progressé dans ce teste, il a pu investir ses acquis dans le dialogue proposé en cinquième activité.



Graphique N 04 Résultats de cinq activités du posttest pour le groupe expérimental

Commentaire

Il nous paraît d'après le graphique que ce groupe après avoir bien conçu les règles données durant la leçon, ont pu dépasser les difficultés grammaticales à part la conjugaison au mode subjonctif qui pose toujours un problème, les activités 01, 02, 03 et 05 ont quasiment les mêmes résultats pour ce groupe, ils ont désormais des acquis grammaticaux leur permettant d'accéder à une meilleure communication en choisissant le bon auxiliaire, la préposition appropriée, le pronom relatif correct etc.

Tableau n°9 : Pourcentage des cinq activités du post test du G1.G2**G: 01**

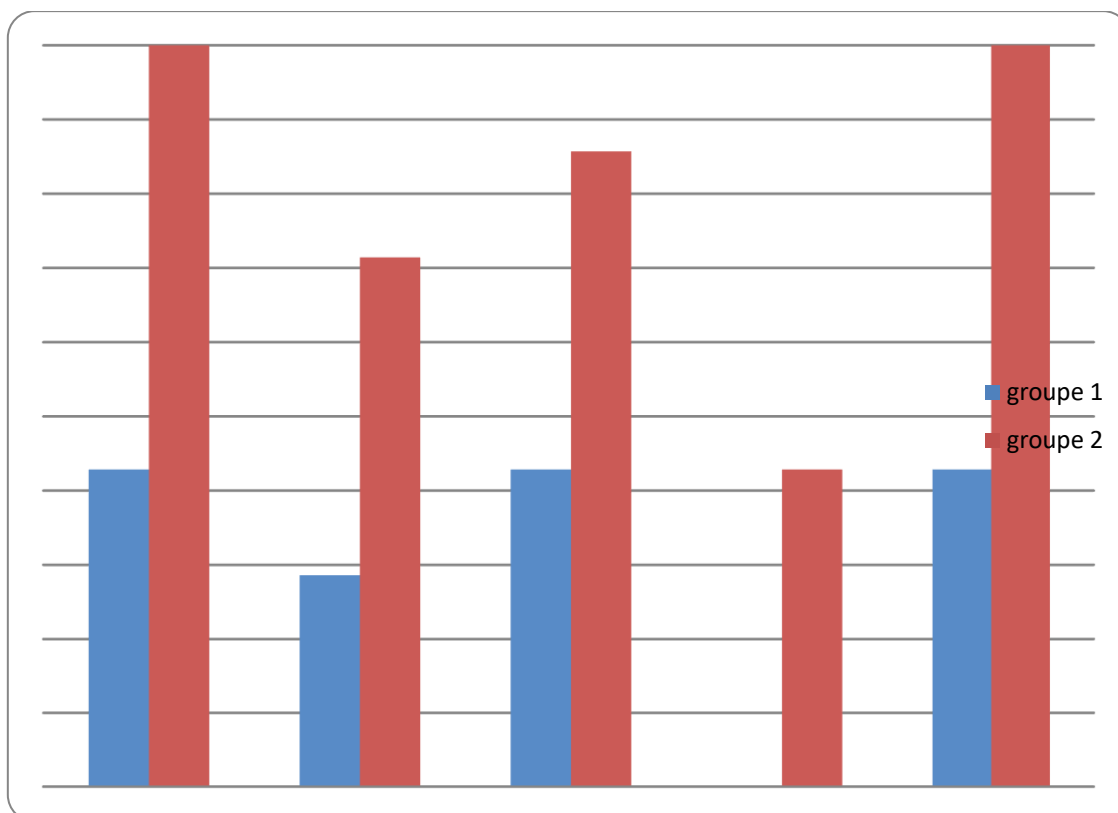
N°	Activité1	Activité2	Activité3	Activité 4	Activité 5
Pourcentage groupe témoin 31.43%	42.85%	28.6%	42.85%	00%	42.85%

G: 02

N°	Activité1	Activité2	Activité3	Activité4	Activité5
Pourcentagegroupe expérimental 80%	100%	71.42%	85.71%	42.85%	100%

Tableau n°10 : Pourcentage des cinq activités du post test du G2**Commentaire**

Vu les résultats montrés dans les tableaux et le pourcentages des cinq activités , il s'avère très clair que l'écart entre les deux groupes est immense .Le groupe expérimental qui a reçu la leçon dépasse largement le groupe témoin dans toutes les activités .il a obtenu en revanche unrésultat encore faible dans la quatrième activité , celle qui porte sur l'utilisation du subjonctif dans la phrase .Quant aux autres activités , le groupe expérimental a bien assimilé les règles qu'on y trouve notamment dans la cinquième activité où il a exploité ses acquis que nous venons d'implanter au cours de la leçon pour mener parfaitement le dialogue présenté représentant une situation de communication .



Graphique 05 : La comparaison des résultats des activités de deux groupes

Commentaire : Comme nous venons de signaler , un écart massif entre les deux groupes au niveau des résultats du posttest quoique ils aient eu le même niveau au début .Cela est dû à la diversité des méthodes utilisées dans la leçon donnée au groupe expérimental en se préoccupant peu de suivre une méthode rigoureusement mais plutôt en ciblant les besoins des étudiants pour y subvenir.

Conclusion

Nous avons mené une enquête qui consiste en la réalisation d'une expérience auprès des étudiants de 3^{ème} année Licence français de l'université de Hamma Lakhdar d'el Oued , celle-ci était dans le but de vérifier l'efficacité des acquis de grammaire dans une situation de communication ainsi que de savoir si la diversité des stratégies d'apprentissage de la grammaire étaient un bon choix pour munir les étudiants d'une compétence communicative dépassant notamment les difficultés d'ordre grammatical . à cet effet, nous avons fait un prétest à l'ensemble de l'échantillon visant à diagnostiquer son niveau grammatical . nous avons prouvé à travers les résultats du prétest qu'ils ont le même niveau. Après avoir reparti l'ensemble des étudiants en deux groupes, nous avons donné une leçon de grammaire au groupe expérimental, c'est la raison pour laquelle ce groupe s'est remarquablement amélioré dans le posttest qui a été conçu dans le but de comparer entre les deux groupes. La nature de la leçon est ce qui compte , nous y avons fait rappeler le groupe des règles après avoir donné des phrases exemples , puis , considérant que les règles données sont hors contexte , nous avons incité le groupe à se dialoguer en employant ces règles dans leurs énoncés .

D'après les résultats de l'expérimentation : les tests (les activités du pré-test et du post-test) nous avons conclu que le groupe témoin, n'ayant pas l'habitude d'employer ses savoirs de grammaire convenablement à la situation, rencontrent encore des difficultés. C'est à partir de résultats de la cinquième activité du posttest (portant sur un emploi des règles de grammaire dans une situation de communication authentique) que nous constatons une différence majeure entre ce groupe témoin et le groupe expérimental dont les résultats étaient plus que satisfaisants suite à l'implantation des acquis grammaticaux tout au long du cours . Ce dernier s'est vite progressé rendant sa communication plus efficace

La pratique de l'enseignement des langues étrangères prend très vite en compte l'importance de l'aspect grammatical dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues. Voici ce que l'on peut constater à partir des résultats obtenus. Les acquis de grammaire occupent une place primordiale dans l'enseignement/apprentissage du FLE, son influence sur la communication des locuteurs est immédiate et prioritaire. Nous avons donc confirmé nos hypothèses de départ à savoir, les acquis de grammaire contribueraient à faire réussir la communication et adopter des diverses stratégies pour enseigner la grammaire pourrait remédier aux difficultés communicationnelles des locuteurs.

CHAPITRE IV :

Le questionnaire

*"Je regarde la grammaire comme la première partie de l'art de penser " Etienne de
Codillac*

Introduction

Nous avons conçu un questionnaire pour décrire statiquement les difficultés qui obstruent les étudiants de se servir de leurs acquis dans une situation de communication ainsi que dans le but de recueillir des informations et de vérifier nos hypothèses de recherche , En effet, la problématique que nous avons posée ne pourrait être résolue , nous semble-t-il, qu'à travers une complémentarité de deux outils d'investigations donnant lieu à des méthodes d'investigation différentes: l'enquête par questionnaire (méthode quantitative) et l'expérimentation (quantitative et qualitative à la fois).

1.La description du questionnaire

Afin de vérifier les hypothèses émises au début de la présente recherche , nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire regroupant les différents indicateurs que l'analyse conceptuelle nous a permis de dégager , nous avons fourni deux types des questionnaires fermés et ouverts , ce questionnaire est simple et clair rédigé dans un langage compréhensible pour les étudiants . il comprend :

Des questions à choix multiples ou l'enquêté peut choisir l'un de choix avec la possibilité de mettre sa propre réponse Des questions alternatives ou l'enquêté peut choisir l'un de deux choix proposés .Une de ces questions est suivie d'une question ouverte pour donner l'opportunité aux étudiants de préciser en détails leurs réponses

Les deux questions qui succèdent à la question qui détermine le sexe des enquêtés ont pour but de localiser et identifier la nature des difficultés rencontrées par les étudiants au niveau de la communication. Dans la quatrième et la cinquième question, nous voulons savoir si les étudiants peuvent servir de leurs acquis de grammaire dans une situation de communication.

Toutefois, l'ensemble des questions restantes interrogent les étudiants sur la pertinence de choix didactiques et méthodologiques qu'ont été adoptés pour leur enseignement. Ils ont été également interrogés sur les stratégies d'enseignement de la grammaire qu'ils préfèrent afin que leur communication soit bien réussie en français.

2.L'échantillon

Notre public concerne évidemment les étudiants de 3ème année licence au département de français à l'université de Hamma Lakhdar D' El Oued Le questionnaire a été mis à la disposition du public à travers l'outil Google Form.32 étudiants ont répondu à notre questionnaire qui leur était disponible pendant un mois , notre échantillon était pour la plupart du sexe féminin , son niveau de la langue française est hétérogène les étudiants ont été

questionnés après les avoir expliqués l'objectif de ce travail de recherche pour que leurs réponses soit plus pertinentes .

3.L'analyse et l'interprétation des résultats de l'enquête :

La présentation de nos résultats sera sous forme des tableaux et des représentations graphiques ayant le pourcentage pour chaque réponse obtenue. Nous avons procédé par la suite à une interprétation des résultats concernant chaque question .En effet , nous partons d'une conviction que les réponses aux questions que nous avons posées au public sont dans la mesure de nous éclaircir le chemin et de savoir de près les attitudes des apprenants vis à vis l'enseignement / apprentissage de la grammaire en fle .Cela veut dire que ces réponses , telles qu'elles sont provenues des questions jugées pertinentes de notre part, nous permettent d'apporter des idées claires et précises reliées à notre objet de recherche. Il est à remarquer que: savoir de plus près les conceptions des apprenants à propos des difficultés grammaticales qu'ils rencontrent , des cours de grammaire qu'ils ont déjà reçu ainsi que des méthode d'enseignement/apprentissage de la grammaire qu'ils trouvent efficaces pour une communication réussie en français , est exactement ce qui répond à nos objectifs préalablement fixés .

Question N°01

Le sexe

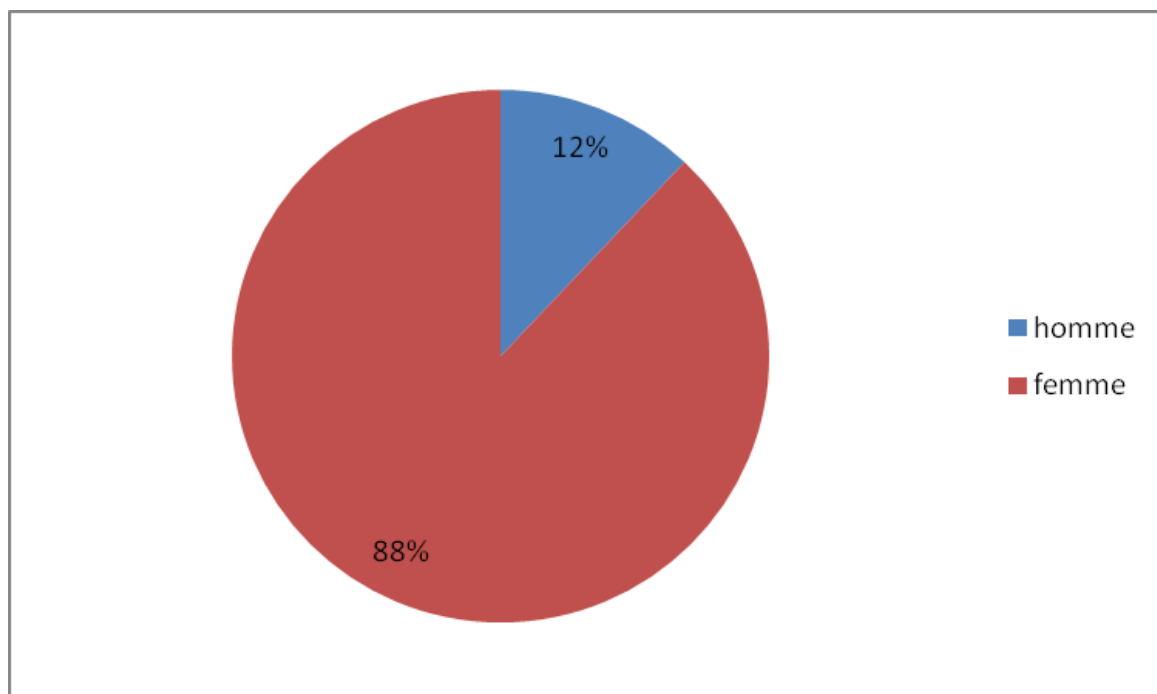


Figure n°1

Nous voulons, à travers cette question, avoir un aperçu général sur le sexe de notre échantillon. Or, il se peut que nos résultats obtenus à la fin soient généralisés, nous devons laisser une sorte d'incertitude étant donné que l'échantillon choisi ne pourrait être hétérogène au niveau du sexe.

Tableau 01

Le sexe	le nombre	le pourcentage
Féminin	28	88%
Masculin	4	12%

Commentaire :

la majorité écrasante 88 %, (28 personnes) de notre échantillon appartient au sexe féminin contre seulement 12 %, (04 personnes) du sexe masculin . Cela s'explique par le fait de la dominance des étudiantes au niveau du nombre des personnes inscrites au département de la langue française à l'université de Hamma Lakhdar El Oued . Force de constater alors que notre recherche actuelle manque de l'hétérogénéité sexuelle. De ce fait , nous devons avouer que la totalité de nos résultats obtenus pourraient être sujets à des changements considérables voire radicaux en cas de balance entre les hommes et les femmes participants .

Question N° 02

Êtes- vous satisfait de votre niveau de communication ?

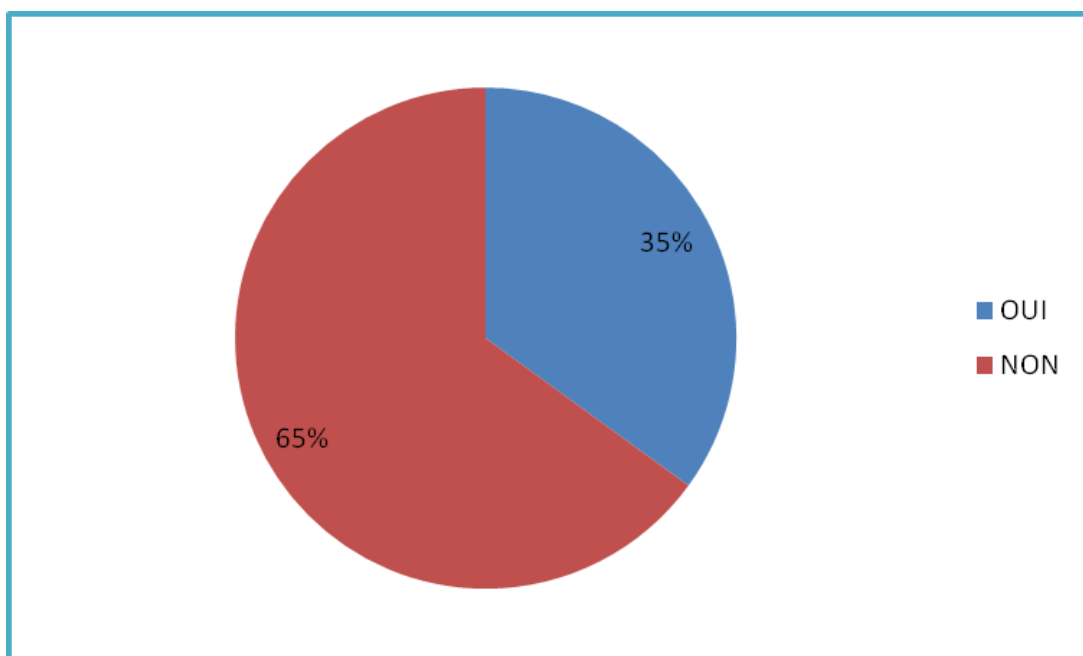


Figure n°2

Tableau 02

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Oui	11	35%
Non	21	65%

Le commentaire

Nous cherchons à travers la présente question à identifier les étudiants qui sont satisfaits de leur expression en français de ce qui les sont pas , 65% des sujets ont répondu par l'affirmation, tandis que un taux de 35 % des sujets ayant répondu par la négation , ce résultat porte sur leurs niveaux dans la communication reflèterait certains difficultés rencontrés par eux soit auniveau de l'oral soit au niveau de l'écrit , c'est là un indicateur qui nous pousse à identifier la nature de celles-ci dans les questions suivantes .

Question N° 03

Quelle est la nature des difficultés que vous rencontrez ? Lexiques ☐
 Grammaticales ☐ Psychologiques ☐ Autres ☐

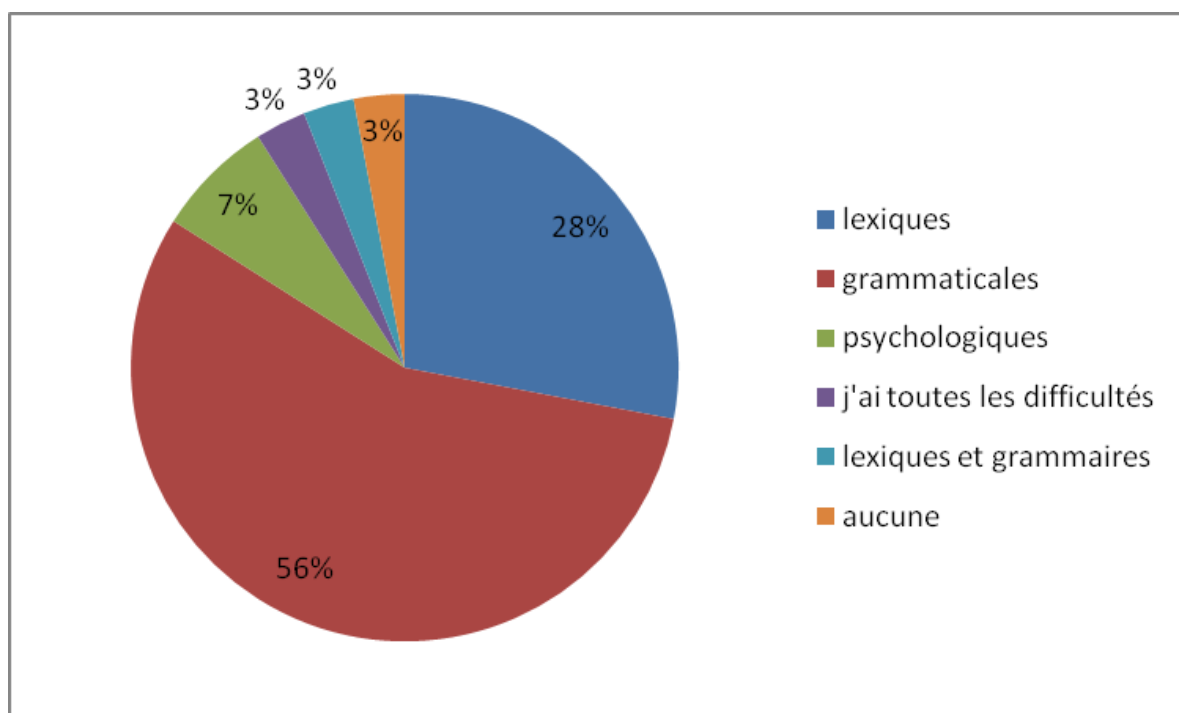


Figure n° 2

Tableau 03

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Lexiques	9	28%
Grammaticales	18	56%
Psychologiques	2	7%
J'ai toutes les difficultés	1	3%
Lexiques Grammaticales	1	3%
Aucune	1	3%

Commentaire

Cette question représente une demande de précision de la nature des difficultés qui imposent des obstacles pour les étudiants en cas où ils en rencontrent quelques-unes. La remédiation dont ont besoin les étudiants dépend nécessairement d'une détection minutieuse de l'ordre de l'obstacle qui entrave leur chemin de communication..

Plus de la moitié des enquêtés (56%) estiment que ces difficultés sont d'une nature grammaticale .

Ce résultat confirme l'intérêt réel que nous portons pour le sujet de notre travail de recherche Les difficultés d'ordre grammatical touchent directement à la communication vu qu'il n'est point possible pour l'interlocuteur de comprendre les énoncés sans qu'ils soient dans une structure grammaticalement acceptable.c'est pourquoi il faut remédier en premier lieu aux difficultés grammaticales.

D'un autre côté il y a des difficultés qui en sont variées, celles relatives au lexique, 28% des sujets ont annoncé que leurs difficultés sont de natures plutôt lexicales. Cela est évidemment lié aux efforts personnels que mettent les étudiants en vue d'avoir un bagage linguistique suffisant leur permettant d'exprimer leurs idées. En effet, 7% des enquêtés pensent qu'ils ont des difficultés psychologiques. Ladimension psychologique est sans doute à prendre en compte sans qu'elle soit néanmoins aussi importante que les deux dimensions précédentes à savoir grammaticales et sémantiques.Néanmoins, 3% des étudiants ont déclaré qu'ils ont toutes les difficultés mentionnées: grammaticales, lexicales et psychologiques , 3% d'eux ont également dit qu'ils ont des difficultés d'ordre grammatical et lexique à la fois . alors que 3% des sujets jugent qu'ils n'en ont aucune. En fait, cela serait relatif à l'une de deux raisons : Soit ces étudiants ne s'intègrent suffisamment pas dans situations de communication leur rendant conscients de leurs besoins d'une manière précise, soit ils pensent qu'il faut être

parfait pour pouvoir comprendre et faire comprendre dans une situation de communication en français. Nul n'a la possibilité de vérifier la justesse de ces déclarations mais, basant sur leurs propos, on pourrait dire que les difficultés les plus dures auxquelles il faut remédier c'est indubitablement les difficultés grammaticales.

Question N° 04

- Si vous êtes confrontés à des difficultés grammaticales, Relevez celle qui vous pose les obstacles les plus durs
- Difficultés relatives à la structuration de la phrase □ Difficultés relatives à la sélection des articles
- Difficultés relatives à la conjugaison des verbes
- Difficultés relatives à l'utilisation des prépositions appropriées
- Autres

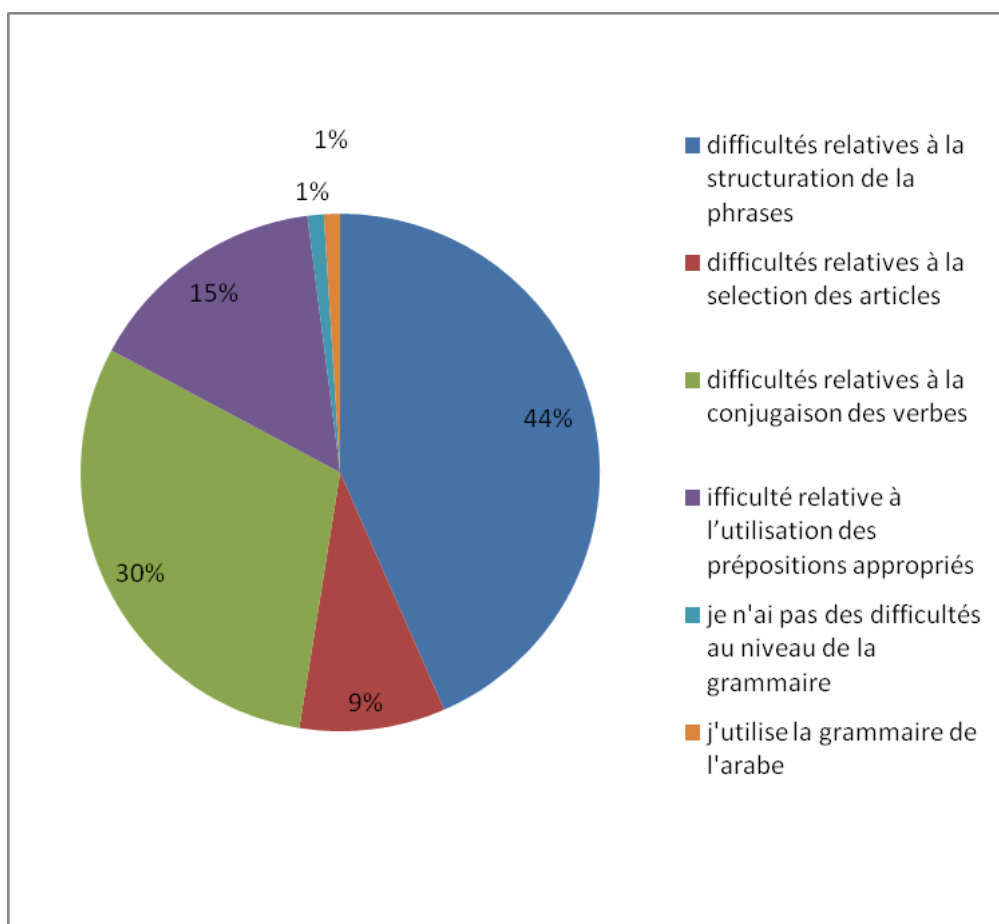


Figure n° 3

Tableau 04

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Difficultés relatives à la structuration de la phrase	14	44%
Difficultés relatives à la sélection des articles	3	9%
Difficultés relatives à la conjugaison des verbes	8	30%
Difficulté relative à l'utilisation des prépositions appropriés	5	15%
Je n'ai pas des difficultés aux niveaux de la grammaire	1	1%
J'utilise la grammaire de l'arabe	1	1%

Commentaire:

Cette question vise à connaître la nature des difficultés et des obstacles que l'étudiant rencontre lors de l'enseignement /apprentissage de la grammaire. À travers les résultats obtenus et indiqués dans le diagramme n°3, nous avons remarqué que d'après les quatre propositions, la majorité des étudiants enquêtés de 44% (15 étudiants) ont opté pour le premier choix (difficulté de la structure de phrase),et cela signifie que la plupart des étudiants ne connaissent pas la base et les règles essentielles pour construire une phrase simple ou les outils qui relient les phrases complexes.

Comme nous avons remarqué qu'il existe des étudiants avec un taux considérable 30% (10 étudiants) ont opté pour la troisième suggestion (difficulté relatives à la conjugaison des verbes) ,alors que 15% deux (5 étudiants) ont choisi la quatrième (difficulté relative à l'utilisation des préposition appropriées).Et 9% , pour la deuxième proposition (difficulté relative à la sélection des articles).

D'une part, une minorité des étudiants jugent qu'ils n'ont aucune difficulté au niveau de la grammaire (1%), d'autre part que 1% des enquêtés déclarent qu'ils ont fait recours à la grammaire de l'arabe lorsqu'ils veulent construire une phrase en français. ce résultat nous mène à mettre en question les stratégies d'enseignement de la grammaire adoptés par les enseignants

À la lumière de ces résultats nous constatons que la construction de la phrase est le grand problème pour les étudiants car la phrase est l'unité de base à l'écrit.

Question N° 05

Est ce que vous retenez les règles de grammaire que vous avez étudiées les années précédentes ?

- Oui
- Non
- Un peu



Figure n° 4

Tableau 05

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Oui	57%10	31%
Non	04	12%
Un peu	18	57%

Commentaire

Cette question a été posée pour savoir à quel point les étudiants peuvent garder les règles grammaticales étudiées pour bâtir leurs compétences communicatives.

D'après les résultats présentés dans le tableau et le diagramme. Nous notons que la majorité des étudiants de 57% retiennent certaines règles de grammaire qu'ils ont apprises les années précédentes, et qu'une minorité des étudiants des étudiants de 31% retiennent toutes les acquis de grammaire qu'ils ont apprises lors de leurs études ces dernières années, et que les restants (12%) n'utilisent pas les règles de grammaire qu'ils avaient apprises les années précédentes. Donc, nous pouvons dire que la plupart des étudiants ne pratiquent que les règles de base adoptées au cours de leurs études et les règles nécessaires qui leur permettent d'accéder à certains niveaux de la langue.

En ce sens, nous pensons que ce résultat renvoie à l'apprentissage des règles grammaticales hors contexte ou les étudiants ne peuvent pas concrétiser ses acquis dans des situations de communication concrète, c'est ce qui leur a fait oublier si vite les règles grammaticales étudiées et ils se contentent des règles jugées nécessaires. Donc, nous pouvons dire que l'enseignement de la grammaire dans une situation communicative facilite la rétention des règles syntaxiques de la langue.

Question N°06:

A votre avis, pour s'engager dans une communication ,l'apprenant doit apprendre d'une manière explicite :

- Toutes les règles grammaticales
- Seulement les règles essentielles

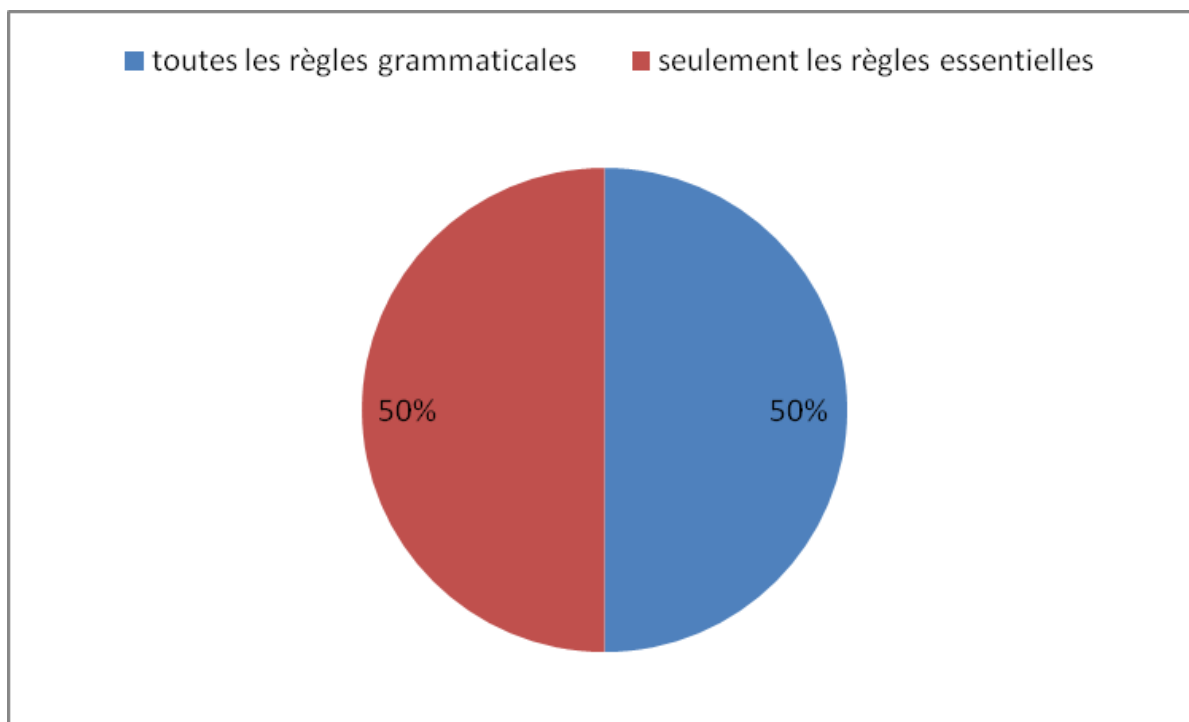


Figure n° 7

Tableau 08

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Toutes les règles grammaticales	16	50%
Seulement les règles essentielles	16	50%

Commentaire

A travers cette question, nous tentons de vérifier si les étudiants voient qu'il faut maîtriser parfaitement les règles grammaticales ou bien accepter son imperfection au cours de la communication et développer la composante grammaticale au fur et à mesure qu'il continue à communiquer dans des contextes diversifiés.

La moitié des étudiants ont répondu par " toutes les règles grammaticales " alors que la moitié restante ont répondu par " Seulement les règles essentielles ". Cet équilibre entre les

deux choix reflète les points de vue opposés des étudiants. Nous pourrions dire ainsi que notre échantillon est divisé entre l'apprentissage des règles grammaticales hors contexte et avant l'engagement dans la communication réelle et l'apprentissage de la plupart des règles grammaticales en dégageant le bon usage à travers l'engagement dans des nombreuses situations de communication .

Question N° 07

Les acquis grammaticaux de la langue maternelle " l'arabe" favorisent t ils une utilisation appropriée de ceux de la langue étrangère " le français " ?

- Oui , ils favorisent une utilisation appropriée des acquis grammaticaux en français
- Non , ils constituent plutôt un obstacle majeure qu'il faut surmonter

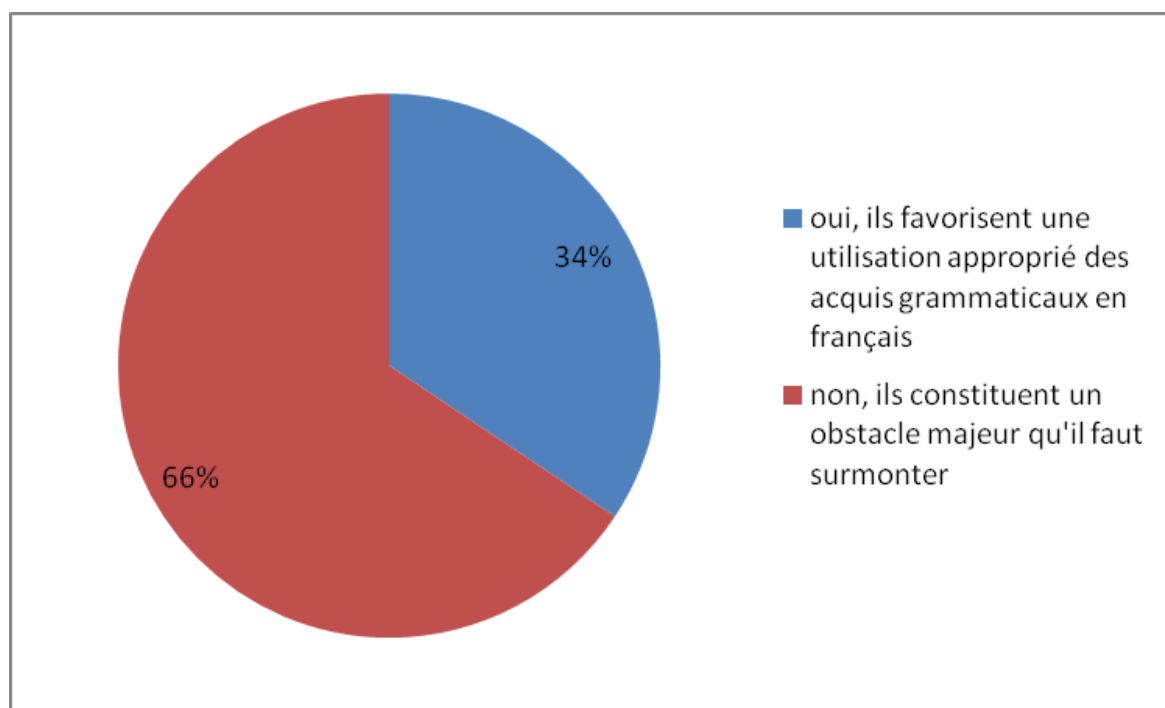


Figure 08

Tableau 09

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Oui , ils favorisent une utilisation appropriée des acquis grammaticaux en français	11	34%
Non , ils constituent plutôt un obstacle majeure qu'il faut surmonter	21	66%

Commentaire

Cette question vise à savoir si les acquis de la langue maternelle pourraient être exploités pour assimiler les règles de la langue française ou bien ils entravent les étudiants de parvenir à former des structures propres en français. Cela nous donne une idée sur la possibilité de renforcer la corrélation entre les deux langues de sorte que l'étudiant sera capable d'investir les points de ressemblance entre les syntaxes des deux langues.

La majorité des étudiants(66%) ont affirmé que les acquis de grammaire de la langue maternelle favorisent une utilisation appropriée de ceux de la langue française , Cette opinion largement partagée est renforcée en effet par le concept d'une grammaire universelle qui regroupe toutes les formes et les structures des langues existantes y compris celles de langue arabe et de la langue française .Par contre (34 %), 11 personnes considèrent que leurs acquis de grammaire en langue maternelle ne constituent franchement qu'un obstacle leur empêchant de bien communiquer en français . La raison pour laquelle ils voient la syntaxe de leur langue maternelle en tant qu'un obstacle serait qu' ils tombent dans l'ambiguïté quand ils essayent de parler en français .Ils ont souvent recours à des structures langagières en langue maternelle bien que ces structures seraient inapplicables de la même manière en français , ils tendent à confondre ainsi les formes des phrases arabes avec celles de la langue française qui en est relativement différentes .

Question N° 08 Pourquoi ?

Cette question subordonnée à celle qui la précède n'est posée que dans le but de demander plus de détails sur les raisons qui mènent les étudiants à choisir l'une des deux options proposées. Nous avons pu regrouper ces raisons multiples recueillies en catégories plus ou moins restreintes.

Ceux qui ont choisi le premier choix à savoir, les acquis de grammaire en langue maternelle favorisent une utilisation appropriée de ceux de la langue française, ont justifié leurs réponses par des phrases telles que : la structuration d'une seule phrase en langue française sans avoir recours à la syntaxe de la langue maternelle est impossible au début, essayer de parler en français vous oriente inconsciemment vers une utilisation des formes et de cadres de pensées inhérents à la langue maternelle, parce que ma langue maternelle est la base de toutes les langues, parce que les deux langues ont les mêmes règles, il existe une relation forte entre les deux langues, Parce que, qu'il le veuille ou non, l'apprenant va utiliser le modèle de sa langue maternelle sur la langue qu'il essaie de parler.

Contrairement, ceux qui ont choisi la deuxième option ont justifié leurs réponses en disant des phrases telles que : Parce que la structure de la phrase dans ces deux langues n'est pas pareille et le recours à la langue maternelle entrave la communication.

Il y a vraiment une différence entre les deux langues, pour nous l'utilisation de la langue maternelle dans l'apprentissage de la langue étrangère est difficile parce que la langue maternelle n'a pas la même base linguistique, grammaticale ou lexicale de la langue étrangère, Très mal " le recours aux acquis de grammaire de la langue maternelle " .

Une diversité des choix est disponible pour les étudiants, certaines méthodes optent pour l'intégration de la langue maternelle dans le processus de l'enseignement /apprentissage de la langue française alors que d'autres, rejettent totalement cette orientation, tendent à ne point recourir à la syntaxe de la langue maternelle pour expliquer certaines tournures syntaxiques en français aux étudiants, la pratique de ces choix méthodologiques suscitent jusqu'à présent des polémiques interminables.

Question N° 09

En guise de synthèse, quelle est, selon vous, les meilleures stratégies d'enseigner la grammaire en vue de s'en servir dans la communication ?

Cette question a été posée afin de savoir quels types de tâches, de stratégies et de techniques les étudiants aimeraient utiliser dans un contexte universitaire pour développer la compétence de communication en servant de leurs acquis grammaticaux.

Commentaire :

Cette question a été posée afin de savoir quels types de tâches, de stratégies et de techniques les étudiants aimeraient utiliser dans un contexte universitaire pour développer la compétence de communication en servant de leurs acquis grammaticaux.

L'analyse des réponses recueillies nous signale que les étudiants ont différents points de vue relatifs aux stratégies d'enseignement de la grammaire dans le but de réussir sa communication en classe. À partir de l'analyse de réponses obtenues, nous constatons qu'il y a deux catégories de différentes propositions de la part des étudiants. La première catégories est composées des personnes qui voit qu' il faut enseigner la grammaire à travers les jeux de rôles , de simulation , de mémorisation des dialogues ou des exercices proposés par l'enseignant afin d'appliquer les règles grammaticaux appris durant les cours , donc selon eux l'apprentissage de la grammaire est donc du «par cœur », une simple mémorisation sans réelle compréhension , cet apprentissage semble inefficace à long terme , dans ce cas , l'enseignant ne constitue pas une situation réelle de communication , d'agir et de co-agir dans la classe en respectant le système de la langue, les activités que les étudiants entreprennent ne font pas partie de leur vie, ce genre d'enseignement renvoie à la grammaire décontextualisé.

La deuxième catégorie pense que la meilleure stratégie qu'il faut adopter dans le système éducatif , est l'enseignement de la grammaire dans un contexte implique des situations de communication plutôt que des exercices constitués des phrases isolées , que ce soit dans l'oral ou dans l'écrit, la majorité des étudiants affirment que cette stratégie donne un aspect pratique à l'enseignement de la grammaire , c'est ce que simplifie la rétention des règles en les incluant directement dans une situation de communication , cela autorise à l'apprenant de mener à bien ses conversation en lui confiant plus de confiance lors ses échanges avec autrui ,car il est sûr que les énoncés qu'il produit sont grammaticalement correctes , pour la mise en œuvre de cette stratégie, l'enseignant doit s'engager « corps et âme » dans ses échanges pour introduire l'apprenant à utiliser et réutiliser ses acquis en éveillant à travailler toutes les compétences .au fait ,les étudiants ont assisté aussi sur l'utilisations des support audiovisuel pour faciliter l'apprentissage.

4.Comparaison des résultats avec les hypothèses de départ

En essayant de comparer les résultats que nous avons recueillis à partir de notre enquête avec nos hypothèses de départ, il s'avère que notre conception du sujet de ce travail de recherche est juste en quelque sorte bien que nous ayons des idées fausses à rectifier.

Quant à notre hypothèse principale, elle est désormais confirmée tant que les étudiants interrogés favorisent réellement une diversité des méthodes à appliquer pour l'enseignement de la grammaire.

Les résultats confirment encore quelques hypothèses secondaires que nous venons d'émettre: La difficulté grammaticale qui touche le plus à la communication réussie est incontestablement la mauvaise structuration de la phrase

Enseigner la grammaire implicitement et dans un contexte donné est efficace pour les étudiants à condition que cette méthode ne doive pas être appliquée exclusivement

Cependant certaines de nos hypothèses ont été réfutées telles que : l'hypothèse que le recours à la langue maternelle pour apprendre le français n'est pas efficace vu la différence de deux langues. À notre surprise , cela n'a pas été le cas , certains étudiants affirment que le recours à la langue maternelle les aide en fait à s'exprimer en français en considérant que la langue maternelle est tellement attachée à leurs pensées qu'il est difficile voire impossible de s'en dissocier complètement . Notre hypothèse disant que les activités sur les cours de la grammaire adoptées par les enseignants n'apporterait pas une vraie remédiation aux besoins communicationnels il est vrai que les règles de grammaire n'existent pas en soi objectivement, il est en revanche nécessaire de dire que les activités artificielles données par les enseignants ciblent des objectifs communicatifs.

Conclusion

Notre enquête a été menée en vue de vérifier les hypothèses que nous avons émises au départ. On peut conclure alors que les informations recueillies par ce questionnaire ont bien montré que la majorité des étudiants optent pour une diversité des choix didactiques de l'enseignement de la grammaire qui tient compte de leurs besoins de communication.

Une diversité qui s'avère utile dans la mesure où elle peut remédier à leurs difficultés qui ne sont pas toujours les mêmes comme nous venons de voir. Il est également intéressant de constater que la langue maternelle ne constitue pas toujours une barrière mais un facilitateur d'appropriation des nouvelles connaissances langagières.

CONCLUSION GENERALE

"La connaissance s'acquiert par l'expérience, tout le reste n'est que de l'information"

Albert Einstein

Nous avons pour objectif dans ce travail de recherche d'approuver ou de désapprouver l'hypothèse que la diversité des méthodes, qui sont parfois radicalement différentes, pourraient aider les étudiants à mieux communiquer en français palliant ainsi aux difficultés d'ordre grammatical trouvée chez eux (les étudiants de 3ème année du département de français de l'université de Hamma Lakhdar D'el Oued) . Par conséquent, nous voulions démontrer au début quelle importance ont les acquis des étudiants en matière de grammaire et comment ces acquis sont-ils gardés chez les étudiants à travers leur exploitation appropriée dans une situation de communication.

En fait, c'est la variété des contenus grammaticaux qui place l'enseignant ainsi que l'étudiant devant un éventail de choix. De crainte que ces choix disponibles soient une source d'ambiguïté voire de distraction au lieu d'être une source d'enrichissement et de diversité permettant aux apprenants d'assimiler les règles de grammaire en français des façons multiples, nous voulions préciser quelles méthodes pour quelles difficultés rencontrées dans la communication. Aussi posons-nous la question suivante :

Comment les étudiants pourraient-ils se servir de leurs acquis grammaticaux dans une situation de communication ?

Telle était la question principale pour laquelle nous avons mené une expérimentation dont l'échantillon représente des étudiants en 3ème année français à l'université de Hamma Lakhdar d'el Oued, nous y avons démontré le rôle des acquis de grammaire dans une situation de communication. Nous y également prouvé qu'un éventail des choix didactiques pourrait être à la disposition des enseignants pour doter l'étudiant d'une compétence grammaticale voire communicative . Par la suite , nous avons effectué enquête auprès des étudiants du même niveau universitaire . Nous les avons interrogés à propos de notre problématique à travers des questions sous forme de questionnaire. Nous nous y penchions sur les difficultés grammaticales rencontrées, de quoi s'agirait-il ? , de l'efficacité des activités de cours de grammaire déjà étudiés par ces étudiants, de la possibilité de prendre en compte la syntaxe de la langue maternelle en tant que facilitateur d'appropriation des savoirs de grammaire en français. Les résultats obtenus prouvent qu'il n'y a pas une telle ou telle méthode à adopter d'une manière décisive pour enseigner la grammaire en fle qu'elle soit explicite ou implicite , qu'elle soit contextualisée ou décontextualisée , externe ou interne etc mais plutôt l'adoption des méthodes se fait suite à une analyse de besoins communicationnels pour que les règles conçues soient orientées directement à être investies et employées proprement en situation. Il n'y a donc une méthode à adopter au détriment d'une autre puisque, ce qui importe c'est de

doter les étudiants d'une compétence communicative, une approche éclectique est à favoriser dans ce cas, cette approche fluctuant entre les modes des descriptions grammaticales différentes. Plusieurs enjeux sont à prendre en compte pour effectuer le bon choix dans un tel ou tel contexte. D'ailleurs, il y a des problèmes qui ne sont guère relatifs à la méthode adoptée mais plutôt à l'étudiant lui-même ses points faibles, ses lacunes particulières, ses difficultés de conceptualisation ou de raisonnement etc.

Bref, nous devons être conscients du rôle que jouent les activités de grammaire pour le bon fonctionnement de la langue. Cependant, il faut être attentif face à une multiplicité des modes de description mis à la disposition des enseignants pour que les règles transmises, par une manière quelconque, soient raisonnablement et proprement utilisées dans les différents contextes de communication.

BIBLIOGRAPHIQUE

Ouvrages

- Arnould, A & Lancelot, C (1969), Grammaire générale et raisonnée, Paris, République, Paulet.
- BERARD, E. (1991): *L'approche communicative. Théorie et pratiques*, Paris, CLE international, coll. DLE
- BESSE, H. & PORQUIER, R(1984) Grammaires et didactiques des langues, Paris, Hatier Credif.
- CANALE, M. & SWAIN, M. (1980). « *Theoretical bases of communicative approaches to second-language teaching and testing* », Applied Linguistics.
- CHOMSKY, N (1971), Aspects de la théorie syntaxique, Paris, Seuil CLAUDE.G & SEGUIN,H (1998). Le Point Sur La Grammaire. Paris: Clé International. DE SAUSSURE, F(1973), Cours de linguistique générale, Paris, Payot. DUBOIS, J & LAGANE, R. La nouvelle grammaire du français. Paris :Larousse, 1973.
- JÄGGI, S (2011) « *Communication et information, compétences de base en leadership* », Zurich.
- HYMES, D(1984). Vers la compétence de communication. Paris: Crédif/Hatier. KRISTEVA, J (1982) Le Langage, cet inconnu, Paris,Seuil, 2° éd.
- MARTINET, A (1979) Grammaire fonctionnelle du français, Paris, CREDIF
- MOIRAND, S(1979) Situations d'écrit –Compréhension/production en français langue étrangère, Paris, CLE International.
- PIERRE-CUQ, J (1996). Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère. Paris: Didier/ Hatier
- TAMINE JOËLLE, G (2012). La grammaire, méthodes et notions. Armand Colin, Paris.
- TAGLIANTE, C., (2006) : *La classe de langue*, Paris, CLE International TARDIF, J. (1999). Le transfert des apprentissages. Montréal : Les Éditions Logiques.
- SIOUFFI, G & VAN RAEMDONCK, D (2000), 100 fiches pour comprendre la linguistique, Paris, Bréal.
- ROEGIER, X. (2006) : L'approche par compétences dans l'école algérienne, éd.

O.N.P.S. (Office national des publications scolaires), Alger, novembre, sous la réalisation du Ministère de l'Education Nationale et du Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif (PARE).

Articles

AL-KHATIB, M – Colloque Bruxelles, 2008. *Faut-il ignorer complètement la grammaire explicite en FLE ?*

Dictionnaires

DUBOIS, J (2001). Dictionnaire linguistique. Larousse.

GALLISSOT, R et COSTE, D (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Paris: Hachette.

PIERRE-CUQ, J (2003) Dictionnaire de didactique du Français, Langue étrangère et seconde. Paris: CLE international.

POUGEOISE, M (1997) Dictionnaire didactique de la langue française - Grammaire, linguistique, rhétorique, narratologie, expression et stylistique, avec la conjugaison des principaux verbes, Paris, Armand Colin

Thèses et mémoires

KAHLAT, N (2004). *La méthode explicite comme stratégie d'enseignement de la grammaire du français langue étrangère*, Mémoire de Magistère en didactique, Université Hadj Lakhdar Batna.

KAHLAT, N (2012). *Pour une approche communicative de l'enseignement/apprentissage explicite de la grammaire française*, thèse de doctorat en didactique, Université Mohamed Kheider- Biskra.

OSMANI, M (2009). *Remédiations pour l'enseignement / apprentissage de la grammaire en classe de FLE*, Mémoire de Magistère en didactique, Université d'Oran.

RASANEN, J (2012). Le traitement de la compétence de communication dans les exercices de la série de manuels de FLE. Mémoire de maîtrise. Université de Tampere.

SEFFAH, M (2006). *Relation grammaire traditionnelle / Théories syntaxiques : proposition pour pallier aux problèmes rencontrés par les étudiants de 4ème année face à la diversité syntaxique*, Université Hadj Lakhdar-Batna.

ANNEXES

Annexe 01

Activités du pré-test:

Activité 01:

Choisissez le bon auxiliaire

1-Nos voisins(sont / ont) acheté une voiture neuve.

2-Je (Suis/ai) triste d'avoir raté le match.

3-Ce chanteur..... (a/est) créé un nouvel album.

4-Je..... (suis/ ai) dû rendre visite à mes parents .

5-Qu'est-ce qui (a /s'est) passé ?

Activité 02:

Choisissez le pronom relatif approprié (qui /que)

1-Qu'est ce..... (qui /que) t'énervé ?

2-Le chanteur..... (qui /que) tu admires ne travaille qu'avec la guitare

3-Mon fils..... (qui /que) n'a que dix ans parle l'anglais

4-Je suis resté la bouche bée par ce..... (qui/que) tu m'as dit

5-On a commencé le spectacle (qui/que) tout le monde attend depuis des mois

Activité 03:

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

1-Je m'excuse..... (de/à) te faire attendre ici.

2-Je vise..... (de/à) donner du sens à notre discussion

3-J'ai besoin..... (de/à) toi

4-Ne t'inquiète pas, je t'aiderai (de/à) rembourser tes dettes

5-Ils se souviennent..... (de/à) toi très bien.

Activité 04:

Conjuguez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

1-Je veux que tu (être)Le meilleur.

2-Il faut qu'il (venir).....demain

3-J'exige que tu (intervenir)sur ce dossier

4-Il est nécessaire qu'on (pouvoir)accéder à la bibliothèque

5-Il cherche une maison qui (convenir).....à nous tous.

Quelques exemples de réponses sur les activités du prétest

Le groupe témoin

Activités du pré-test

Activité 01:
Choisissez le bon auxiliaire

1-Nos voisins (sont / ont) acheté une voiture neuve.
2-Je (Suis/ai) triste d'avoir raté le match.
3-Ce chanteur..... (a/est) créé un nouvel album.
4-Je..... (suis/ ai) dû rendre visite à mes parents .
5-Qu'est-ce que (a /s'est) passé ?

Activité 02:
Choisissez le pronom relatif approprié (qui /que)

1-Qu'est ce..... (qui/que) t'énervé ?
2-Le chanteur..... (qui/que) tu admires ne travaille qu'avec la guitare
3-Mon fils..... (qu/que) n'a que dix ans parle l'anglais
4-Je suis resté la bouche bée par ce..... (qui/que) tu m'as dit
5-On a commencé le spectacle (qu/que) tout le monde attend depuis des mois

Activité 03:
Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

1-Je m'excuse..... (de/à) te faire attendre ici.
2-Je vise..... (de/à) donner du sens à notre discussion
3-J'ai besoin..... (de/à) toi
4-Ne t'inquiète pas, je t'aiderai (de/à) rembourser tes dettes
5-Ils se souviennent..... (de/à) toi très bien.

Activité 04:
Conjugez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

1-Je veux que tu (être)Le meilleur.
2-Il faut qu'il (venir).....demain
3-J'exige que tu (intervenir)sur ce dossier
4-Il est nécessaire qu'on (pouvoir)accéder à la bibliothèque
5-Il cherche une maison qui (convenir).....à nous tous.

Activités du pré-test

Activité 01:

Choisissez le bon auxiliaire

- 1-Nos voisins ont (sont / ont) acheté une voiture neuve.
- 2-Je Suis (Suis/ai) triste d'avoir raté le match.
- 3-Ce chanteur...a (a/est) créé un nouvel album.
- 4-Je Suis (suis/ ai) allé rendre visite à mes parents .
- 5-Qu'est-ce que a..... (a /s'est) passé ?

Activité 02:

Choisissez le pronom relatif approprié (qui /que)

- 1-Qu'est ce..qui.. (qui /que) t'énervé ?
- 2-Le chanteur..que (qui /que) tu admires ne travaille qu'avec la guitare
- 3-Mon fils..que.. (qui /que) n'a que dix ans parle l'anglais
- 4-Je suis resté la bouche bée par ce..qui.. (qui/que) tu m'as dit
- 5-On a commencé le spectacle que.. (qui/que) tout le monde attend depuis des mois

Activité 03:

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

- 1-Je m'excuse..à.. (de/à) te faire attendre ici.
- 2-Je vise..à... (de/à) donner du sens à notre discussion
- 3-J'ai besoin..de... (de/à) toi
- 4-Ne t'inquiète pas, je t'aiderai ..de.... (de/à) rembourser tes dettes
- 5-Ils se souviennent..à..... (de/à) toi très bien.

Activité 04:

Conjuguez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

- 1-Je veux que tu (être) sois...Le meilleur.
- 2-Il faut qu'il (venir) viene.....demain
- 3-J'exige que tu (intervenir) intervienne.....sur ce dossier
- 4-Il est nécessaire qu'on (pouvoir) puisse.....accéder à la bibliothèque
- 5-Il cherche une maison qui (convenir)..convienne.....à nous tous.

Activités du pré-test

Activité 01:

Choisissez le bon auxiliaire

- 1-Nos voisins ont... (sont / ont) acheté une voiture neuve.
- 2-Je suis... (Suis/ai) triste d'avoir raté le match.
- 3-Ce chanteur... est... (a/est) créé un nouvel album.
- 4-Je suis... (suis/ ai) allé rendre visite à mes parents .
- 5-Qu'est-ce que a..... (a /s'est) passé ?

Activité 02:

Choisissez le pronom relatif approprié (qui /que)

- 1-Qu'est ce qui... (qui /que) t'énervé ?
- 2-Le chanteur que (qui /que) tu admires ne travaille qu'avec la guitare
- 3-Mon fils que... (qui /que) n'a que dix ans parle l'anglais
- 4-Je suis resté la bouche bée par ce qui... (qui/que) tu m'as dit
- 5-On a commencé le spectacle que... (qui/que) tout le monde attend depuis des mois

Activité 03:

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

- 1-Je m'excuse à... (de/à) te faire attendre ici.
- 2-Je vise à... (de/à) donner du sens à notre discussion
- 3-J'ai besoin de... (de/à) toi
- 4-Ne t'inquiète pas, je t'aiderai à... (de/à) rembourser tes dettes
- 5-Ils se souviennent à..... (de/à) toi très bien.

Activité 04:

Conjuguiez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

- 1-Je veux que tu (être) sois... Le meilleur.
- 2-Il faut qu'il (venir) viene... demain
- 3-J'exige que tu (intervenir) interviennes sur ce dossier
- 4-Il est nécessaire qu'on (pouvoir) puisse... accéder à la bibliothèque
- 5-Il cherche une maison qui (convenir) convienne... à nous tous.

Activités du pré-test

Activité 01:

Choisissez le bon auxiliaire

- 1-Nos voisins ONT (sont / ont) acheté une voiture neuve.
- 2-Je suis (Suis/ai) triste d'avoir raté le match.
- 3-Ce chanteur a (a/est) créé un nouvel album.
- 4-Je suis (suis/ ai) du rendre visite à mes parents .
- 5-Qu'est-ce que s'est (a /s'est) passé ?

Activité 02:

Choisissez le pronom relatif approprié (qui /que)

- 1-Qu'est ce qui (qui /que) t'énervé ?
- 2-Le chanteur qui (qui /que) tu admires ne travaille qu'avec la guitare
- 3-Mon fils qui (qui /que) n'a que dix ans parle l'anglais
- 4-Je suis resté la bouche bée par ce qui (qui/que) tu m'as dit
- 5-On a commencé le spectacle qui (qui/que) tout le monde attend depuis des mois

Activité 03:

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

- 1-Je m'excuse de (de/à) te faire attendre ici.
- 2-Je vise de (de/à) donner du sens à notre discussion
- 3-J'ai besoin de (de/à) toi
- 4-Ne t'inquiète pas, je t'aiderai de (de/à) rembourser tes dettes
- 5-Ils se souviennent de (de/à) toi très bien.

Activité 04:

Conjuguiez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

- 1-Je veux que tu (être) sois...Le meilleur.
- 2-Il faut qu'il (venir) viene...demain → intervenes
- 3-J'exige que tu (intervenir) intervienne...sur ce dossier → pour
- 4-Il est nécessaire qu'on (pouvoir) puisse accéder à la bibliothèque
- 5-Il cherche une maison qui (convenir) convienne à nous tous.

convienne

Le groupe expérimental

Activités du pré-test

Activité 01:
Choisissez le bon auxiliaire

- 1-Nos voisins ont (sont / ont) acheté une voiture neuve.
- 2-Je suis (Suis/ai) triste d'avoir raté le match.
- 3-Ce chanteur... a (a/est) créé un nouvel album.
- 4-Je suis (suis/ ai) du rendre visite à mes parents .
- 5-Qu'est-ce que s'est (a /s'est) passé ?

Activité 02:
Choisissez le pronom relatif approprié (qui /que)

- 1-Qu'est ce. que (qui /que) t'énervé ?
- 2-Le chanteur qui (qui /que) tu admires ne travaille qu'avec la guitare
- 3-Mon fils. qui (qui /que) n'a que dix ans parle l'anglais
- 4-Je suis resté la bouche bée par ce. que (qui/que) tu m'as dit
- 5-On a commencé le spectacle qui (qui/que) tout le monde attend depuis des mois

Activité 03:
Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

- 1-Je m'excuse. de (de/à) te faire attendre ici.
- 2-Je vise... à (de/à) donner du sens à notre discussion
- 3-J'ai besoin de (de/à) toi
- 4-Ne t'inquiète pas, je t'aiderai de (de/à) rembourser tes dettes
- 5-Ils se souviennent... à (de/à) toi très bien.

Activité 04:
Conjuguez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

-Je veux que tu (être) sois...Le meilleur.

Il faut qu'il (venir) viene demain

J'exige que tu (intervenir) intervienne sur ce dossier

Il est nécessaire qu'on (pouvoir) puisse accéder à la bibliothèque

Il cherche une maison qui (convenir).....à nous tous.

convienne

Activités du pré-test

Activité 01:

Choisissez le bon auxiliaire

- 1-Nos voisins sont... (sont / ont) acheté une voiture neuve.
- 2-Je suis... (Suis/ai) triste d'avoir raté le match.
- 3-Ce chanteur... a... (a/est) créé un nouvel album.
- 4-Je... ai... (suis/ ai) dû rendre visite à mes parents .
- 5-Qu'est-ce que s'est (a /s'est) passé ?

Activité 02:

Choisissez le pronom relatif approprié (qui /que)

- 1-Qu'est ce... que (qui /que) t'énervé ?
- 2-Le chanteur qui (qui /que) tu admires ne travaille qu'avec la guitare
- 3-Mon fils... qui (qui /que) n'a que dix ans parle l'anglais
- 4-Je suis resté la bouche bée par ce... que (qui/que) tu m'as dit
- 5-On a commencé le spectacle que (qui/que) tout le monde attend depuis des mois

Activité 03:

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

- 1-Je m'excuse de (de/à) te faire attendre ici.
- 2-Je vise... de... (de/à) donner du sens à notre discussion
- 3-J'ai besoin... à... (de/à) toi
- 4-Ne t'inquiète pas, je t'aiderai de... (de/à) rembourser tes dettes
- 5-Ils se souviennent... de.. (de/à) toi très bien.

Activité 04:

Conjuguez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

- 1-Je veux que tu (être) soit... Le meilleur.
- 2-Il faut qu'il (venir) viene... demain
- 3-J'exige que tu (intervenir) sur ce dossier interviennes
- 4-Il est nécessaire qu'on (pouvoir) puisse... accéder à la bibliothèque
- 5-Il cherche une maison qui (convenir) convienne nous tous.

Activités du pré-test

Activité 01:

Choisissez le bon auxiliaire

- 1-Nos voisins sont (sont / ont) acheté une voiture neuve.
- 2-Je suis (Suis/ai) triste d'avoir raté le match.
- 3-Ce chanteur a (a/est) créé un nouvel album.
- 4-Je suis (suis/ ai) dû rendre visite à mes parents .
- 5-Qu'est-ce que s'est (a /s'est) passé ?

Activité 02:

Choisissez le pronom relatif approprié (qui /que)

- 1-Qu'est ce que (qui /que) t'énervé ?
- 2-Le chanteur que (qui /que) tu admires ne travaille qu'avec la guitare
- 3-Mon fils qui (qui /que) n'a que dix ans parle l'anglais
- 4-Je suis resté la bouche bée par ce que (qui/que) tu m'as dit
- 5-On a commencé le spectacle que (qui/que) tout le monde attend depuis des mois

Activité 03:

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

- 1-Je m'excuse de (de/à) te faire attendre ici.
- 2-Je vise de (de/à) donner du sens à notre discussion
- 3-J'ai besoin de (de/à) toi
- 4-Ne t'inquiète pas, je t'aiderai de (de/à) rembourser tes dettes
- 5-Ils se souviennent de (de/à) toi très bien.

Activité 04:

Conjuguiez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

- 1-Je veux que tu (être) sois .Le meilleur.
- 2-Il faut qu'il (venir) viene demain
- 3-J'exige que tu (intervenir) interviennes sur ce dossier
- 4-Il est nécessaire qu'on (pouvoir) puisse accéder à la bibliothèque
- 5-Il cherche une maison qui (convenir) convienne à nous tous.

Le déroulement de la leçon

Il est déjà rentré. (Sans C.O.)
 Il a rentré sa voiture dans le garage C.O.
 Quand les verbes tel. rentrer, sortir, monter ont
 un C.O. => avec l'auxil. (Sans C.O. => ne l'être)

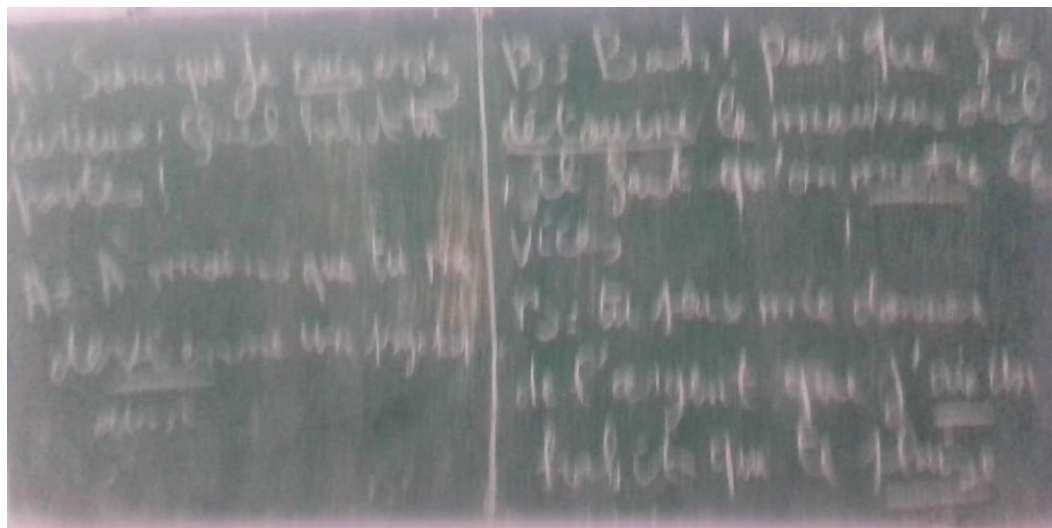
A = Salut! Lisez le dialogue
 A: Bien, je t'ai appelé hier mais sans réponse
 A: Sérieusement! je suis resté toute la nuit à t'attraper.
 B: Salut, comment allez-vous?
 B: C'est bizarre! hier je tenais mon portable toute la soirée, personne ne m'a appelé!

* Tu as raconté aux voyageurs ce qui n'est pas.
 Cet habit me te convient guère. Il convient aux mendiants à l'endroit.
 je parle l'italien C.O.D.
 je parle à toi
 je parle de toi
 il a tenté de s'enfuir
 Vous avez commencé à comprendre

A: Ah! Allons! On m'a
dérobé mon argent!
A: Mais comment ça!
Je me suis échappé du
baignoire pour sejourner
de ma petite robe
d'argent et maintenant
que faire?
B: Arrête de gogner!
tu es le seul à être blâmé
B: Espèce de vieille
coque, je t'ai déjà
prévenu de ne jamais
parler de votre argent
publiquement

Voilà qui je suis!
un homme de bon
caractère!
Voilà ce que je
suis!
La robe que tu m'as
achetée est belle
- C'était un garçon
qui est toujours souriant
- Le délinquant que tu nous
as été arrêté?

Sachant
(Je voudrais que + Subj)
(J'aimerais que + Subj)
(Je désire que + Subj)
(J'espère que + Indic)
(Je doute que + Subj)
(Il se peut que + Subj)
But (pour que + Subj)
(afin que + Subj)
(... que + Subj)
tant (jusqu'à ce que + Subj)
en attendant que + Subj
Restriction (bien que + Subj)
Sans que (quoique + Subj)
Condition (à moins que + Subj)
(à condition que + Subj)



Activités du post-test

Activité 01:

Choisissez le bon auxiliaire

1-La victime (est / a) tombé à coups de pied.

2- Il (est/a) renversé sa tasse de café.

3-Sa tasse de café (s'est/a) renversé.

Activité 02:

Choisissez le pronom relatif approprié (qui /que)

1-Tu mangeras le plat (qui /que) est au réfrigérateur

2-Je te présente mon ami (qui /que) je connais depuis l'enfance

3-Mon camarade (qui /que) habite loin ne peut pas assister aux cours
aujourd'hui

Activité 03:

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

1-Je parle..... (de/à) toi si tu peux m'entendre!

2-Je parle..... (de/à) la politique intérieure .

3-Ill s'intéresse (de/à) moi pour une raison que j'ignore

Activité 04:

Conjuguez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

1-Que je (être)mort après avoir entendu cela.

2-Nous cherchons une voiture qui (être).....moins chère

3-Ill faut que je vous (faire)cette lettre.

Activité 05:

Complétez le dialogue ci-dessous en utilisant les choix donnés

(soit/ que/de/qui/à/es/ait/avons)

A: Bonjour mon vieux, où.....-tu parti hier soir ?

B: Bonjour ! hier soir nousdîné chez nos voisins.....nous ont invité

A: Bon pour toi ! Les voisins nous avons et les tiens ne sont pas pareils

B: Comment ça ?

A: Ils refusentnous rendre visite toutes les fois que nous les invitons.

B: Il faut qu'il yquelque chose de mal qui s'était passé entre vous, n'est-ce pas?

A: Pas du tout ! Ils sont un peu isolés c'est tout. Laissons cela et dis-moi, quels sont tes plans pour ce mois.

B: Rien de spécial, j'aspire en faitobtenir des bonnes notes pour l'examen.

A: Très bien, Que Dieuavec toi.

B: Merci h.

Quelques exemples de réponses sur le posttest

Le groupe témoin

Activités du posttest

Activité 01
Choisissez le bon auxiliaire

1- Le ~~Le~~ victime (est) (a) tombé à coups de pied.
2- Il (es) (a) renversé (e) sa tasse de café.
3- Sa tasse de café (s'est) (a) renversé.

Activité 02
Choisissez le pronom relatif approprié (qui / que)

1- Tu mangeras le plat (qui / que) est au réfrigérateur
2- Je te présente mon ami (qui / que) je connais depuis l'enfance
3- Mon camarade (qui / que) habite loin ne peut pas assister aux cours aujourd'hui

Activité 03
Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

1- Je parle (de) (à) toi si tu peux m'entendre!
2- Je parle (de) (à) la politique intérieure.
3- Il s'intéresse (de) (à) moi pour une raison que j'ignore

Activité 04
Conjuguiez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

1- Que je (être) mort après avoir entendu cela.
2- Nous cherchons une voiture qui (être) moins couteuse
3- Il faut que je vous (faire) cette lettre.

Activité 05
Complétez le dialogue ci-dessous en utilisant les choix donnés
(soit/ que/de/qui/à/es/ait/avons)

A: Bonjour mon vieux, où... ~~est~~ -tu parti hier soir ?
B: Bonjour ! hier soir nous ~~ont~~ dîné chez nos voisins..... nous ont invité
A: Bon pour toi ! Les voisins ~~sont~~ nous avons et les tiens ne sont pas pareils
B: Comment ça ?
A: Ils refusent ~~ont~~ nous rendre visite toutes les fois que nous les invitons.
B: Il faut qu'il y ~~ait~~ quelque chose de mal qui s'était passé entre vous, n'est-ce pas?
A: Pas du tout ! Ils sont un peu isolés c'est tout. Laissons cela et dis-moi, quels sont tes plans pour ce mois.
B: Rien de spécial, j'aspire en fait obtenir des bonnes notes pour l'examen.
A: Très bien, Que Dieu avec toi.
B: Merci .

Activités du posttest

Activité 01

Choisissez le bon auxiliaire

- 1- La victime à (est / a) tombé à coups de pied.
- 2- Il est (est/a) renversé (e) sa tasse de café .
- 3- Sa tasse de café s'est (s'est/a) renversé.

Activité 02

Choisissez le pronom relatif approprié (qui / que)

- 1- Tu mangeras le plat que (qui / que) est au réfrigérateur
- 2- Je te présente mon ami qui (qui / que) je connais depuis l'enfance
- 3- Mon camarade qui (qui / que) habite loin ne peut pas assister aux cours aujourd'hui

Activité 03

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

- 1- Je parle de (de/à) toi si tu peux m'entendre!
- 2- Je parle de (de/à) la politique intérieure .
- 3- Il s'intéresse à (de/à) moi pour une raison que j'ignore

Activité 04

Conjuguez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

- 1- Que je (être) sois mort après avoir entendu cela.
- 2- Nous cherchons une voiture qui (être) soit moins chère
- 3- Il faut que je vous (faire) sois cette lettre.

Activité 05

Complétez le dialogue ci-dessous en utilisant les choix donnés (soit/ que/de/qui/à/es/ait/avons)

- A:** Bonjour mon vieux, où sois ...tu parti hier soir ?
- B:** Bonjour ! hier soir nous avons dîné chez nos voisins à ...nous ont invité
- A:** Bon pour toi ! Les voisins es . nous avons et les tiens ne sont pas pareils
- B:** Comment ça ?
- A:** Ils refusent qui . nous rendre visite toutes les fois que nous les invitons.
- B:** Il faut qu'il y es . quelque chose de mal qui s'était passé entre vous, n'est-ce pas?
- A:** Pas du tout ! Ils sont un peu isolés c'est tout. Laissons cela et dis-moi, quels sont tes plans pour ce mois.
- B:** Rien de spécial, j'aspire en fait que obtenir des bonnes notes pour l'examen.
- A:** Très bien, Que Dieu ait avec toi.
- B:** Merci .

Activités du posttest

Activité 01

Choisissez le bon auxiliaire

1- La victime est (est / a) tombé à coups de pied.

2- Il a (est/a) renversé sa tasse de café.

3- Sa tasse de café s'est (s'est/a) renversé.

Activité 02

Choisissez le pronom relatif approprié (qui / que)

1- Tu mangeras le plat qui (qui / que) est au réfrigérateur

2- Je te présente mon ami qui (qui / que) je connais depuis l'enfance

3- Mon camarade qui (qui / que) habite loin ne peut pas assister aux cours aujourd'hui

Activité 03

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

1- Je parle de (de/à) toi si tu peux m'entendre!

2- Je parle de (de/à) la politique intérieure.

3- Il s'intéresse à (de/à) moi pour une raison que j'ignore

Activité 04

Conjuguez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

1- Que je (être) sois mort après avoir entendu cela.

2- Nous cherchons une voiture qui (être) soit moins chère.

3- Il faut que je vous (faire) fasse cette lettre.

Activité 05

Complétez le dialogue ci-dessous en utilisant les choix donnés

(soit/ que/de/qui/à/es/ait/avons)

A: Bonjour mon vieux, où es-tu parti hier soir ?

B: Bonjour ! hier soir nous avons dîné chez nos voisins.... nous ont invité

A: Bon pour toi ! Les voisins ont nous avons et les tiens ne sont pas pareils

B: Comment ça ?

A: Ils refusent de nous rendre visite toutes les fois que nous les invitons.

B: Il faut qu'il y ait quelque chose de mal qui s'était passé entre vous, n'est-ce pas ?

A: Pas du tout ! Ils sont un peu isolés c'est tout. Laissons cela et dis-moi, quels sont tes plans pour ce mois.

B: Rien de spécial, j'aspire en fait à obtenir des bonnes notes pour l'examen.

A: Très bien, Que Dieu soit avec toi.

B: Merci.

Le groupe expérimental

Activités du posttest

Activité 01
Choisissez le bon auxiliaire

- 1- Le victime est... (est / a) tombé à coups de pied.
- 2- Il ... a... (est/a) renversé ~~sa~~ sa tasse de café.
- 3- Sa tasse de café ... s'est... (s'est/a) renversé ~~e~~

Activité 02 s'est
Choisissez le pronom relatif approprié (qui/que)

- 1- Tu mangeras le plat que... (qui/que) est au réfrigérateur
- 2- Je te présente mon ami qui... (qui/que) je connais depuis l'enfance
- 3- Mon camarade que... (qui/que) habite loin ne peux pas assister aux cours aujourd'hui

Activité 03
Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

- 1- Je parle de (de/à) toi si tu peux m'entendre!
- 2- Je parle de... (de/à) la politique intérieur.
- 3- Il s'intéresse à... (de/à) moi pour une raison que j'ignore

Activité 04
Conjuguiez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

- 1- Que je (être) sois mort après avoir entendu cela.
- 2- Nous cherchons une voiture qui (être) soit moins couteuse
- 3- Il faut que je vous (faire) fasse cette lettre.

Activité 05
Complétez le dialogue ci-dessous en utilisant les choix donnés (soit/ que/de/qui/à/es/ait/avons)

A: Bonjour mon vieux, où... es...-tu parti hier soir ?
B: Bonjour ! hier soir nous avons dîné chez nos voisins. à nous ont invité
A: Bon pour toi ! Les voisins que nous avons et les tiens ne sont pas pareils
B: Comment ça ?
A: Ils refusent de nous rendre visite toutes les fois que nous les invitons.
B: Il faut qu'il y ait quelque chose de mal qui s'était passé entre vous, n'est-ce pas ?
A: Pas du tout ! Ils sont un peu isolés c'est tout. Laissons cela et dis-moi, quels sont tes plans pour ce mois.
B: Rien de spécial, j'aspire en fait à obtenir des bonnes notes pour l'examen.
A: Très bien, Que Dieuavec toi.
B: Merci . soit

Activités du posttest

Activité 01

Choisissez le bon auxiliaire

1- La victime ... est ... (est / a) tombé à coups de pied.

2- Il ... a ... (est/a) renversé (e) sa tasse de café .

3- Sa tasse de café ... s'est ... (s'est/a) renversé

Activité 02

Choisissez le pronom relatif approprié (qui / que)

1- Tu mangeras le plat ... qui ... (qui / que) est au réfrigérateur

2- Je te présente mon ami qui ... (qui / que) je connais depuis l'enfance

3- Mon camarade ... qui ... (qui / que) habite loin ne peut pas assister aux cours aujourd'hui

Activité 03

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

1- Je parle ... à ... (de/à) toi si tu peux m'entendre!

2- Je parle ... de ... (de/à) la politique intérieure .

3- Il s'intéresse ... à ... (de/à) moi pour une raison que j'ignore

Activité 04

Conjuguiez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

1- Que je (être) sois mort après avoir entendu cela.

2- Nous cherchons une voiture qui (être) soit moins chère

3- Il faut que je vous (faire) fasse cette lettre.

Activité 05

Complétez le dialogue ci-dessous en utilisant les choix donnés

(soit/ que/de/qui/à/es/ait/avons)

A: Bonjour mon vieux, où ... es-tu ...-tu parti hier soir ?

B: Bonjour ! hier soir nous avons ...dîné chez nos voisins qui nous ont invité

A: Bon pour toi ! Les voisins que nous avons et les tiens ne sont pas pareils

B: Comment ça ?

A: Ils refusent ... de nous rendre visite toutes les fois que nous les invitons.

B: Il faut qu'il y ait quelque chose de mal qui s'était passé entre vous, n'est-ce pas?

A: Pas du tout ! Ils sont un peu isolés c'est tout. Laissons cela et dis-moi, quels sont tes plans pour ce mois.

B: Rien de spécial, j'aspire en fait ... à obtenir des bonnes notes pour l'examen.

A: Très bien, Que Dieu soit avec toi.

B: Merci .

Activités du posttest

Activité 01

Choisissez le bon auxiliaire

- 1- L'ictime ... est (est / a) tombé à coups de pied.
- 2- Il ... a (est/a) renversé (e) sa tasse de café
- 3- Sa tasse de café ... s'est (s'est/a) renversé.

Activité 02

Choisissez le pronom relatif approprié (qui / que)

- 1- Tu mangeras le plat ... qui (qui / que) est au réfrigérateur
- 2- Je te présente mon ami ... qui (qui / que) je connais depuis l'enfance
- 3- Mon camarade ... qui (qui / que) habite loin ne peut pas assister aux cours aujourd'hui

Activité 03

Choisissez la préposition appropriée après le verbe (de/à)

- 1- Je parle ... à (de/à) toi si tu peux m'entendre!
- 2- Je parle ... de (de/à) la politique intérieure
- 3- Il s'intéresse ... à (de/à) moi pour une raison que j'ignore

Activité 04

Conjuguez les verbes mis entre parenthèses au mode subjonctif

- 1- Que je (être) sois mort après avoir entendu cela.
- 2- Nous cherchons une voiture qui (être) ... soit moins chère
- 3- Il faut que je vous (faire) fasse cette lettre.

Activité 05

Complétez le dialogue ci-dessous en utilisant les choix donnés
(soit/ que/de/qui/à/es/ait/avons)

A: Bonjour mon vieux, où ... tu ...-tu parti hier soir ?

B: Bonjour ! hier soir nous avons dîné chez nos voisins qui nous ont invité

A: Bon pour toi ! Les voisins qui nous avons et les tiens ne sont pas pareils

B: Comment ça ?

A: Ils refusent de nous rendre visite toutes les fois que nous les invitons.

B: Il faut qu'il y ait quelque chose de mal qui s'était passé entre vous, n'est-ce pas?

A: Pas du tout ! Ils sont un peu isolés c'est tout. Laissons cela et dis-moi, quels sont tes plans pour ce mois.

B: Rien de spécial, j'aspire en fait à obtenir des bonnes notes pour l'examen.

A: Très bien, Que Dieu soit avec toi.

B: Merci .

Questionnaire

Dans le cadre de l'élaboration de notre mémoire de fin l'étude en vue de l'obtention du diplôme de master , nous vous prions de répondre à ce questionnaire qui portera sur notre thème , à savoir " L'utilisation des acquis grammaticaux dans une situation de communication cas des étudiants de 3^{ème} année licence LMD département du français Merci d'avance .

Question N°01

Vous êtes ?

Homme ☐

Femme ☐

Question N° 02

Êtes- vous satisfait de votre niveau de communication ?

Oui ☐

En quelque sorte ☐

Pas du tout ☐

Question N° 03

Quelle est la nature des difficultés que vous rencontrez ?

Lexiques ☐ Grammaticales ☐ Psychologiques ☐ Autres ☐

Question N° 04

Si vous êtes confrontés à des difficultés grammaticales, Relevez celle qui vous pose les obstacles les plus durs?

- Difficultés relatives à la structuration de la phrase ☐ Difficultés relatives à la sélection des articles
- Difficultés relatives à la conjugaison des verbes

- Difficultés relatives à l'utilisation des prépositions appropriées
- Autres

Question N° 05

Est ce que vous retenir les règles de grammaire que vous avez étudiées les années précédentes ?

- Oui ☐
- Non ☐
- Un peu ☐

Question N°06:

A votre avis, pour s'engager dans une communication, l'apprenant doit apprendre d'une manière explicite :

- Toutes les règles grammaticales ☐
- Seulement les règles essentielles ☐

Question N° 07

Les acquis grammaticaux de la langue maternelle " l'arabe " favorisent t ils une utilisation appropriée de ceux de la langue étrangère " le français " ?

- Oui , ils favorisent une utilisation appropriée des acquis grammaticaux en français
- Non , ils constituent plutôt un obstacle majeure qu'il faut surmonter

Question N° 08 Pourquoi ?

.....
.....
.....

Question N° 09

En guise de synthèse, quelle est, selon vous, les meilleures stratégies d'enseigner la grammaire en vue de s'en servir dans la communication ?

ANNEXES

.....

.....