

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Ibn Khaldoun-Tiaret-

Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Spécialité : Didactique des langues étrangères



Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du diplôme de Master
En didactique de FLE

Intitulé :

L'enseignement de la grammaire et son impact sur l'acquisition de la compétence rédactionnelle. Cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne.

Présenté par :

DAHO Fatma Zahra

Encadré par :

Pr. BOUACHA Abderrahmane

Membres du jury :

Président :	Dr. ISSAD Djamel	MCA	Université de Tiaret.
Rapporteur :	Pr. BOUACHA Abderrahmane	Professeur	Université de Tiaret.
Examineur :	M. BENAMARA Mohamed	MCB	Université de Tiaret.

Année universitaire : 2022/2023

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Ibn Khaldoun-Tiaret-

Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Spécialité : Didactique des langues étrangères



Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du diplôme de Master

En didactique de FLE

Intitulé :

L'enseignement de la grammaire et son impact sur l'acquisition de la compétence rédactionnelle. Cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne.

Présenté par :

DAHO Fatma Zahra

Encadré par :

Pr. BOUACHA Abderrahmane

Membres du jury :

Président : Dr. ISSAD Djamel **MCA** Université de Tiaret.

Rapporteur : Pr. BOUACHA Abderrahmane **Professeur** Université de Tiaret.

Examineur : M. BENAMARA Mohamed **MCB** Université de Tiaret.

Année universitaire : 2022/2023

Remerciements

Nous remercions Dieu le tout puissant de nous avoir donné la santé et la volonté de commencer et d'achever ce travail de recherche.

Nous remercions vivement notre directeur de recherche Pr. BOUACHA Abderrahmane pour la qualité de son encadrement exceptionnel, pour sa patience et pour sa disponibilité durant notre préparation de ce mémoire.

Nous remercions aussi bien les membres de jury pour le temps qu'ils ont consacré dans l'évaluation de notre travail.

Nos profonds remerciements vont également à tous les enseignants et les apprenants du collège qui ont contribué à l'évolution de ce travail.

Dédicace

*Je dédie ce travail à la mémoire de ma mère que Dieu garde son âme
dans son vaste paradis.*

Liste des tableaux

Tableau n° 1 :	Description des enseignants interrogés.....	41
Tableau n° 2 :	Résultats de la question n°1	48
Tableau n° 3 :	Résultats de la question n°2.....	50
Tableau n°4 :	Résultats de la question n°3.....	51
Tableau n°5 :	Résultats de la question n°4.....	52
Tableau n°6 :	Résultats de la question n°4.....	53
Tableau n°7 :	Résultats de la question n°5.....	54
Tableau n°8 :	Résultats de la question n°6.....	56
Tableau n°9 :	Résultats de la question n°7.....	57
Tableau n°10 :	Résultats de la question n°8.....	58
Tableau n°11 :	Résultats de la question n°9.....	60
Tableau n°12 :	Résultats de la question n °10.....	61

Liste des figures

Figure n°1 :	Le modèle de Flower et HAYES (1980).....	31
Diagramme n°1 :	Représentation graphique des résultats de la question n°1.....	49
Diagramme n°2 :	Représentation graphique des résultats de la question n°2.....	50
Diagramme n°3 :	Représentation graphique des résultats de la question n°3.....	51
Diagramme n°4 :	Représentation graphique des résultats de la question n°4.....	53
Diagramme n°5 :	Représentation graphique des résultats de la question n°4.....	53
Diagramme n°6 :	Représentation graphique des résultats de la question n°5.....	55
Diagramme n°7 :	Représentation graphique des résultats de la question n°6.....	56
Diagramme n°8 :	Représentation graphique des résultats de la question n°7.....	57
Diagramme n°9 :	Représentation graphique des résultats de la question n°8.....	59
Diagramme n°10 :	Représentation graphique des résultats de la question n°9.....	60
Diagramme n°11 :	Représentation graphique des résultats de la question n°10....	61

Sommaire

Introduction générale	7
Première partie : Cadre théorique	
Chapitre I : L'enseignement de la grammaire en classe de FLE	12
Chapitre II : La compétence rédactionnelle en classe de FLE	27
Deuxième partie : Pratique	
Chapitre I : Cadre méthodologique	38
Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats	48
Conclusion générale	78
Références bibliographiques	81
Table des matières	
Annexes	

Introduction générale

Pendant des siècles, l'enseignement/apprentissage des langues vivantes étrangères a fait l'objet de nombreuses études, qui tentent à correspondre à l'évolution des besoins de la communication, et s'adapter aux nouvelles exigences mondiales.

De ce fait, de nouvelles approches pédagogiques ont été développées, dans lesquelles l'objectif primordial de tout processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est l'installation chez l'apprenant d'un ensemble de compétences, qui lui permettent d'utiliser la langue et de savoir la manipuler de manière appropriée, en fonction du contexte social.

Selon Meirieu, Ph. (1991 : 181), une compétence est « *un savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champs notionnel ou disciplinaire donné.* »

En d'autres termes la compétence est une combinaison appropriée de différentes capacités, dans une situation particulière. Cela implique que l'accumulation des connaissances dans une classe de langue n'est pas une fin en soi, mais un outil permettant le développement des capacités nécessaires pour l'appropriation d'une langue.

La grammaire est, en effet, le noyau de ces connaissances indispensables pour l'acquisition de la compétence linguistique, comme le souligne Cuq, J, P. (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. »

Dans une classe de français langue étrangère (désormais FLE), l'enseignement de la grammaire sert un objectif essentiellement communicatif, donc elle ne devrait nullement être conçue comme une activité isolée se suffisant à elle-même. Cette tendance a fait de sa pédagogie l'objet de moult débats chez les didacticiens, où certains d'entre eux préfèrent une démarche d'enseignement implicite, tandis que les autres préconisent une démarche explicite, d'après Martineau, Y. (2007 : 13, 14),

« En effet, un enseignement grammatical ne se résume pas aujourd'hui à une simple présentation des règles grammaticales à l'apprenant. Certains défendent un enseignement implicite et bannissent toute forme de métalangue ; d'autres favorisent un mode explicite ayant recours à la déduction, où les règles sont présentées à l'apprenant dès le départ ; d'autres préconisent un mode explicite mais avec une démarche inductive en visant à faire découvrir les règles par l'apprenant. »

La compétence rédactionnelle constitue un exemple significatif, qui fait appel aux connaissances grammaticales acquises. Pour que l'apprenant traduise ses idées et les transmettent de façon correcte, il doit appliquer les règles qu'il a appris durant la séquence.

Cependant, lors de notre expérience d'enseignement au collège nous avons constaté des insuffisances formelles dans les productions écrites des apprenants, à travers lesquelles ils ont été incapables d'appliquer les règles apprises durant la séquence.

Dans notre travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique de FLE, nous nous intéressons à la classe de la 4^{ème} année moyenne, puisqu'elle est la plus concernée par l'exploitation des cours de la grammaire dans le programme de français.

Afin de clarifier l'interrelation entre la méthode et les outils didactique adoptés par l'enseignant dans la classe de la 4^{ème} année moyenne, en vue de surmonter les règles grammaticales, et le développement de la compétence rédactionnelle chez les apprenants, nous nous posons la question suivante :

« Dans quelle mesure les stratégies adoptées dans l'enseignement de la grammaire en classe de la 4^{ème} année moyenne contribuent à l'acquisition des compétences rédactionnelles chez les apprenants ? »

De cette question découlent d'autres sous questions :

- 1- Quelle grammaire enseigner ?
- 2- Selon quelle méthode ?

Pour répondre à ces questions nous proposons les hypothèses suivantes :

- 1- L'adaptation d'une démarche grammaticale explicite-inductive pourrait faciliter la compréhension et la mémorisation des règles apprises.
- 2- Probablement l'enseignement de la grammaire favoriserait l'appropriation de la compétence communicative.
- 3- Peut-être, l'utilisation des exemples contextualisés permettrait aux apprenants de valoriser leur bagage linguistique.

L'objectif de notre recherche est de mettre en lumière l'impact des stratégies de l'enseignement de la grammaire sur le rendement des apprenants, ainsi que les difficultés qui les empêchent d'utiliser correctement les règles grammaticales dans leurs écrits.

Dans le but de vérifier nos hypothèses et atteindre nos objectifs, nous suivons la démarche suivante :

- Effectuer une enquête par le biais d'un questionnaire destiné aux enseignants de français de cycle moyen.
- Phase d'observation des pratiques pédagogiques en classe de la 4^{ème} année moyenne pendant 3 séances, et l'analyse des productions écrites des apprenants.

Notre travail de recherche se compose de deux parties :

La première partie c'est le « cadre théorique », qui se divise en deux chapitres :

Le premier, intitulé « Enseignement de la grammaire en classe de FLE », porte sur la définition des concepts relatifs à la grammaire, sa place dans les différentes méthodologies, ainsi que ses démarches et ses différentes typologies.

Le deuxième intitulé « La compétence rédactionnelle en classe de FLE », dans lequel nous allons exposer les critères qui fondent l'activité de la production écrite.

La deuxième partie c'est « La pratique », composée de deux chapitres :

Le premier intitulé « Cadre méthodologique », il se focalise sur la description du questionnaire, de l'établissement, de la classe, ainsi que le public cible.

Le deuxième chapitre sera consacré à l'analyse et l'interprétation de données collectées.

À la fin nous allons terminer par une conclusion générale.

Cadre théorique

Chapitre I :
L'enseignement de la grammaire
en classe de FLE

Introduction

L'enseignement de la grammaire a toujours constitué un facteur déterminant dans le domaine de la didactique des langues étrangères, en particulier dans les classes de FLE.

Cette composante linguistique est considérée comme une discipline à part avec ses spécificités dans la réflexion sur les apprentissages du français, Besse, H et Porquier, R. (1991 : 31), estiment que « *la grammaire est, très précisément, ce qu'on ne peut éviter dès qu'on fait un usage approprié d'une langue.* »

Dans cette optique, nous avons consacré le premier chapitre de notre travail de recherche, intitulé « L'enseignement de la grammaire en classe de FLE », à une étude conceptuelle en nous basant sur les différentes définitions des concepts clés qui ont une relation avec notre thème principal. Puis, nous abordons l'histoire de la grammaire et sa place à travers les méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues, ensuite, nous déterminons ses types et ses différentes notions, enfin, nous terminons avec les démarches de l'enseignement de la grammaire en classe de FLE.

I-1-Définitions générales

I-1-1-L'enseignement

Etymologiquement, le verbe « enseigner » est dérivé du latin populaire « insignar », et du latin classique « signare » ; qui veut dire imprimer un signe, une trace, mettre une marque ou signaler une chose.

Le terme « enseignement » ; selon le *Dictionnaire Actuel de l'éducation* Legendre, R. (1993 : 507), est définit comme,

« Processus de communication en vue de susciter l'apprentissage ; ensemble des actes de communication et de prises de décisions mis en œuvre intentionnellement par une personne ou un groupe de personnes qui interagissent en tant qu'un agent dans une situation pédagogique. »

Dans un sens général, ce terme désigne l'ensemble d'actions qui permettent de transmettre des connaissances ou des savoirs nouveaux à un élève, comme le confirme Cuq, J, P. (2003 :83), « *le terme enseignement signifié initialement précepte ou leçon et à partir du XIIIe siècle, action de transmettre des connaissances.* »

Toutefois, avec les courants modernes tels que le socioconstructiviste, l'enseignement ne se limite pas à une simple transmission du savoir, mais il a tendance à créer

des situations permettant à l'apprenant de construire son apprentissage, et élaborer sa compréhension de la réalité par la comparaison de ses perceptions avec celles de ses partenaires, selon Mahanga, F. (2015 : 9),

« Selon le courant socioconstructiviste, l'enseignement c'est l'organisation des situations d'apprentissage propices au dialogue en vue de provoquer et de résoudre des conflits sociocognitifs. Le rôle du formateur n'est plus ici de déverser du contenu dans la mémoire de l'apprenant, mais de mettre en place des situations de construction de l'apprentissage à plusieurs, qui présentent l'avantage d'amener l'apprenant à verbaliser, c'est-à-dire à expliquer la façon dont il s'y est pris pour faire et à la comparer aux stratégies des autres. »

I-1-2-La grammaire

Étymologiquement, le mot « grammaire » dérive du mot latin « grammatica » et du grec « grammatiké » ; qui signifie l'art de lire et d'écrire. Selon Claude, G et Séguin, H. (1998 : 13), la grammaire est « *l'art de tracer et d'arranger les lettres sur une surface.* »

En raison de la complexité du terme « grammaire » qui se varie selon les contextes, et la richesse des modèles de description de la langue, il est difficile de lui donner une seule définition, comme le confirment Claude, G et Séguin, H dans leur ouvrage *Le point sur la grammaire* (Ibid. 31), « *faire le point sur la grammaire n'est pas une tâche aisée car il n'existe pas une mais plusieurs interprétations de ce qu'est la grammaire.* »

Dans un sens général, ce terme désigne l'ensemble des règles qui permettent d'analyser les structures des phrases et d'arriver à comprendre le sens qu'elles véhiculent, et par conséquent de produire des énoncés corrects à l'oral comme à l'écrit.

Selon le dictionnaire *Le Robert* (2013 : 672), il est défini comme « *ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue.* »

Dans la même optique Dubois, J, le détermine dans son dictionnaire *La linguistique et les sciences du langage* (1994 : 226), comme

« La description complète de la langue, c'est-à-dire des principes d'organisation de la langue. Elle comporte différentes parties : une phonologie (étude des phonèmes et de leurs règles de combinaison), une syntaxe (règles de combinaison des morphèmes et des syntagmes), une lexicologie (étude du lexique) et une sémantique (étude des sens des morphèmes et de leurs combinaisons. »

En prenant en considération la polysémie du mot, Besse, H et Porquier, R. (op.cit. 11), proposent trois définitions :

- 1- « *Un certain fonctionnement interne caractéristique d'une langue donnée.* »
- 2- « *L'explication plus ou moins méthodique de ce fonctionnement.* »

3- « *La méthode d'explication suivie.* »

De leur part, Fischer, M et Hacquard, G. (1959 : 526), ont défini la grammaire comme ; « *le système des formes et de tours dont use celle-ci pour traduire les intentions du sujet parlant.* »

À partir de ces définitions, nous pouvons constater que la plupart des auteurs n'arrivent pas à donner une définition précise à ce terme, qui entretient une relation privilégiée avec la linguistique.

I-2-L'Histoire de la grammaire

La grammaire est parmi les plus anciennes connaissances, comme le souligne Cuq, J, P. (1996 : 7), « *la grammaire, comprise au sens de réflexion sur le langage, fait partie des plus anciennes tentatives de connaissance de l'homme.* »

Sa genèse remonte à la nécessité d'interpréter les textes écrits, dont la langue était morte ou vieille.

Les grecs étaient les premiers qui ont développé une théorie sur la langue où Aristote est arrivé à distinguer des parties comme le nom, la conjugaison et l'articulation. Selon Bouacha, A. (2009 : 28),

« En effet, Aristote fut le premier à caractériser la phrase par ses deux pôles, le sujet et le prédicat tout en poursuivant l'étude des autres catégories du discours. Ses remarques ont porté, par exemple, sur les verbes qui se distinguent, dit-il, des noms par le fait qu'ils expriment le temps. Il ajouta, ensuite, la conjugaison et l'article à ces deux parties du discours. »

Vers le III^e siècle avant notre ère, la grammaire est véritablement née avec les « Stoïciens » où ils ont réparti le discours en quatre parties ; nom, verbe, conjonction et une catégorie consacrée au pronom et les articles. Par la suite ils ont ajouté d'autres éléments, tels que le nombre, le genre, la voix, le mode et le temps.

Plus tard, le savoir grammatical a été transféré aux Romains à travers la traduction et grâce aux similitudes entre les deux systèmes langagiers.

À partir du Moyen Âge, la grammaire est devenue l'un des trois arts du langage, et durant la Renaissance des différentes langues ont développé une grammaire écrite, comme l'italien, l'allemand, le français, le catalan, le basque, etc.

Au XVII^e siècle, la grammaire française est véritablement commencée avec l'émergence de la grammaire générale et raisonnée d'Arnauld et Lancelot (1660), et la grammaire normative, mais elles ont été étudiées seules et non pas utilisées dans l'étude des langues.

Enfin, la grammaire française commence à être enseignée à partir du XVIII^e et XIX^e siècle, où ils ont commencé à l'étudier pour l'enseignement des langues, avec l'apparition des œuvres comme ; *Grammaire française simplifiée* de François Urbain Domergue (1778), et *La nouvelle grammaire française* de Noël François et Chapesl Louis (1823).

I-3-La place de la grammaire dans les approches didactiques

I-3-1-La méthodologie traditionnelle

La méthodologie traditionnelle est appelée aussi la méthodologie de grammaire-traduction ou lecture-traduction, elle était adoptée dans l'enseignement des langues anciennes ; à savoir le grec et le latin jusqu'au début du XIX^e siècle. Selon Puren, C. (1998 : 18),

« Historiquement, la première méthodologie d'enseignement des langues modernes (MT) s'est claquée sur la méthodologie d'enseignement des langues anciennes. L'enseignement du latin et du grec a constitué pendant longtemps l'essentiel de l'éducation donnée aux jeunes. »

L'objectif de la méthodologie traditionnelle était exclusivement littéraire où l'apprentissage de la langue se fait principalement par un enseignement explicite de la grammaire, d'une manière déductive ; c'est-à-dire par la présentation de la règle que l'apprenant devait connaître par cœur et par la suite l'appliquait sur des exercices et des cas particuliers. Toujours selon Puren, C. (Ibid. 22),

« Dans les classes de grammaire, le procédé de mémorisation/restitution (apprentissage par cœur en étude où à la maison puis récitation en classe) conserve l'importance primordiale qui est la sienne depuis le Moyen Âge, tant pour les morceaux choisis et les règles de grammaire avec leurs exemples que pour le vocabulaire. »

I-3-2-La méthodologie de la « méthode directe »

La méthodologie de la méthode directe est apparue au début de XX^e siècle où elle a été officiellement imposée dans l'enseignement secondaire français par les instructions ministérielles de 1901. Ses principes réagissent principalement contre la méthodologie traditionnelle, mais plus tard elle évoluera vers une méthodologie mixte.

Son objectif était de susciter l'apprenant à penser en langue étrangère sans passer par l'intermédiaire de la langue maternelle, à travers l'utilisation de la langue orale, comme le confirme Puren, C. (Ibid. 64),

« Ce principe direct en effet ne se réfère pas seulement dans l'esprit de ses promoteurs à un enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents français, mais aussi à celui de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite, et à celui de la grammaire étrangère sans passer par l'intermédiaire de la règle explicite. »

Cela implique, que la grammaire est enseignée d'une manière implicite, déductive, dans laquelle les apprenants sont conduits à découvrir les règles grammaticales à partir des exercices de conversation.

I-3-3-La méthodologie active

La méthodologie active a été appliquée dans l'enseignement scolaire français dès les années 1920 jusqu'aux années 1960. Son objectif était d'établir un équilibre entre les apprentissages pratiques de la langue et l'acquisition de sa culture.

Cette méthodologie constitue une synthèse entre les deux méthodologies précédentes ;

« Cette méthodologie active est aussi connue en France sous les autres noms de « méthodologie éclectique » ou encore de « méthodologie mixte » ; il s'agit en effet d'un point de vue technique, d'un compromis entre la méthodologie directe et la méthodologie traditionnelle. » (Puren, C. Ibid. 143)

Donc elle a essayé de répondre à la problématique de l'exagération de la grammaire dans la méthodologie traditionnelle et la négligence de celle-ci dans la méthodologie directe.

I-3-4-La méthodologie orale

La méthodologie audio-orale est apparue au cours de la deuxième guerre mondiale, où elle a été inspirée des principes de la méthode de l'armée.

Cette méthodologie vise les quatre habiletés de communication, afin que l'apprenant parvienne à communiquer en langue étrangère. Elle se base sur les théories linguistiques distributionnalisme de Bloomfield et la théorie psychologique de l'apprentissage du Skinner où la langue est considérée comme un ensemble des structures syntaxiques à acquérir par le biais de la répétition.

La grammaire est enseignée d'une manière implicite, à travers la présentation des structures syntaxiques à répéter jusqu'à la mémorisation.

« On trouve dans ce procédé de présentation de la MAO, le souci de la méthodologie directe de se démarquer des procédés traditionnels en présentant la grammaire non pas par des règles, mais à travers une série d' « exemples », les paradigmes grammaticaux et le vocabulaire non pas dans des listes mais dans des phrases complètes. » (Puren, C. Ibid.201)

I-3-5-La méthodologie audio-visuelle

L'origine de cette méthodologie est l'Amérique du Nord, elle est définie par Puren, C. (Ibid. 192), comme « *cette méthodologie dominante en France dans les années 1960 et 1970, et dont la cohérence est construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son.* »

Elle avait donc recours à l'utilisation des supports didactiques visuels ou sonores dans l'enseignement du français.

La grammaire était enseignée d'une manière implicite, en évitant toute forme de métalangage, dans lequel a été conçue comme un ensemble de structures libérées grâce au distributionnalisme et sélectionnées en fonction d'une analyse comparative de la langue maternelle de l'apprenant et de la langue cible.

I-3-6-La méthodologie structuro globale-audio-visuelle

La méthode SGAV a été créée au début des années 1960, par Guberina, P et Revenc, P, à l'institut de l'université de Zagreb.

Dans cette méthodologie la priorité est accordée à l'apprentissage de l'oral, car la langue est considérée comme un outil de communication, utilisée dans un contexte social.

La notion « structuro », englobe l'ensemble des activités langagières qui ne concerne que l'énoncé, en négligeant tout ce qui relève de l'enchaînement des énoncés et de la grammaire textuelle.

L'enseignement de la grammaire dans cette méthodologie se fait d'une manière implicite/inductive, où l'apprenant est appelé à effectuer une série de manipulation, de substitution, de répétition ou de transformation des structures selon des modèles donnés.

I-3-7-L'approche communicative

L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970, avec cette approche intervient la notion de compétence de communication, dont il ne suffit

pas de connaître les normes grammaticales pour communiquer, mais il faudrait en plus connaître les règles d'emploi de cette langue.

De ce fait, la grammaire est enseignée d'une manière explicite, où les exercices grammaticaux proposés sont caractérisés par une contextualisation sociolinguistique de type ; jeux de rôle ou de la simulation, afin que l'apprenant se développe progressivement vers une communication efficace. Bernard, E. (1991 : 44), valide que

« La progression est en spirale, un acte de parole est présenté puis un autre, on revient sur le premier pour le reprendre et le compléter. Dans ce cas-là, les éléments ne s'ajoutent pas. On considère qu'il y'a plusieurs phases de travail et qu'il y'a élargissement et approfondissement des actes traités. »

I-3-8-La pédagogie par objectifs

Le courant pédagogique de la pédagogie par objectifs remonte aux années 50, à la suite des travaux de Bloom. Dans cette approche l'enseignement des langues étrangères est centré essentiellement sur la communication et l'acquisition des capacités à s'exprimer dans tous les situations de la vie réelle. Selon El Habitri, R. (2005 : 55), *« la structure grammaticale n'est pas abordée de manière graduelle et systématique, mais plutôt situationnelle, selon son apparition en contexte communicationnel. »*

I-3-9-L'approche par les compétences

L'approche par les compétences est une méthodologie d'enseignement/apprentissage centrée sur l'acquisition et le développement des compétences des apprenants. Elle met l'accent sur la simple acquisition de connaissances, selon Ait Amer Meziane, O. (2014 : 149), *« cette approche met donc en situation les apprentissages et elle permet aux apprenants de partager, d'échanger et de coopérer entre eux lors des différents apprentissages. »*

La grammaire est conçue comme un instrument à utiliser pour la compréhension et la pratique efficace de la langue. Donc elle est exploitée de son côté sémantique.

I-4-Les types de la grammaire

I-4-1-La grammaire linguistique (descriptive)

La grammaire descriptive est une forme de grammaire qui décrit la langue-t-elle qu'elle est parlée et écrite. Selon le *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde* (op.cit. 12), la grammaire descriptive est défini comme ; *« une théorie sur le fonctionnement de la langue. »* ; c'est-à-dire qu'elle tente à analyser et expliquer d'un point de

vue linguistique les connaissances grammaticales indépendamment du contexte dans lequel cette langue est employée, comme le souligne Al-Khatib, M. (2008 : 7)

« La grammaire linguistique traite d'un côté les grammaires de référence, et de l'autre côté les ouvrages scientifiques écrits le plus souvent dans un langage technique visant à l'exhaustivité et tenant compte du maximum de données pertinentes. Elle vise d'abord et avant tout à décrire et donc à expliquer la connaissance grammaticale sans tenir compte du contexte réel d'emploi de la langue. »

I-4-2-Grammaire pédagogique (prescriptive)

La grammaire pédagogique est un type de grammaire porte sur les descriptions des normes qui aident les apprenants à acquérir une maîtrise plus complète de la langue, et à améliorer leur expression orale et écrite. Selon Cuq, J, P. (op.cit. 117), la grammaire pédagogique est définie comme, *« une activité pédagogique dont l'objectif vise à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue, l'art de parler et d'écrire correctement. »*

Autrement dit ; la grammaire pédagogique est la mise en œuvre de la compétence grammaticale en fonction des besoins des apprenants, afin qu'ils arrivent à utiliser la langue correctement dans des situations réels. Selon Germain, C et Séguin, H. (op.cit. 86),

« Une grammaire pédagogique, par nature se doit être sélective en fonction, non pas d'un modèle théorique, mais du public visé ; [...] en tenant compte des critères tels l'utilité, la fréquence, la familiarité, le degré de contraste entre la langue source et la langue cible. »

I-4-3-Grammaire d'apprentissage

Appelé aussi « Grammaire intériorisée », elle englobe les connaissances et les savoirs accumulés progressivement par l'apprenant dans un stade précis de son parcours d'apprentissage.

Ce type de grammaire est limité par la description des savoirs auxquels les apprenants s'exposent dans une classe de langue, la langue maternelle et les autres langues de ses répertoires et ainsi les pratiques d'enseignement en classe.

I-4-4-Grammaire d'enseignement

La grammaire d'enseignement est la forme de grammaire que l'enseignant transmette à ses apprenants à travers les différents outils didactiques, tels que ; les explications, les suggestions et les descriptions adoptées dans les procédures d'enseignement de la grammaire. D'après Al-Khatib, M. (2008 : 5),

« La grammaire d'enseignement porte sur les programmes grammaticaux destinés principalement aux enseignants. Cette grammaire se présente le plus souvent sous la forme de propositions et de suggestions pédagogiques qui aident l'enseignant à suivre un certain chemin dans l'enseignement de la langue. »

I-4-5-Grammaire de référence

La grammaire de référence représente une intersection entre la grammaire linguistique et la grammaire pédagogique, elle est considérée comme une base de données, qui tente à présenter les normes grammaticales d'une langue, d'une manière descriptive ou selon les deux types à la fois.

I-5-Les notions liés à la grammaire

I-5-1-La grammaire morphosyntaxique

Appelée aussi « traditionnelle » ou « classique » ; la grammaire morphosyntaxique impose un ensemble de règles strictes qui permettent de construire grammaticalement des phrases. Elle est défini dans *Le petit Robert* comme, « étude des formes et règles de combinaison régissant la formation des énoncés. »

Cette grammaire est basée sur le classement des mots selon leurs natures grammaticales et leurs fonctions, l'étude des différentes formes qui peuvent prendre dans la phrase et sur l'étude de l'agencement des parties de la phrase selon des critères formels (conjonctives, temporelles, concessive...)

I-5-2-La grammaire textuelle

La grammaire textuelle est une forme de grammaire qui s'intéresse aux phénomènes liés à la construction cohérente d'un texte, elle a été développée à partir des années 1960 à la suite de la grammaire générative/transformationnelle de Chomsky, selon Muller, P. (1995 : 163),

« La grammaire textuelle est une approche de la langue qui se développe depuis plusieurs années qui se propose de prendre en compte un certain nombre de phénomènes, jusqu'ici mal ou insuffisamment traités dans le cadre de la phrase ; il s'agit en particulier du fonctionnement des temps verbaux, des repères énonciatifs, des organisateurs textuels et des relations anaphoriques. »

I-5-3-La grammaire de l'énonciation

La grammaire de l'énonciation est une branche de la linguistique qui s'intéresse à l'étude des structures discursives et la façon dont elles sont produites et interprétées. Elle se

concentre sur les aspects non linguistique, tels que le ton, le volume, le rythme et les expressions faciales.

Il s'agit donc, d'une grammaire au service de la communication, qui prend en considération les phénomènes de modélisation (verbes, lexicales, adverbiales...), et l'analyse du discours.

I-5-4-La grammaire notionnelle/fonctionnelle

La grammaire notionnelle/fonctionnelle est une forme de grammaire qui se concentre sur la structure sémantique des phrases, et leurs relations avec les concepts linguistiques. C'est-à-dire ; qu'elle s'intéresse à la façon d'emploi de la langue afin d'exprimer du sens et ainsi pour agir sur l'interlocuteur.

I-5-5-La grammaire discursive

La grammaire discursive s'intéresse à développer les compétences discursives des apprenants, elle porte sur la découverte des notions de base dans les différents types de discours sélectionnés par le programme de l'année. Il s'agit donc d'une étude systématique de l'interaction entre les faits lexicaux et la syntaxe et les faits d'énoncé.

Cette forme de grammaire expose les apprenants aux différentes structures grammaticales qui garantissent la continuité d'un énoncé et son insertion dans une situation d'énonciation précise.

I-5-6-La grammaire intermédiaire

Nommée aussi « Grammaire de l'apprenant » ou « Grammaire provisoire », cette forme de grammaire est intéressée par l'état particulier de la langue de l'apprenant au sein d'un processus constant de construction/déconstruction/reconstruction, où l'apprenant repose sur sa langue maternelle pour maîtriser la langue cible. C'est-à-dire, qu'elle représente la grammaire mentale de l'apprenant dont l'enseignant peut se servir pour lui faire réfléchir sur ses erreurs.

I-6-Les méthodes d'enseignement de la grammaire

I-6-1-La méthode déductive

La méthode déductive est une approche logique qui consiste à déduire des conclusions spécifiques à partir d'une théorie générale.

Dans cette méthode l'enseignement de la grammaire va de la présentation de la règle aux exemples concrets illustrant celle-ci, et l'appliquer ensuite à d'autres exemples similaires. Selon François, O et Pascal, L. (2013 : 93),

« Les approches déductives sont à peu près toujours semblables et ont pour noyau l'approche traditionnelle où les élèves réalisent des exercices d'application et sont soumis à une évaluation après que l'enseignant a transmis une règle grammaticale, soit oralement soit par écrit. »

I-6-2-La méthode inductive

La méthode inductive dans l'enseignement de la grammaire consiste à déduire des règles grammaticales à partir des exemples. Les apprenants sont invités à observer des phrases significatives et à identifier les structures grammaticales, plutôt que d'apprendre des règles abstraites de manière théorique. Selon Cuq, J, P et Gruca, I. (2005 : 257), *« à partir d'exemples bien choisis ont conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures et à introduire la règle. »*

I-6-3-La grammaire explicite

La grammaire explicite est une méthode d'enseignement de la grammaire qui implique l'explication détaillée des règles grammaticales par l'enseignant, et leur application dans des exemples concrets. Cette approche met l'accent sur la compréhension consciente de l'apprenant, plutôt que sur l'apprentissage par cœur de phrases et de structures grammaticales, comme le souligne Galisson, R et Coste, D. (1976 : 206), *« cette méthode de forme est fondée sur l'exposé et l'explication des règles par le professeur, suivis d'applications consciente par l'élève. »*

D'une autre manière, il s'agit d'un enseignement méthodique des descriptions grammaticales, qui tentent à simplifier aux apprenants les nuances de la langue étrangère. Cette forme de grammaire peut-être déductive ou inductive.

I-6-4-La grammaire implicite

La grammaire implicite fait référence à un enseignement qui ignore toute explication des règles en classe. Elle tente à faire acquérir aux apprenants l'usage de la langue étrangère sans expliciter les connaissances théoriques, selon *Le dictionnaire de la didactique des langues*,

« La grammaire implicite vise à donner aux élèves la maîtrise d'un fonctionnement grammatical, mais ne recommande l'explication d'aucune règle et élimine le métalangage, ne s'appuyant que sur une manipulation plus au moins systématique d'énoncés et de formes. » (Galissou, R et Coste, D. Ibid. 254)

Donc la grammaire implicite adopte une démarche inductive où l'apprenant déduit lui-même les règles d'emploi de la langue cible, comme le souligne Besse, H et Porquier, R. (1991 : 86), *« la grammaire implicite est l'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. »*

I-6-5-Grammaire décontextualisée

La grammaire décontextualisée est une méthode d'analyse grammaticale qui se concentre sur les structures des phrases et des mots indépendamment de leurs contextes ou de leurs significations. Elle est enseignée donc en dehors de tout contexte ou situation de communication, mais à travers des exercices artificiels composés des phrases isolées.

I-6-6-Grammaire contextualisée

La grammaire contextualisée est une approche de l'analyse syntaxique qui prend en compte le contexte dans lequel les phrases sont utilisées pour déterminer leurs structures grammaticales, comme le confirment Chovancová, K et Pognan, P. (2018 : 1)

« La contextualisation, terme relevant du vocabulaire de la didactique des langues étrangères, connaît au moins deux acceptations. Premièrement, il renvoie à l'enseignement des faits de grammaire à travers des contextes linguistiques et des contextes communicatifs concrets. S'opposant à la présentation des faits de langue isolés (grammaire décontextualisée). »

I-7-L'enseignement de la grammaire en classe de FLE en contexte algérien

En Algérie, le français occupe le statut de la première langue étrangère depuis l'indépendance, où elle a pu garder une place prépondérante dans notre société dans tous les secteurs ; éducatif, économique et social.

Cette langue est enseignée obligatoirement dès la troisième année primaire jusqu'à la dernière année du secondaire, dans le but de donner aux apprenants plus d'avantage pour qu'ils puissent être plus compétitifs sur le plan culturel et scientifique, dans un monde qui est en perpétuelle évolution.

Ces dernières années, le système éducatif algérien a subi des changements importants, qui ont touché l'enseignement/apprentissage de français dans tous les niveaux scolaires.

Ces changements découlent d'une profonde réorganisation des contenus conceptuels et des méthodes pédagogiques, qui tentent de satisfaire aux exigences de la nouvelle approche pédagogique « L'approche par les compétences ». Tous les curricula sont donc décrits en termes de compétence, dans le but de révolutionner en remettant en question les systèmes anciens, que certains éducateurs jugent dépassés et ne répondant plus aux attentes exigées par la nouvelle société et l'ordre mondial. Selon Ferhani, (2006 : 15),

« Ces innovations se sont traduites pour l'enseignement du français par de nouvelles implications didactiques et pédagogiques. La relation enseignant-enseigné, qui depuis toujours, avait fonctionné selon une relation frontale de type cours magistrale-application, cohabite désormais avec des interactions de type élève-enseignant et élèves-élèves. »

Cela signifie que l'apprenant est devenu le centre du processus éducatif, et l'enseignant n'est plus le maître dominant en classe, mais plutôt un guide orientant l'apprenant.

L'enseignement de la grammaire dans cette optique « L'approche par les compétences », se limite à l'aspect descriptif et métalinguistique au détriment d'un entraînement à la conceptualisation des faits de la langue en voie d'appropriation. Comme le souligne Courtillon, J. (1989 : 118),

« Favoriser l'apprentissage grammatical à travers des interactions et discussions entre les élèves sur les règles de la langue [...], cette démarche suppose qu'il y ait découverte et réajustement des règles par les élèves eux même qui n'arrivent pas tout nécessairement au même état de la règle en même temps. »

Conclusion partielle

Pour conclure ce chapitre, nous dirons que la grammaire est l'une des composantes fondamentales de n'importe quelle langue, et un passage obligatoire dans le processus d'acquisition et de développement des compétences langagières.

En considération de sa richesse et sa complexité, son enseignement reste toujours un objet d'étude pour les linguistes et les didacticiens, qui cherchent les meilleures façons à mobiliser le contenu grammatical au service de la communication dans des différents contextes de la vie sociale.

Chapitre II :

La compétence rédactionnelle en classe de FLE

Introduction

La compétence rédactionnelle est prépondérante dans le processus d'enseignement/apprentissage de FLE. Elle permet de contrôler la maîtrise de la langue et l'intégration des connaissances accumulées de la part des apprenants dans un contexte précis.

Dans ce chapitre intitulé « La compétence rédactionnelle en classe de FLE » ; il s'agit de mettre l'accent sur les concepts clés s'articulant autour de l'écrit, les démarches du processus rédactionnel selon le modèle de Hayes et Flower 1980, les difficultés liées à l'apprentissage de l'écrit et sa place dans le programme de la 4^{ème} année moyenne.

II-1-Définitions générales

II-1-1-La compétence

Une compétence est une capacité ou une aptitude à accomplir une tâche ou à résoudre un problème dans un domaine spécifique, elle peut être acquise par l'expérience, la formation, l'apprentissage ou l'enseignement. Selon Rieuner, A. (2004 : 7), la compétence est

« La capacité à articuler un ensemble de ressources, savoirs, savoir-faire, savoir-être, savoir communiquer, savoir inventer, mobilisées par un individu ou par une équipe pour résoudre une situation complexe, originale ou routinière, de manière autonome. »

La notion de compétence est en effet un emprunt du domaine professionnel, qui a été adapté au premier lieu par la grammaire générative de N, Chomsky. D'après Richer. (2014 : 3), « le monde du travail a emprunté à la linguistique chomskyenne la notion de compétence pour son sens d'adaptation créative aux exigences de la complexité. » (Cité par Ait Amer Meziane, O. op.cit. 147)

La compétence est donc un terme interdisciplinaire, qui a subi des évolutions à travers le temps, grâce à son intégration dans des différents domaines.

II-1-2-La rédaction

La rédaction désigne l'acte d'écrire un texte d'une manière claire, concise et cohérente, en utilisant les règles de la grammaire, de l'orthographe et de la syntaxe. Elle peut être utilisée pour différents types de documents tels que des rapports, des articles, des lettres, des courriels ou des essais.

La rédaction implique souvent une recherche préalable pour collecter des informations pertinentes et une réflexion sur la structure du texte pour transmettre efficacement le message souhaité. Selon Cuq, J, P et Gruca, I. (op.cit. 184),

« Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables [...], mais réaliser une série de résolution de problèmes. »

II-1-3-L'écrit

L'écrit est un moyen de communication qui utilise des symboles graphiques pour transmettre des informations, des idées ou des sentiments. Il existe sous divers formes telles que la correspondance, les journaux, les livres, les articles de presse, les textes juridiques ou administratifs, les messages électroniques, etc. c'est ce qu'affirment Cuq, J, P et Gruca, I. (Ibid. 178), *« écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère. »*

Dans un sens commun, il est défini comme le support matériel prêt à l'emploi et destiné à être déchiffré et lu. Comme le souligne Cuq, J, P et Gruca, I. (Ibid. 78. 79), *« l'écrit désigne dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu... »*

II-1-4-L'écriture

L'écriture est un processus créatif complexe nécessitant un ensemble varié d'opérations cognitives, qui se déroulent dans un contexte déterminé en permettant de construire des phrases enchaînées, comme le confirme Reuter, Y. (2002 : 176), *« écrire, c'est à la fois réfléchir, sélectionner, raisonner, classer, actualiser sous forme d'énoncés, enchaîner pour produire le discours. »*

Elle est défini ainsi comme une transcription de l'oral, à travers un système commun de signes graphiques qui donnent lieu à la représentation de la pensée, selon Robert, J, P. (2008 : 76), *« l'écriture est un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée. »*

Cette activité sociale est un moyen de communication fondamental, qui s'appuie sur les mêmes agencements que la parole comme la grammaire, le vocabulaire et la sémantique,

mais avec des entraves additionnelles liées au système de graphie propre à chaque culture. Selon Goody, J. (1979 : 267),

« L'écriture n'est pas un simple enregistrement phonologique de la parole [...] dans des conditions sociales et technologiques qui peuvent varier, l'écriture favorise des formes spéciales d'activités linguistiques et développe certaines manières de poser et de résoudre les problèmes. »

II-1-5-La compréhension de l'écrit

La compréhension de l'écrit désigne l'aptitude à comprendre et à interpréter un texte écrit par le biais de la lecture. Cela implique :

- 1- Une capacité à saisir l'information explicite, les détails importants et les relations entre les différents éléments de l'écrit.
- 2- Une capacité à reconstruire l'organisation explicite du document.
- 3- Une capacité à découvrir l'implicite du texte et en tirer des conclusions.

Son objectif primordial est de faire acquérir progressivement aux apprenants des stratégies de lecture, qui leur permettent plus tard de s'adapter dans des situations authentiques de compréhension écrite. Tatah, N. (2011 : 124), affirme que,

« L'accès au sens d'un texte est fonction d'une compétence de compréhension globale qui comprend aussi bien la connaissance linguistique (graphème, morphologie, lexicale, syntaxe), que celle du fonctionnement textuel et intertextuel (organisation des phrases entre elles, fonction du texte, relation du texte à d'autres textes) »

II-1-6-La production écrite

La production écrite est le processus de création d'un texte écrit cohérent, qui obéit à un certain nombre de règles explicites : la cohérence discursive, la cohérence textuelle, les règles de répétitions et de progression...

Dès l'avènement de l'approche communicative, la production écrite est devenue une compétence communicative à part entière et l'une des quatre compétences à faire acquérir aux apprenants dans une classe de langue à côté de la compréhension de l'écrit, la compréhension de l'oral et l'expression de l'oral, Cuq, J, P. (op.cit. 99), affirme que *« l'expression sous sa forme orale ou écrite constitue avec la compréhension orale et écrite un objectif fondamental de l'enseignement des langues. »*

C'est une activité mentale compliquée, car elle fait appel à des différentes compétences (linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle et cognitive), et qui englobe toutes les connaissances acquises de l'apprenant.

Elle vise la construction de sens et l'expression des idées, des sentiments, des préoccupations et des intérêts afin de les communiquer à d'autres.

Savoir écrire efficacement exige une maîtrise de la structure interne pour organiser ses idées clairement, avoir un bagage lexical conséquent et surtout avoir des qualités rédactionnelles.

II-2-Le processus rédactionnel

La rédaction en production écrite est une concrétisation de la pensée, elle constitue un acte tout à fait complexe avec lequel les connaissances linguistiques et culturelles accumulées s'extériorisent, et mobilisent les savoirs sur la langue. Selon Bucheton, D et Soulé, Y. (2009 : 127),

« Faire entrer un enfant dans le domaine de l'écriture, [...] c'est lui ouvrir la porte d'une des plus grandes découvertes de l'humanité, une des plus complexes aussi : celle du pouvoir radicalement nouveau que donne l'écrit. »

Afin que l'apprenant arrive à produire des textes cohérents et réussir sa production écrite, plusieurs modèles théoriques ont été proposés, parmi lesquels nous abordons le modèle de Flower et Hayes 1980.

II-2-1-Modèle de Flower et Hayes

Au début des années 1980, Hayes et Flower ont proposé un modèle de processus cognitif qui décrit les étapes à suivre lors de la rédaction. En basant sur les étapes de Rohmer, ils ont réalisé des expérimentations à partir des protocoles verbaux selon la technique de la réflexion à haut voix, pour concevoir un modèle composé de quatre étapes :

II-2-1-1-La planification

C'est la phase « pré-écriture », elle consiste à déterminer le but de l'écriture (s'interroger et décider comment entamer son texte), à identifier le public cible et à organiser ses idées. L'écrivain peut utiliser des techniques telles que la carte mentale ou d'un plan détaillé pour organiser sa pensée.

II-2-1-2-La mise en texte

Dans cette phase l'écrivain transcrivait graphiquement les idées arrangées préalablement lors de la phase de la planification.

Il s'agit donc de choisir les formules syntaxiques et rhétoriques qui lui permettent de déterminer le contenu final du texte produit.

II-2-1-3-La révision

C'est la phase « d'auto-évaluation », elle permet à l'écrivain de vérifier la qualité de ses connaissances, l'organisation et l'enchaînement de ses idées et ainsi la correction et l'amélioration de la clarté, la cohérence et l'efficacité de son texte. Selon Cornaire, C et Raymond, P. (1999 : 119), « *apprendre à écrire, c'est aussi apprendre à réviser.* »

II-2-1-4-Le contrôle

Ce processus guide la mise en œuvre des trois processus précédents, il est présent tout au long de la rédaction du texte, où il permet d'établir un contrôle final.

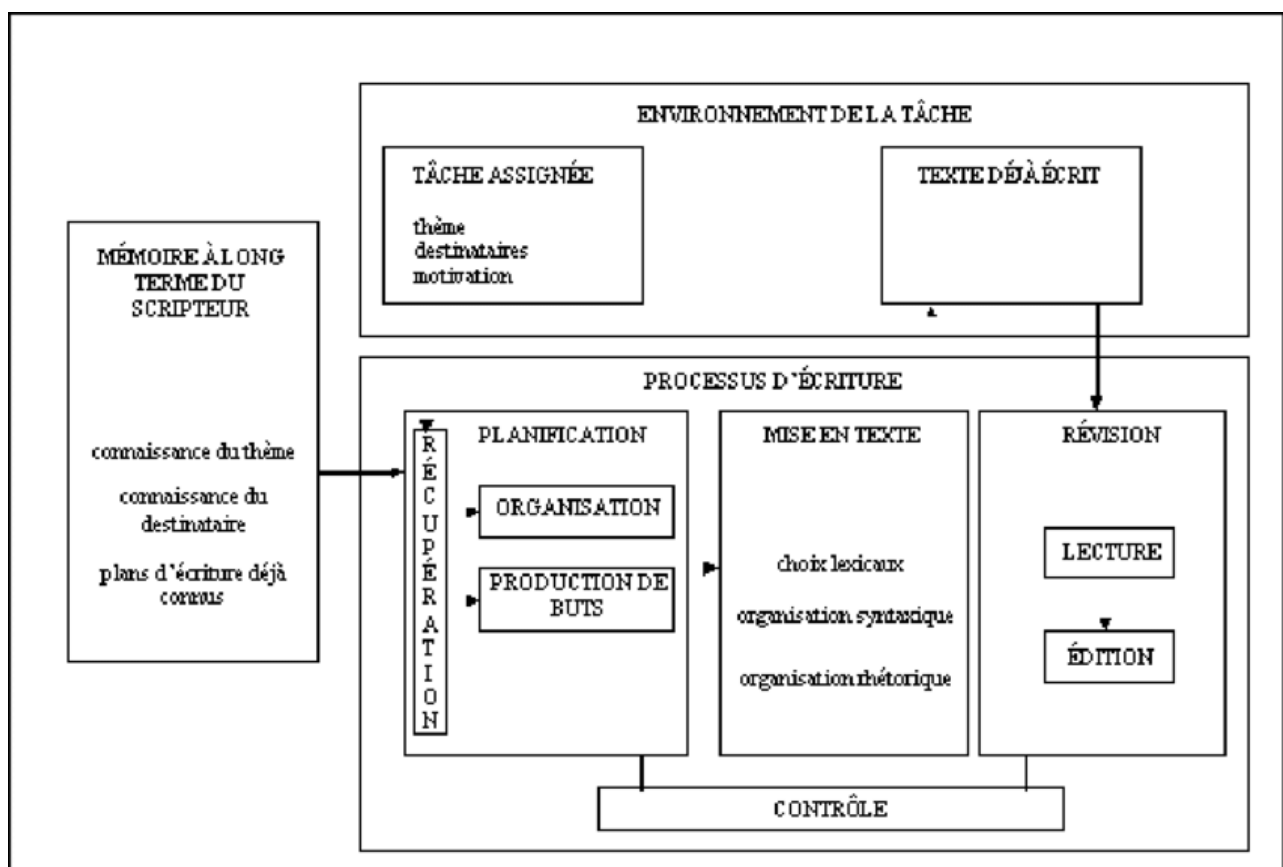


Figure n°1 : Le modèle de Flower et Hays

II-3-Les difficultés liées à l'apprentissage de l'écrit

Dans une classe de FLE, l'acquisition d'une compétence rédactionnelle est l'une des tâches les plus difficiles à réaliser, où de nombreuses difficultés empêchent les apprenants à maîtriser le plan scriptural de la langue. Celles-ci sont d'ordre linguistique, socioculturel, référentiel et procédural.

II-3-1-Difficultés linguistiques

Les lacunes linguistiques et notamment sur le plan lexical sont liées en premier lieu au système des normes qui régissent l'emploi de la langue. Où l'apprenant n'arrive pas à mettre en œuvre certaines stratégies de compréhension, ainsi que celles de l'expression, il est donc difficile pour lui de construire des textes développés.

II-3-2-Difficultés socioculturelles

Dans la production écrite il ne suffit de connaître le système linguistique de la langue, mais pour arriver à écrire efficacement les connaissances en grammaire et celle du fonctionnement de la langue, ils doivent-êtré accompagnés par une certaine maîtrise culturelle de langue étrangère.

Chaque langue est caractérisée par son propre système rhétorique, et la méconnaissance de cette compétence peut se refléter sur la qualité du texte produit.

II-3-3-Difficultés référentielles

Durant la rédaction, l'apprenant fait appel à ses prérequis relative au thème afin de développer le contenu de son sujet. Cependant, parfois il est difficile pour lui de déterminer avec précision à quoi se réfère un terme ou une expression dans un contexte donné. Cela peut se produire lorsque les termes sont ambigus, ont plusieurs significations possibles ou ne sont pas clairement définis.

Les difficultés référentielles peuvent entraîner des malentendus et des erreurs de communication, en particulier dans les domaines techniques ou scientifiques, où la précision est essentielle.

II-3-4-Difficultés procédurales

Les difficultés procédurales sont des obstacles ou des problèmes rencontrés lors de l'exécution d'une tâche ou d'un processus spécifique. Il s'agit donc d'un manque des stratégies et des techniques rédactionnelles, des erreurs de planification ou une mauvaise compréhension de la consigne et des instructions. Ce qui peut entraîner des erreurs et une baisse de la qualité du texte écrit.

II-4-La place de l'écrit dans le programme de la 4^{ème} année moyenne

Dans le domaine de la didactique de FLE, l'écrit est considéré comme l'un des composants déterminants dans l'enseignement de la langue, selon Reuter, Y. (op.cit. 11), « *l'écriture est devenue un pratique fondamentale, non seulement dans l'enseignement du français mais aussi au sein de l'école.* »

Le système éducatif algérien accorde une place privilégiée à l'écrit, où son apprentissage et l'acquisition d'une compétence rédactionnelle figure en tête des buts fixés dans les programmes de tous les paliers et les niveaux scolaires.

En ce qui concerne le contenu à enseigner dans la dernière année de cycle moyen, deux compétences fondamentales ont été ciblés, l'oral et l'écrit. Pour l'amélioration de la qualité de son enseignement et le développement chez les jeunes apprenants des compétences de communication, qui leur permettent d'interagir dans des situations de communication authentiques.

En effet, à ce stade la maîtrise de l'écrit est déterminée comme un facteur de réussite de la vie socioprofessionnelle de l'apprenant. À ce sujet, Bouacha, A. (2014 : 181), explique que,

« Au fil du temps, les orientations méthodologiques qui organisaient les contenus d'enseignement [...], concouraient toutes vers la recherche de la maîtrise de l'écrit avec comme finalité le passage des examens de fin d'année comme l'épreuve du BEM par exemple. L'élève était donc appelé à maîtriser cette activité dans la mesure où elle conditionnait, pour une large part, sa scolarité et la réussite dans ses études. »

Arrivé en classe terminale du cycle moyen, l'apprenant est censé avoir accumulé une somme de connaissances, de savoirs et de savoirs faire, qui lui permettent de produire des textes cohérents dans un contexte donné.

Le programme de l'enseignement du français langue étrangère en classe de la 4^{ème} année moyenne est réalisé en trois projets pédagogiques :

Projet 1 : Réaliser un blog touristique qu'incitant à la découverte de l'Algérie.

Projet 2 : Élaborer un dépliant en faveur du « vivre ensemble en paix ».

Projet 3 : Produire des podcasts / des enregistrements.

Le premier projet est réparti en trois séquences, pendant que les deux autres projets sont constitués de deux séquences :

Projet 1 :

Séquence 1 : Comprendre et produire un message argumentatif :

Exprimer un point de vue/une opinion.

Séquence 2 : Produire des arguments.

Séquence 3 : Comprendre et produire un message argumentatif :

Conclure.

Projet 2 :

Séquence 1 : Comprendre et produire un dialogue argumentatif.

Séquence 2 : Comprendre et produire un message argumentatif :

Rapporter un point de vue/une opinion.

Projet3 :

Séquence 1 : Comprendre et produire un message argumentatif :

Sensibiliser sur une cause.

Séquence 2 : Comprendre et produire un message argumentatif :

Inciter à agir.

Chaque séquence d'apprentissage est enrichie d'activités mise en service de l'écriture, la compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, le vocabulaire, la grammaire,

la conjugaison et la préparation à l'écrit, où à sa fin l'apprenant est censé à rédiger un texte personnel, concret, cohérent et correspondant au type de texte abordé en classe ;

- Un texte descriptif à visé argumentative dans le premier projet.
- Un texte narratif à visé argumentative dans le deuxième projet.
- Et un texte explicatif à visé argumentative dans le troisième projet.

Ce programme résume les compétences à maîtriser à l'écrit dans le cycle moyen, ce sont des compétences élaborées en objectifs d'apprentissage qui feront l'objet d'évaluation à l'épreuve du BEM.

Conclusion partielle

Faire acquérir aux apprenants une compétence rédactionnelle est l'une des missions majeures de l'école algérienne, qui tente à satisfaire aux exigences de la modernité et de faire de l'apprenant un partenaire actif qui agit et interagit dans des situations de communications authentiques.

Cependant, la rédaction n'est pas une tâche aisée, comme nous avons vue dans ce chapitre, mais c'est un processus complexe qui passe par des étapes successives et qui nécessite un matériau linguistique, littéraire et culturel assez important pour produire un effet sur le lecteur par le biais de la langue.

Pratique

Chapitre I :

Cadre méthodologique

Introduction

Dans notre travail de recherche, nous avons appuyé sur deux outils d'investigation, afin d'explorer efficacement le champ de l'étude et d'apporter des réponses à notre problématique, en infirmant ou en confirmant les hypothèses de départ :

- 1- Une pré-enquête par questionnaire.
- 2- L'observation en classe.

Ce chapitre est consacré à la présentation des supports sur lesquels nous nous sommes basé pour réaliser ce mémoire, nous commencerons par la définition du questionnaire, son objectif, sa conception, la description de l'échantillonnage et lieu de l'enquête.

Nous tenterons par la suite de définir l'observation des pratiques pédagogiques en classe, ses objectifs et décrire précisément l'établissement, la classe et le public visé.

Finalement, nous présenterons la grille d'analyse que nous allons utiliser dans l'étude d'échantillon de textes produits par les apprenants.

I-1-Le questionnaire

Le questionnaire est un outil d'enquête souvent utilisé en sciences sociales pour recueillir des informations auprès d'un groupe cible, selon Savarese, E. (2006 : 37), le questionnaire est,

« Une technique d'élaboration et de collecte de données chiffrées, il prend la forme d'une série de questions rédigées et préétablies, et posées de façon standardisée à un échantillon d'individu, de façon à établir des liaisons statistiques destinées à expliquer leurs pratiques, conduites ou opinions à partir de leur position dans l'espace social. »

I-1-1-L'objectif du questionnaire

Dans le but de collecter le maximum d'informations sur le profil de chaque enquêté, nous avons adopté le questionnaire comme premier outil d'investigation.

Cette technique va nous permettre de cerner les représentations, les attitudes et les opinions des enseignants vis-à-vis de l'enseignement de la grammaire.

De plus, à partir de données obtenus du questionnaire nous aurons un aperçu approximatif sur la façon d'enseignement de l'activité grammaticale en classe de la 4^{ème} année moyenne, et son impact sur le rendement des apprenants dans l'expression écrite.

I-1-2-Conception du questionnaire

Notre questionnaire se compose de de 12 questions, divisées en trois rubriques principales, où chaque rubrique traite un point précis de notre thème de recherche.

La première rubrique est consacrée à l'enseignement du FLE, elle comprend 3 questions qui s'appuient sur le point de vue de l'enquêté sur le contact direct de ses apprenants avec le contenu de la matière.

La deuxième rubrique s'articule autour de l'enseignement de la grammaire en classe de la 4^{ème} année moyenne, elle est composée de 4 questions qui tentent à fournir des informations à propos de l'action de l'enseignant dans la gestion des séances de la grammaire.

La troisième rubrique est réservée à l'expression écrite et les lacunes prouvées par les apprenants dans cette activité, elle est composée de 5 questions qui visent à révéler l'influence de la grammaire dans le développement des compétences rédactionnelles des apprenants.

Les questions posées sont variées selon les types suivants :

I-1-2-1-Question fermée

La réponse à ce type de question est limitée, l'enquêté n'as pas la possibilité d'élargir le champ de réponses.

Dans notre cas : Question n° 8.

I-1-2-2-Question semi-ouverte

Une question semi-ouverte est une question qui permet une certaine liberté de réponse, mais qui est également structurée pour obtenir des informations spécifiques, elle est utilisée pour obtenir des réponses plus détaillées et approfondies qu'une question fermée, tout en offrant une certaine flexibilité dans la réponse.

Dans notre cas : Question n°1, 2, 4, 5, 6 et 7.

I-1-2-3-Question à choix multiples

Les questions à choix multiples permettent plusieurs réponses au même temps.

Dans notre cas : Question n°9 et 10.

I-1-2-4-Question classement

Ce type de questions permet aux enquêtés de hiérarchiser leurs réponses.

Dans notre cas : Question n° 3.

I-1-2-5-Question ouverte

Les questions ouvertes sont des interrogations qui donnent la liberté aux enquêtés, car elles ne proposent pas de réponses préétablis.

Dans notre cas : Question n° 11 et 12.

I-1-3-Description de l'échantillonnage

Notre questionnaire a été distribué à 26 enseignants de français du cycle moyen, qui exercent dans plusieurs collèges de la Wilaya de Tiaret et ses environs :

- CEM Mustapha Khaled.
- CEM Aïs Lakhdar.
- CEM Taheri Abdelkader.
- CEM Mokhtari El Hadj.
- CEM Abbas Ali.
- CEM Ahmed Bey.
- CEM Belacel Taher.
- CEM Ait Amrane Mohamed.

L'échantillonnage constitué comprend 6 hommes et 20 femmes, parmi eux une enseignante est diplômée de l'Ecole Supérieur des Enseignants, et 21 enseignants ont suivi une formation à l'université selon le système classique et le système LMD, bien que les autres 4 n'aient pas précisé leurs cursus universitaire.

Concernant l'expérience professionnelle, 15 enseignants ont une carrière plus de 10 ans, 4 d'entre eux ont moins de 5 ans de carrière et les autres 7 enseignants ont une carrière entre 5 et 10 ans.

Le tableau suivant résume le profil professionnel des enquêtés :

Sujet	Sex	Diplôme	Expérience
S1	Homme	Système LMD	Plus de 10 ans
S2	Femme	Système LMD	Plus de 10 ans
S3	Femme	Système LMD	Plus de 10 ans
S4	Femme	Système LMD	Plus de 10 ans
S5	Femme	Système LMD	Entre 5 et 10 ans
S6	Homme	Système LMD	Plus de 10 ans
S7	Femme	Système LMD	Moins de 5 ans
S8	Homme	Système LMD	Moins de 5 ans
S9	Homme	Système LMD	Moins de 5 ans
S10	Femme	Système LMD	Entre 5 et 10 ans
S11	Femme	Système LMD	Entre 5 et 10 ans
S12	Homme	Système LMD	Moins de 5 ans
S13	Femme	Système LMD	Plus de 10 ans
S14	Femme	Système LMD	Entre 5 et 10 ans
S15	Femme	Système LMD	Entre 5 et 10 ans
S16	Homme	Système LMD	Entre 5 et 10 ans
S17	Femme	Système LMD	Entre 5 et 10 ans
S18	Femme	Système LMD	Plus de 10 ans
S19	Femme	Système LMD	Plus de 10 ans
S20	Femme	Système classique	Plus de 10 ans
S21	Femme	/	Plus de 10 ans
S22	Femme	/	Plus de 10 ans
S23	Femme	/	Plus de 10 ans
S24	Femme	/	Plus de 10 ans
S25	Femme	Système LMD	Plus de 10 ans
S26	Femme	Ecole Supérieur	Plus de 10 ans

Tableau n°1 : Description des enseignants interrogés.

I-2-L'observation en classe

Pour mieux détailler notre objet de recherche et cerner notre problématique de départ, nous avons choisi de renforcer le questionnaire par une autre technique de collecte de données ; l'observation des pratiques pédagogiques en classe. D'après Martineau, S, (2005 :

6), l'observation est, « *un outil de cueillette de données où le chercheur devient le témoin des comportements des individus et des pratiques au sein des groupes en séjournant sur les lieux même où ils se déroulent.* »

I-2-1-Les objectifs de l'observation

Les axes principaux dans notre travail de recherche sont l'enseignement de la grammaire et l'expression écrite. De ce fait, nous avons assisté à 3 séances d'observation avec une classe de la 4^{ème} année moyenne, une séance durant l'activité grammaticale, une séance de préparation à l'écrit et une séance de l'expression écrite, en vue de déterminer :

- 1- Le déroulement des échanges entre l'enseignant et ses apprenants.
- 2- La méthode adoptée dans la présentation de l'activité grammaticale et les démarches suivies par l'enseignant.
- 3- Les outils didactiques employés en classe.

I-2-2-Description de l'établissement

Notre observation s'est fait au niveau du collège Mustapha Khaled, situé dans la wilaya de Tiaret, la commune de Tiaret à la cité Zaaroura.

C'est un ancien établissement qui a ouvert ses portes en 1986, il est composé de 19 classes, dont 4 classes sont consacrées à la 4^{ème} année moyenne, deux laboratoires, une bibliothèque, une annexe administrative et une salle des enseignants. Concernant l'équipe pédagogique, l'école englobe 27 enseignants, parmi eux 4 enseignent le français.

I-2-3-Description de la classe

La salle est située au premier étage, sa forme est carrée, assez spacieuse et équipée de 4 fenêtres ce qui permet d'un éclairage naturel en plus de l'éclairage artificiel des lampes tubes néon, un tableau, un chauffage un bureau et une chaise pour l'enseignant.

C'est une salle propre bien décorée de peintures et de dessins réalisés par les apprenants, elle dispose de 20 tables organisées en 3 rangers, où les premières tables sont réservées aux apprenants de petites tailles.

I-2-4-Description du public visé

Dans le CEM Mustapha Khaled, il existe 4 classes de la 4^{ème} année, nous avons choisi la classe 4 AM 1 comme un échantillon pour notre étude, ce choix est soumis aux lois du hasard, c'est-à-dire que nous n'avons fait aucune forme de sélection. Pour suivre le déroulement normal des séances, tout en respectant les normes de la rigueur scientifique.

Cette classe se compose de 31 apprenants, 19 garçons et 12 filles, âgé entre 14 ans et 16 ans.

Tous les apprenants portent leurs tabliers, où les garçons sont en uniforme bleu et les filles en rose. Ils écrivent leurs leçons régulièrement et la plupart d'entre eux participent en classe, bien que nous avons constaté que leur niveau de la langue est faible, où ils ont du mal à poser des questions correctement ou à exprimer leurs idées, donc ils recourent parfois à l'utilisation de la langue maternelle.

Le calme et la discipline des apprenants offrent un climat favorable en classe, ce qui influe positivement sur leur compréhension du contenu enseigné.

I-2-5-La méthode d'observation

Après avoir contacté l'enseignant de la classe ciblé et lui expliquer les principales raisons de l'enquête et les objectifs de notre travail de recherche, nous l'avons accompagné en classe durant les 3 séances.

Pendant toutes les séances, nous avons pris une place en arrière de la classe, en prônant la discrétion et en gardant le silence jusqu'à la fin de la séance, car notre mission consiste essentiellement à observer le fonctionnement du cours, à prendre des notes et à compléter la grille conçue préalablement.

I-2-6-La présentation de la grille d'observation

Afin d'organiser les informations obtenus de la séance de l'activité grammaticale, nous avons élaboré une grille constituée de 2 colonnes et 16 lignes, remplies par un ensemble de critères spécifiques, qui vont nous permettre de faire une étude approfondie et mieux comprendre le processus d'enseignement/apprentissage de la grammaire :

Les critères d'observation	Indicateurs
1- Type de séance	
2- Intitulé du cours	

3- Projet pédagogique	Projet1	Projet2	Projet3
4- Séquence	Séquence1	Séquence2	Séquence3
5- Durée du cours	Moins d'une heure	Une heure	Plus d'une heure
6- Le cours est expliqué d'une manière :	1-Déductive (de la règle, à l'exemple, aux exercices) 2-Inductive (des exemples, à la règle, aux exercices) 3-Explicit (règle, explication à l'aide d'exemple, exercice) 4-Implicite (pas d'explication grammaticale)		
7- Les exemples sont :	1-Ecrits au tableau 2- Dictés par l'enseignant 3- Repris du manuel scolaire		
8- L'enseignant utilise :	1- Des exemples contextualisés 2- Des exemples décontextualisés		
9- La règle est :	1- Donnée par l'enseignant 2- Induite par les apprenants 3- Dictée par l'enseignant 4- Reprise du manuel scolaire		
10- Le nombre d'exercice donnés à la fin du cours :	- Une exercice - Deux exercices - Trois exercices		
11- les exercices donnés sont :	1- Des exercices de repérage 2- Des exercices de complétion 3- Des exercices de classement 4- Des exercices formels 5- Des exercices de reformulation		
12- Les exercices sont finalisés :	1- Au cours de la séance 2- Au cours d'une deuxième séance 3- À la maison		
13- Les documents utilisés :	1- Une fiche 2- Le manuel scolaire 3- Un manuel extra-scolaire		
14- Les conditions dans la classe :	1- Favorable 2- Défavorable		
15- Le comportement de	1- Présence		

l'enseignant :	2- Explication 3- Correction
16- Attitude des apprenants :	1- Ecoute 2- Respect de l'enseignant 3- Participation

I-3-Présentation de la grille d'analyse

Dans le but d'analyser les productions écrites des apprenants, et de faire le point sur le problème d'utilisation des éléments grammaticaux, nous avons élaboré une grille d'analyse inspirée de la typologie des erreurs de Nina Catach :

Catégorie d'erreur	Exemple	Correction	Commentaire
Confusion de genre de nombre de catégorie			
Les formes de conjugaison			
La confusion des homophones			

Cette dernière consiste à identifier, classer et catégoriser les erreurs existant dans les textes argumentatifs produits par les apprenants, ce qui va nous permettre de mettre l'accent sur la relation entre les diverses activités enseignées en classe de FLE.

Conclusion partielle

À travers ce chapitre nous avons abordé l'aspect méthodique de notre travail de recherche, au moyen duquel nous avons exposé l'ensemble des outils d'investigation et les démarches suivies pour mener à bien notre étude.

Chapitre II :
Analyse et interprétation des
résultats

Introduction

Dans ce chapitre intitulé « Analyse et interprétation des résultats », nous allons traiter les données recueillies au moyen du questionnaire et pendant notre travail d'observation.

Ensuite, nous analyserons notre corpus de recherche qui est présenté sous la forme de productions écrites.

II-1-Analyse du questionnaire

Les réponses collectées à partir du questionnaire destiné aux enseignants de français de cycle moyen de la wilaya de Tiaret et ses environs sont :

Question n° 1

Comment estimez-vous le programme de français en 4AM ?

Facile Accessible Difficile

Et pourquoi ?

Cette question nous permettra de déterminer la compatibilité entre le contenu du programme de la 4^{ème} année moyenne et les capacités linguistiques et cognitives des apprenants à ce stade, en fonction de l'opinion des enseignants.

Résultats

Tableau n°2 : Résultats de la question n°1

Réponse	Facile	Accessible	Difficile
Enseignants	1	22	3
Pourcentage	3, 84%	84, 61%	11, 5%

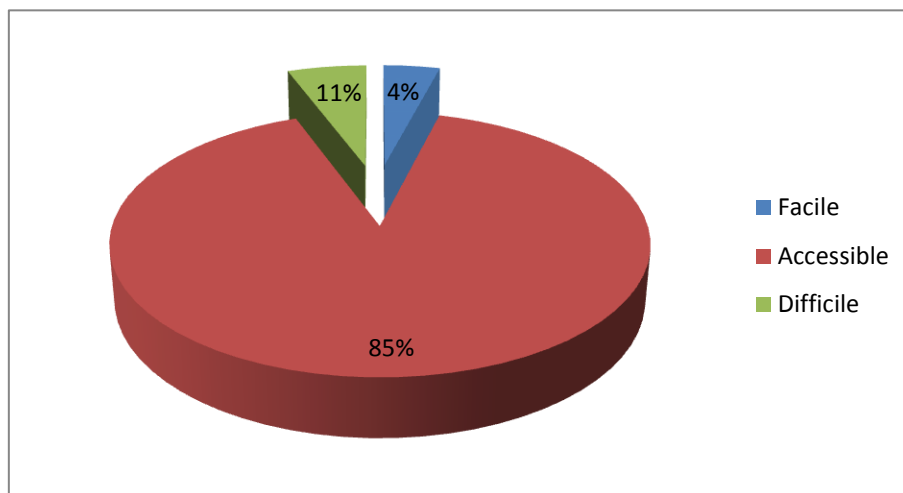


Diagramme n°1 : Représentation graphique des résultats de la question n°1

D'après les résultats, la majorité des enseignants (85%) pensent que le contenu du programme de français en 4^{ème} année moyenne est accessible pour les apprenants, alors que 11% d'entre eux ont répondu qu'il est facile et n'exige pas d'efforts, et seulement 4% ont estimé qu'il est difficile et hors de portée de tous les apprenants.

Commentaire

Ces résultats confirment que le programme de français de la 4^{ème} année moyenne est minutieusement conçu, de façon appropriée au niveau de l'apprenant à ce stade, où il tente à consolider et à compléter ses prérequis.

Question n°2

Qu'est-ce qui motivent le plus les apprenants en classe ?

L'expression orale

La grammaire

L'expression écrite

La lecture

Comment ?

La réponse à cette question nous permettra de déterminer l'efficacité du contenu fourni par l'enseignant dans la motivation de ses apprenants durant la séance de la grammaire.

Résultats

Tableau n°3 : Résultats de la question n°2

Réponse	L'expression orale	La grammaire	L'expression écrite	La lecture
Enseignants	17	6	3	7
Pourcentage	51, 51%	18, 18%	9, 09%	21, 21%

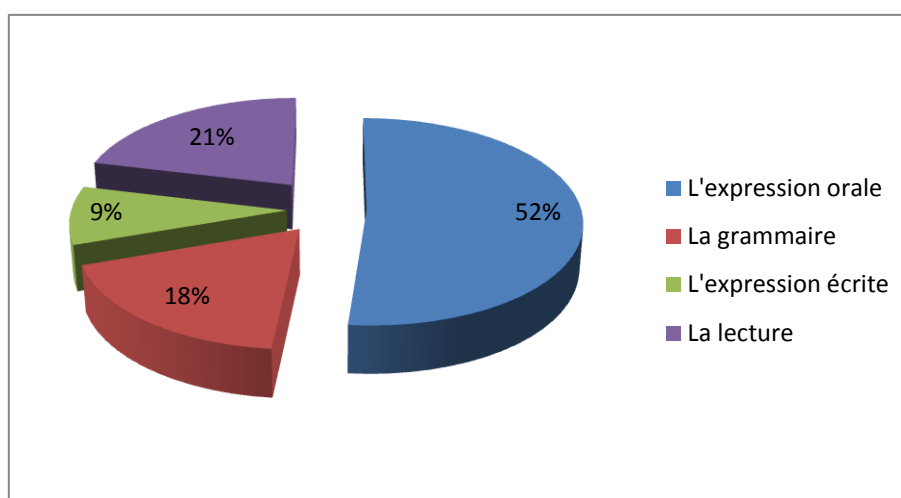


Diagramme n° 2 : Représentation graphique des résultats de la question n°2

Selon les réponses obtenues, l'expression orale est l'activité pédagogique la plus motivante pour les apprenants, avec un pourcentage de 52%, ensuite la lecture avec un taux de 21%, puis la grammaire avec un pourcentage de 18%, et enfin l'expression écrite qui enregistre une valeur de 9%.

Commentaire

Les réponses à cette question montrent que les apprenants sont plus intéressés par la communication directe qu'à étudier explicitement la structure de la langue et ses normes.

Nous concluons également que la plupart des apprenants ne supportent pas les séances de l'expression écrites, car elle nécessite une certaine maîtrise linguistique et culturelle.

Question n°3

Classez les éléments suivants en fonction de leur importance :

- L'orthographe
- Grammaire
- Vocabulaire
- Conjugaison

La réponse à cette question nous donne un aperçu sur la composante linguistique qui estime la plus d'importance dans une classe de FLE, selon les enseignants.

Résultats

Remarque

Afin de faciliter le processus d'analyse de cette question, nous précisons seulement combien de fois l'activité pédagogique est sélectionnée en premier.

Tableau n°4 : Résultats de la question n°3

Réponses	Orthographe	Grammaire	Vocabulaire	Conjugaison
Enseignants	3	5	18	0
Pourcentage	11, 53%	19, 23%	69, 23%	0%

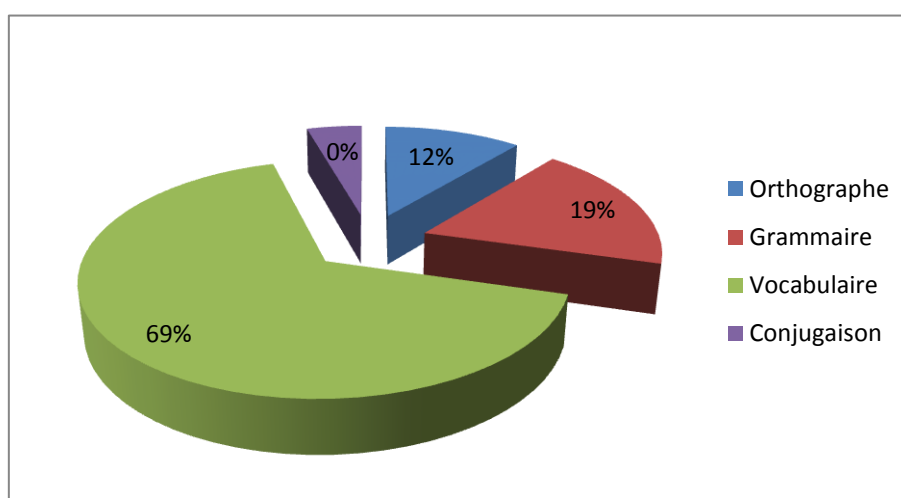


Diagramme n°3 : Représentation graphique des résultats de la question n°3

Nous constatons que le vocabulaire est en tête des activités privilégiées de 69% des enseignants, tandis que la grammaire est en second lieu avec un pourcentage de 19%, puis l'orthographe qui été choisi en premier par 12% des enseignants et enfin la conjugaison avec un pourcentage de 0%.

Commentaire

L'enrichissement du bain linguistique des apprenants est primordial pour l'acquisition des compétences linguistiques, mais le plus important est la maîtrise des règles qui régissent le bon usage de ces vocabulaires.

Question n°4

Combien de temps consacrez-vous à la grammaire ?

- Moins d'une heure
- Une heure
- Plus d'une heure

Est-il suffisant ?

Les réponses à cette question nous permettront de savoir à peu près combien de temps les enseignants consacrent à l'activité grammaticale, et s'il leur suffit à couvrir toutes les phases de la leçon.

Résultats

Tableau n°5 : Résultats de la question n°4

Réponse	Moins d'une heure	Une heure	Plus d'une heure
Enseignants	1	17	8
Pourcentage	3, 84%	65, 38%	30, 76%

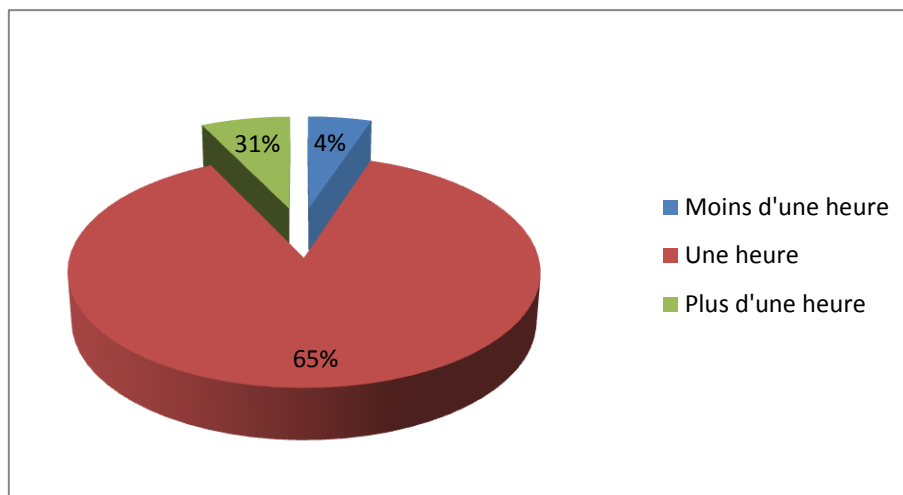


Diagramme n°4 : Représentation graphique des résultats de la question n°4

Tableau n°6 : Résultats de la question n°4

Réponse	Non	Parfois	Oui
Enseignants	4	10	12
Pourcentage	15, 38%	38, 46%	46, 15%

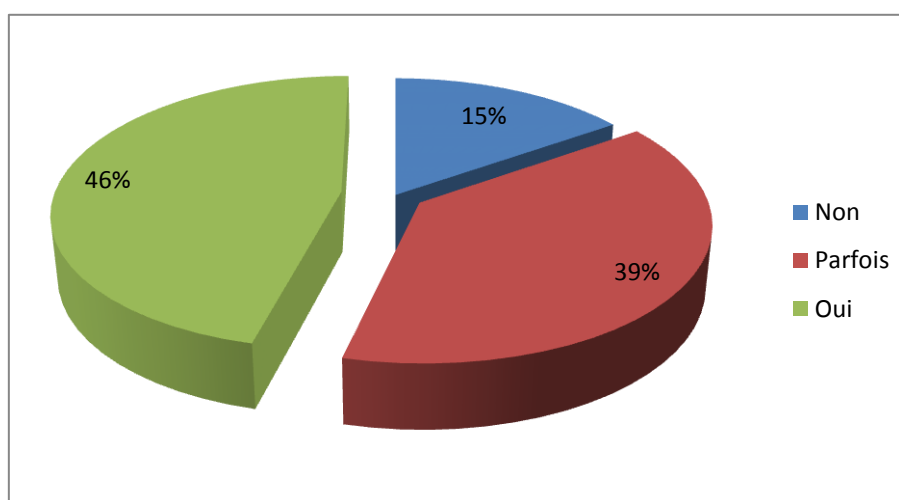


Diagramme n°5 : Représentation graphique des résultats de la question n°4

Selon les résultats la majorité des enseignants (96%) réservent une heure ou plus pour la présentation d'un cours de grammaire.

Cependant, les opinions divergeaient quant à savoir s'il s'agissait d'un temps suffisant pour expliquer et pratiquer la leçon dans une classe hétérogène. Où 46% des enseignants ont déclaré que le volume horaire est assez suffisant pour aborder tous les points essentiels de la leçon, et 36% d'entre eux ont répondu par « parfois », comme certaines leçons nécessitent l'ajout d'autres heures, tandis que les autres 15% ont répondu par « non », ils croient qu'il est insuffisant.

Commentaire

L'explication des règles grammaticales prend plus de temps que d'autres activités pédagogiques, car la grammaire est un système complexe et structuré qui implique de nombreuses exceptions. De ce fait, le programme proposé devrait être revu en fonction du temps disponible aux apprenants pour assimiler efficacement les concepts et les appliquer correctement dans des contextes différents.

Question n°5

Quel type de grammaire pratiquez-vous souvent ?

- Grammaire traditionnelle
- Grammaire notionnelle /fonctionnelle
- Grammaire textuelle

Et pourquoi ?

Cette question nous permettra d'identifier le type de grammaire le plus pratiqué en classe de la 4^{ème} année moyenne.

Résultats

Tableau n°7 : Résultats de la question n°5

Réponse	Traditionnelle	Notionnelle/Fonctionnelle	Textuelle
Enseignants	2	5	21
pourcentage	7, 14%	17, 85%	75%

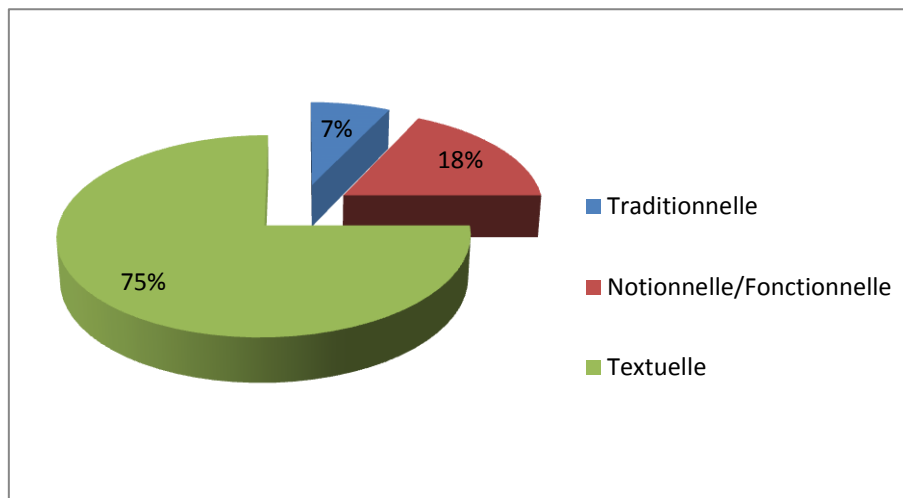


Diagramme n°6 : Représentation graphique des résultats de la question n°5

Les résultats obtenus montrent que la grammaire textuelle est la plus pratiquée par les enseignants dans une classe de la 4^{ème} année moyenne, puis la grammaire notionnelle et fonctionnelle avec un taux de 18% et enfin la grammaire traditionnelle par 7%.

Commentaire

La grammaire textuelle est essentielle pour améliorer la qualité de l'écriture, pour faciliter la communication écrite et pour développer une compréhension plus profonde des textes. Cependant, nous estimons qu'il est préférable d'adapter plusieurs types de grammaire pour une meilleure maîtrise de la langue et une communication plus efficace dans différents contextes.

Question n°6

Pour présenter un cours de grammaire, adoptez-vous une méthode :

- Explicite
- Implicite
- Déductive
- Inductive

Et pourquoi ?

Cette question tente à révéler les raisons qui imposent les enseignants à suivre une forme et une méthode spécifique dans l'enseignement de la grammaire.

Résultats

Tableau n°8 : Résultats de la question n°6

Réponse	Explicite	Implicite	Déductive	Inductive
Enseignants	18	2	8	3
pourcentage	58,06%	6,45%	25,80%	9,67%

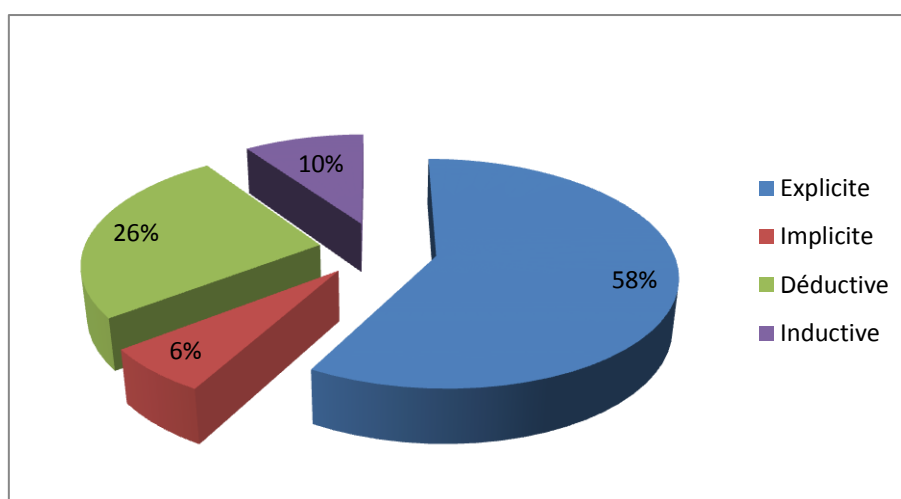


Diagramme n°7 : Représentation graphique des résultats de la question n°6

D'après les résultats statistiques 58% des enseignants pratiquent une démarche grammaticale explicite, car elle consiste à exposer les règles et les faits enseignés directement aux apprenants sans leurs compliquer la tâche, 6% d'entre eux ont choisi le travail grammatical implicite, car selon eux cette démarche fournit une compréhension plus convenable et facilite la mémorisation des règles enseignées.

Commentaire

Les résultats nous montrent que la majorité des enseignants n'ont pas suffisamment de connaissances au sujet des démarches suivies dans l'enseignement de la grammaire.

Indépendamment de la méthode employée dans l'enseignement de la grammaire, le plus important est le développement de postures réflexives chez les apprenants, qui leur

permettent de comprendre le fonctionnement de la langue et d'appliquer leurs acquis dans des situations réelles.

Question n°7

Pour l'utilisation des exemples contextualisés afin d'enrichir le bagage linguistique des apprenants, vous êtes :

- Pas du tout d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord

Nous avons posé cette question pour savoir si les enseignants prennent en considération le fonctionnement des outils grammaticaux dans des contextes significatifs et réels.

Résultats

Tableau n°9 : Résultats de la question n°7

Réponse	Pas du tout d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
Enseignants	0	13	13
Pourcentage	0%	50%	50%

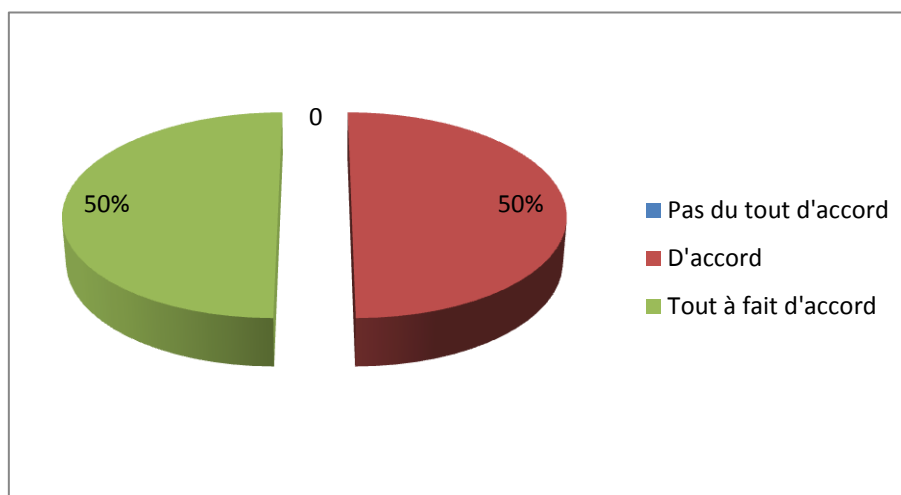


Diagramme n°8 : Représentation graphique des résultats de la question n°7

Les résultats statistiques affichent deux valeurs équivalentes de 50% entre les enseignants qui ont répondu par « D'accord » et ceux qui ont répondu par « Tout à fait d'accord ».

Ce qui indique que la totalité des enseignants sont convaincus que la contextualisation du contenu grammatical permet aux apprenants de progresser aisément et d'acquérir un savoir-faire utilisable dans des situations problèmes.

Commentaire

La contextualisation grammaticale facilite la maîtrise des faits enseignés, au lieu d'apprendre des règles abstraites les apprenants sont exposés à des exemples concrets de la langue, ce qui leur permet de comprendre comment la grammaire fonctionne dans un contexte donné, et par conséquent d'enrichir leur bagage linguistique et de développer leurs compétences communicatives globales.

Question n°8

Que pensez-vous de la relation entre la grammaire et l'écrit ?

- Relation dépendante
- Relation indépendante

Les réponses à cette question nous révèlent les points de vue des enseignants à propos de l'influence de la grammaire sur le développement des compétences rédactionnelles et les structures expressives de leurs apprenants.

Résultats

Tableau n°10 : Résultats de la question n°8

Réponse	Relation dépendante	Relation indépendante
Enseignants	20	6
Pourcentage	76,92%	23,07%

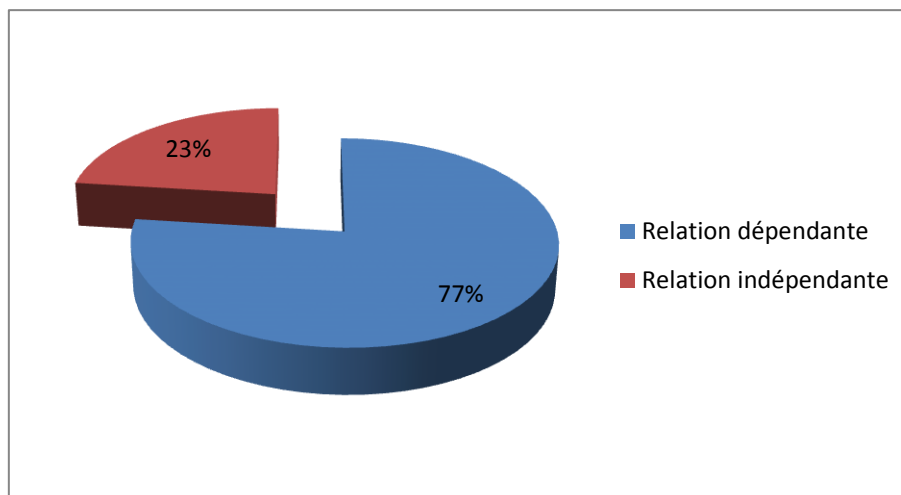


Diagramme n°9 : Représentation graphique des résultats de la question n°8

Nous constatons que les opinions des enseignants divergeaient sur la relation entre la grammaire et la production écrite, où 77% d’entre eux pensent que c’est une relation étroite, car une bonne maîtrise de la grammaire est nécessaire pour produire un texte clair et cohérent. Tandis que les autres 23% ont déclaré que l’écrit ne dépend pas essentiellement de la grammaire.

Commentaire

La grammaire est un élément clé dans la production écrite, elle permet de structurer les phrases et assure la cohérence des idées et la construction du sens. Cependant, il est important de noter qu’elle ne doit pas être considérée comme une fin en soi dans cette activité, mais il est tout aussi important de développer d’autres compétences linguistiques et culturelles pour produire un texte efficace et convaincant.

Question n°9

Quelles sont les principales difficultés de vos apprenants, dans l’expression écrite ?

- Le manque de bagage linguistique
- L’absence de la compétence socio-culturelle
- L’incapacité d’exploiter les règles grammaticales

Les réponses à cette question servent à déterminer l’origine des erreurs prouvées par les apprenants dans la production écrite.

Résultats

Tableau n°11 : Résultats de la question n°9

Réponse	Le manque de bagage linguistique	L'absence de la compétence socio-culturelle	L'incapacité d'exploiter les règles grammaticales
Enseignants	23	6	12
pourcentage	56,09%	14,63%	29,26%

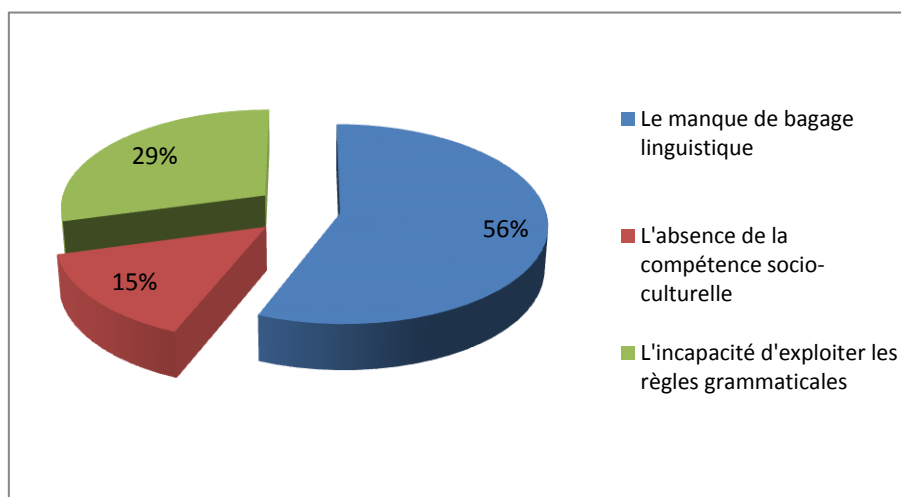


Diagramme n°10 : Représentation graphique des résultats de la question n°9

D'après les résultats 56% des enseignants ont déclaré que les insuffisances des apprenants dans les productions écrites sont dues au « manque de bagage linguistique », 29% d'entre eux ont choisi « l'incapacité d'exploiter les règles grammaticales », et seulement 15% d'entre eux ont souligné « l'absence de la compétence socio-culturelle ».

Commentaire

Suite aux réponses collectées auprès des enseignants, nous pouvons dire que les obstacles qui empêchent les apprenants de s'exprimer à l'écrit et communiquer leur pensée sont variables, où la plupart d'entre eux ont un vocabulaire limité, et ils n'appliquent pas les règles grammaticales qu'ils ont apprises.

Question n°10

Quel genre de fautes trouvez-vous dans les écrits de vos apprenants ?

- Fautes syntaxiques
- Fautes grammaticales
- Fautes lexicales

Nous avons posé cette question pour déterminer dans quelle mesure les apprenants peuvent appliquer correctement les règles grammaticales.

Résultats

Tableau n°12 : Résultats de la question n°10

Réponse	Fautes syntaxiques	Fautes grammaticales	Fautes lexicales
Enseignants	21	24	24
Pourcentage	30, 43%	34, 78%	34, 78%

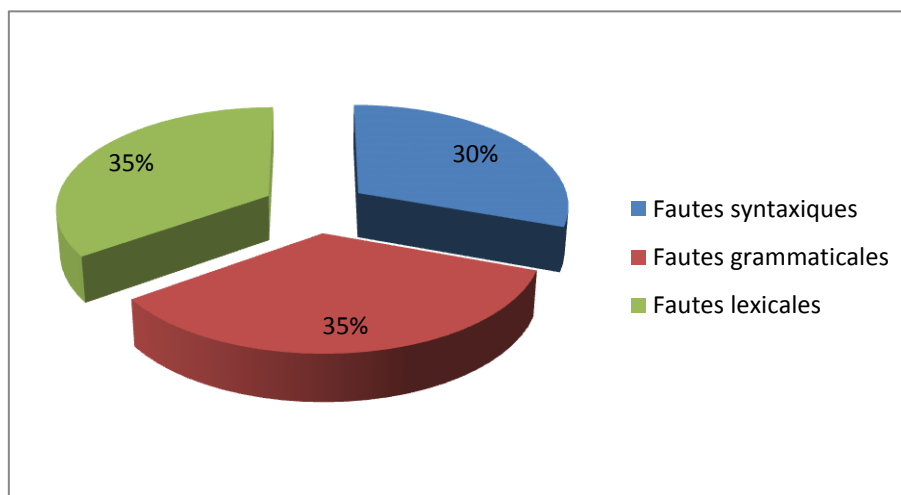


Diagramme n°11: Représentation graphique des résultats de la question n°10

À travers les résultats statistiques nous remarquons que les valeurs sont très proches, où les fautes grammaticales et les fautes lexicales ont enregistré une valeur de 35%, tandis que les fautes syntaxiques ont enregistré un taux de 30%.

Commentaire

Suite aux réponses des enseignants, nous déduisons que les erreurs commises par les apprenants dans la production écrite sont de différents ordres, où la majorité d'entre eux ne maîtrisent pas les points de la langue étudiés durant la séquence.

Question n° 11

Selon vous pourquoi les apprenants n'arrivent-ils pas à exploiter les règles grammaticales dans leurs écrits ?

Nous avons posé cette question afin de connaître les causes des insuffisances grammaticales dans les écrits des apprenants.

Résultats

Nous avons obtenu les réponses suivantes :

- Le manque de bagage linguistique empêche les apprenants de comprendre les règles grammaticales.
- L'insuffisance du temps consacré à l'activité grammaticale durant la séquence.
- Le manque d'application et l'utilisation des règles.
- L'adaptation des méthodes inappropriées au niveau des apprenants.
- Le recours à la langue maternelle et la confusion entre les deux systèmes langagiers.
- La complexité du système grammatical de la langue française.
- L'indifférence des apprenants.

Commentaire

Sur la base des réponses des enseignants nous concluons que l'enseignement de la grammaire se heurte à des difficultés radicales, qui nécessitent une révision intégrale du contenu et de la manière dont il est présenté aux apprenants.

Question n°12

Quelles solutions proposeriez-vous pour améliorer l'enseignement de la grammaire ?

Cette question permettait aux enseignants de suggérer des changements qu'ils estiment nécessaires pour améliorer l'enseignement de la grammaire.

Résultats

Nous avons obtenu les réponses suivantes :

- La motivation des apprenants à travers les activités ludiques.
- Inciter les apprenants à investir les règles étudiés dans l'expression orale et écrite.
- Adapter les cours selon le niveau et les besoins des apprenants.
- Se servir du dictionnaire.
- L'intégration de trois activités de réflexion sur la langue : les ateliers de négociation graphique, la phase dictée du jour et la démarche active de découverte.
- Encouragement de la lecture et la recherche.
- Réorganisation profonde du programme.
- Changement de la méthode d'explication.
- Simplifier les tâches proposées.
- Proposer des exercices de consolidation.
- Consacrer plus de temps à l'activité.
- La contextualisation des exercices proposés.
- Donner plus d'importance à cette activité.
- Identifier les faiblesses des apprenants et proposer un ensemble des activités de remédiation.
- Choisir des corpus qui leurs correspondent le mieux.
- Faire le point sur le travail accompli durant la remédiation.
- Connaître les attentes et les difficultés rencontrées par les apprenants et chercher des solutions.
- Proposer des activités de consolidation à faire à la maison.
- Augmenter les séances de la lecture car c'est le seul moyen qui assure la maîtrise de la langue.

Commentaire

Les solutions proposées par les enseignants visent à améliorer la compréhension et l'utilisation correcte de la langue.

Certaines de ces propositions incluent une approche plus interactive et pratique, en utilisant des exemples et des exercices concrets pour aider les apprenants à comprendre les règles.

D'autres propositions incluent une utilisation accrue des jeux ludiques. Tandis que, certaines propositions suggèrent une approche plus intégrée en incorporant les leçons grammaticales dans le contexte de leur utilisation réelle dans la langue.

Dans l'ensemble, ces propositions ont le potentiel d'améliorer considérablement l'enseignement de la grammaire, en rendant l'apprentissage plus pratique, interactif et intégré.

Remarque

Nous avons interrogé que 26 enseignants, mais certaines questions nécessitent plusieurs réponses à la fois.

Synthèse

Les résultats obtenus au cours de notre démarche analytique du questionnaire démontrent que l'enseignement de la grammaire est au centre des préoccupations des enseignants de français des cycles moyens, qui tentent à faciliter aux leurs apprenants la compréhension et la mémorisation des règles apprises.

Cependant, nous avons constaté que la majorité d'entre eux envisagent cette composante linguistique comme un ensemble de règles à décrire par le biais de la métalangue, et non pas comme un outil de production orale et écrite, dans laquelle ils optent souvent pour une approche explicite, sans prendre en considération les capacités et les besoins langagières des apprenants.

Cette décontextualisation du contenu enseigné explique les lacunes et l'incapacité des apprenants à appliquer leurs connaissances dans des situations de production de parole.

Alors, en plus des solutions proposées par les enseignants pour améliorer l'enseignement de la grammaire, nous ajoutons que le choix des méthodes pédagogiques

adoptées doit varier en fonction des situations scolaires, le profil socio-culturel des apprenants et les objectifs d'apprentissage.

II-2-Le déroulement de l'observation

Séance n°1

II-2-1-La fiche pédagogique de la 1^{ère} séance

Niveau : 4AM

Durée : 2h

Date : 05 / 02 / 2023

Compétence terminale n°2 : Elaborer un dépliant en faveur du vivre ensemble en paix.

Niveau de compétence n°2 : Rapporter un point de vue/une opinion.

Activité d'apprentissage : Grammaire + Conjugaison.

Leçon :

Le passage du style direct au style indirect (le verbe de parole au présent de l'indicatif).

Support didactique : Manuel scolaire page 90.

Objectif d'apprentissage :

L'apprenant sera capable d'identifier le discours direct du discours indirect (passer d'une forme de discours à une autre.

Déroulement de la séance :

I-Phase de sensibilisation :

Rappel sur la séance précédente (les verbes de parole au présent de l'indicatif.)

II-Phase d'imprégnation :

- **J'observe et je lis :**

Texte : « Violence dans les stades algériens. » Page90

III-Phase d'analyse :

A) Je lis et je repère :

- 1- Dans le 1^{er} paragraphe, le journaliste rapporte-t-il fidèlement les paroles du ministre ? Justifier ta réponse.
- 2- Quel est le verbe qui introduit les paroles du ministre ?
- 3- Est-ce le même cas dans le 2^{ème} paragraphe ? Dit pourquoi ?

B) J'analyse :

- 1- Le ministre déclare : « la violence est un mal qui détruit la société. »
 - 2- Le ministre déclare que la violence est un mal qui détruit la société.
 - 3- Le ministre déclare : « je suis contre toutes les formes de violence. »
 - 4- Le ministre déclare qu'il est contre toutes les formes de violence.
- Souligne les verbes introducteurs de parole.
 - Quelle est la différence entre un discours direct/indirect ?
 - Dans quelle proposition subordonnée les paroles sont-elles rapportées ?

IV-Phase de structuration et de synthèse :

- **Je retiens : Page 90**

Le discours direct : le narrateur rapporte fidèlement les paroles de quelqu'un (sans les modifier). Il est reconnaissable à la ponctuation utilisée(les deux points et les guillemets), exemple 1.3

Le discours indirect : le narrateur rapporte les paroles de quelqu'un dans une proposition

subordonnée introduite par « que », exemple 2.4

- **Eclairage : Page 90**

Lorsque l'on passe du discours direct au discours indirect, et que le verbe introducteur de parole est au (présent/futur simple), le temps du verbe de la subordonnée reste inchangé, mais les pronoms personnels et possessifs peuvent-être changés.

V-Phase de fixation :

- **Vérifier : Page 91**

- Dans le discours direct, les paroles sont rapportées fidèlement. V/F
- Dans le discours indirect, les paroles sont encadrées par des guillemets. V/F
- Les paroles rapportées sont précédées par un verbe introducteur. V/F

VI-Phase d'application :

- **Je m'entraîne :**

- Exercice 1 page 91.
- Exercice 1 page 93.
- Exercice 2 page 91 (à faire chez soi).

II-2-2-La récapitulation de la 1^{ère} séance

Les critères d'observation	Indicateurs
1- Type de séance	Grammaire et conjugaison
2- Intitulé du cours	Le discours direct et le discours indirect
3- Projet pédagogique	Projet n°2
4- Séquence	Séquence 1

5- Durée du cours	Moins d'une heure Une heure Plus d'une heure X
6- Le cours est expliqué d'une manière :	1- Déductive (de la règle, à l'exemple, aux exercices.) 2- Inductive (des exemples, à la règle, aux exercices.) X 3- Explicite (règle, explication à l'aide d'exemple, exercices.) X 4- Implicite (pas d'explication grammaticale.)
7- Les exemples sont :	1- Ecrit au tableau X 2- Dictés par l'enseignant 3- Repris du manuel scolaire
8- L'enseignant utilise :	1- Des exemples contextualisés 2- Des exemples décontextualisés X
9- La règle est :	1- Donnée par l'enseignant 2- Déduite par les apprenants X 3- Dictée par l'enseignant 4- Reprise du manuel scolaire
10- Le nombre d'exercice donnés à la fin du cours :	- Une exercice - Deux exercices X - Trois exercices
11- les exercices donnés sont :	1- Des exercices de repérage 2- Des exercices de complétion 3- Des exercices de classement X 4- Des exercices formels 5- Des exercices de reformulation X
12- Les exercices sont finalisés :	1- Au cours de la séance X 2- Au cours d'une deuxième séance 3- A la maison X
13- Les documents utilisés :	1- Une fiche X 2- Le manuel scolaire X 3- Un manuel extra-scolaire
14- Les conditions dans la classe sont :	1- Favorable X 2- Défavorable

15- Le comportement de l'enseignant	1- Présence X 2- Explication X 3- Correction X
16- Attitude des apprenants	1- Ecoute X 2- Respect de l'enseignant X 3- Participation X

Durant cette séance la règle a été déduite par les apprenants, où nous avons remarqué que la majorité d'entre eux ont participé lors de la correction des exercices, ce qui indique qu'ils ont bien compris et maîtriser la leçon.

Séance n°2

II-2-3-La fiche pédagogique de la 2^{ème} séance

Niveau : 4AM	Durée : 1H
Date : 12 / 02 /2023	
Compétence terminale n°2 : Elaborer un dépliant en faveur du vivre ensemble en paix.	
Niveau de compétence n°2 : Rapporter un point de vue/une opinion.	
Activité d'apprentissage : Préparation à l'écrit.	
Support didactique : Manuel scolaire page 95/96.	
Objectif d'apprentissage : Préparer les apprenants à l'écrit.	
Déroulement de la séance :	
I-Eveil de l'intérêt :	
Rappel du thème de la séquence.	

II-Application :

Exercice1 : Je lis le texte « Les droits de l'enfant », puis je réponds aux questions suivantes :

- 1- Quelle est l'information donnée par le titre de ce document ?
- 2- Qu'est-ce que signifiait le mot « charte » ?
- 3- Enrichis cette charte avec trois propositions personnelles.

Exercice2 : Je complète le tableau à partir des propositions suivantes :

Voter - suivre ses études - travailler- les soins - s'exprimer librement - avoir un salaire égal à celui des hommes.

Les droits de la femme	Les droits de l'enfant

II-2-4-La récapitulation de la 2^{ème} séance

Durant cette séance l'enseignant a synthétisé la séquence 2, puis il a proposé un ensemble d'activités qui ont une relation thématique avec le texte à produire en expression écrite.

Nous avons remarqué que seulement 5 apprenants ont répondu aux questions de l'enseignant sur le contenu de la séquence, tandis que les autres ont été perdus dans la classe, où ils ont des difficultés à se souvenir des leçons précédentes.

Séance n°3

II-2-5-La fiche pédagogique de la 3^{ème}

Niveau : 4AM

Durée : 1h

Date : 15 /02 / 2023

Compétence terminale n°2 : Elaborer un dépliant en faveur du « vivre ensemble en paix ».

Niveau de compétence n°2 : Rapporter un point de vue/une opinion.

Activité d'apprentissage : Production écrite.

Support didactique : Manuel scolaire.

Objectif d'apprentissage : Rédiger un texte narratif à visée argumentative ayant pour thème « non à la violence ».

Déroulement de la séance :

Consigne d'écriture :

A l'occasion de de la journée internationale de l'enfance, la télévision algérienne organise une émission dont le titre est « La violence faite aux enfants ».

Tu fais partie du groupe d'élèves désignés pour prendre parti de cette émission, afin de sensibiliser les gens sur ce phénomène, tes camarades et toi rédigerez des textes dans lesquels vous rapporterez les propos tenus durant l'évènement, ainsi que votre avis sur le sujet.

Critères de réussite :

- Tu annonces le thème + la formulation de la thèse.
- Tu emploies le vocabulaire de l'argumentation.
- Emploies le discours direct/indirect.
- Tu respectes la concordance des temps.

II-2-6-La récapitulation de la 3^{ème} séance

Au départ l'enseignant a rappelé les différentes formes de violence dont ils ont discuté pendant la séquence, ensuite il a expliqué et introduit le thème du jour « La violence faite aux enfants », en citant un ensemble des exemples inspirés des situations sociales réalistes, puis il a lu la consigne écrite sur le tableau à haute voix et il a expliqué les mots clés, ainsi que les critères que les apprenants doivent les respecter dans leurs écrits.

L'enseignant a fait le tour dans la classe tout au long de la séance pour guider ses apprenants.

Remarque

En vue du manque de temps disponible pour la rédaction, le travail a été effectué en binôme.

Les 14 productions écrites réalisés par les apprenants durant cette séance, constituées le corpus principal et la matière de base sur laquelle notre travail de recherche est fondé.

II-3-L'analyse des productions écrites

II-3-1-Sur le plan grammatical

Catégorie d'erreur	Exemple	Correction	Commentaire
Confusion de genre de nombre et de catégorie	<ul style="list-style-type: none">- Le violence- Le sensibilisation- Le haine- Une phénomène- Tout les pays- Tout les risques- Tout les raisons- Certains conditions- Leur études	<ul style="list-style-type: none">- La violence- La sensibilisation- La haine- Un phénomène- Tous les pays- Tous les risques- Toutes les raisons- Certaines conditions- Leurs études	Les apprenants n'ont pas accordé en genre et en nombre les déterminants avec leurs noms.

	<ul style="list-style-type: none"> - Les droit - Les chantier - D'autres méfait - Des difficulté 	<ul style="list-style-type: none"> - Les droits - Les chantiers - D'autres méfais - Des difficultés 	Les apprenants n'ont pas appliqué la marque du pluriel le « s ».
	<ul style="list-style-type: none"> - Des comportements violentes et agressives - Problèmes familial - L'émission intitulé 	<ul style="list-style-type: none"> - Des comportements violents et agressifs - Problèmes familiaux - L'émission intitulée 	Les apprenants n'ont pas accordé en genre et en nombre les adjectifs avec leurs noms.
Les formes de conjugaison	<ul style="list-style-type: none"> - Elle engendres - Un phénomène qui touches - Beaucoup d'enfants souffre - Elles influe - Les enfants travaille 	<ul style="list-style-type: none"> - Elle engendre - Un phénomène qui touche - Beaucoup d'enfants souffrent - Elles influent - Les enfants travaillent 	Les apprenants ne maîtrisent pas les règles de conjugaison.
	<ul style="list-style-type: none"> - Ont participer - Ont affirmer 	<ul style="list-style-type: none"> - Ont participé - Ont affirmé 	Les apprenants ont employé l'infinitif du verbe au lieu du participe passé.
	<ul style="list-style-type: none"> - La violence été 	<ul style="list-style-type: none"> - La violence était 	L'apprenant ignore l'utilisation des modes et des temps verbaux.

Confusion des homophones	- A l'émission	- À l'émission	L'apprenant ne distingue pas entre les homophones « a » qui est le verbe avoir conjugué au présent de l'indicatif avec la 3 ^{ème} personne du singulier, et « à » qui est une préposition.
	- Abandonne est colonisation - Les études est le droit de jouer - Études est soins	- Abandonne et colonisation - Les études et le droit de jouer - Études et soins	L'usage erroné du verbe « être » conjugué au présent de l'indicatif avec la 3 ^{ème} personne du singulier au lieu de la conjonction de coordination « et »

Après cette analyse nous pouvons dire que la majorité des apprenants ignorent les règles grammaticales sur l'accord des noms et des adjectifs et ils ont du mal à choisir le genre approprié pour certains mots, car la langue française a des normes complexes et souvent arbitraires. Par exemple, il n'y a pas de règle claire pour déterminer si un mot est masculin ou féminin, et certains mots ont des genres différents selon leur utilisation ou leur contexte.

De plus, les apprenants peuvent être influencés par leur langue maternelle qui a des règles différentes.

Pour les formes de conjugaison nous avons remarqué un nombre assez considérable d'erreurs dans les productions écrites des apprenants, où ils confondent entre les temps et les modes et ne maîtrisent pas les règles de conjugaison. Cela est dû à la mauvaise compréhension des règles ainsi qu'à l'absence de pratique régulière.

Concernant les homophones grammaticaux, les apprenants se sont trompés dans l'utilisation de mots corrects, car ils ont la même prononciation comme « a » et « à », « et » et « est ».

II-3-2-Sur le plan de la compréhension

La lecture des copies nous a permis de savoir que la totalité des apprenants ont bien compris l'objectif de la consigne, à savoir la rédaction d'un texte argumentatif.

Cependant, nous avons constaté qu'ils ont négligé l'application du discours direct et du discours indirect. Cela démontre que les apprenants ne possèdent pas le savoir-faire qui leur permet d'exploiter convenablement les connaissances grammaticales acquises en situation de production.

Synthèse

À partir de notre travail d'observation effectué avec la classe de la 4^{ème} année 1 et l'analyse des copies des productions écrites des apprenants, nous concluons que la grammaire est le socle principal dans l'apprentissage de français et pour l'acquisition des diverses compétences linguistiques et rédactionnelles.

Au cours de cette activité nous avons remarqué la complémentarité des échanges entre l'enseignant et ses apprenants, dont la leçon a été présentée de manière explicite inductive, en utilisant des outils didactiques traditionnels tels que le manuel scolaire, la fiche pédagogique, les cahiers et le tableau.

Aussi bien que les productions écrites ont montré que l'origine des erreurs grammaticales ne découle pas de l'absence de connaissances, mais plutôt il réside dans l'installation de postures réflexives sur le fonctionnement du système linguistique de la langue.

Conclusion partielle

À l'issue de ce volet analytique consacré au traitement des données du questionnaire et de notre corpus de recherche, nous résumons que l'enseignement de la grammaire dans nos classes et notamment en 4^{ème} année moyenne, présente de nombreuses lacunes importantes.

Nous avons constaté que les enseignants ont tendance à se concentrer sur la transmission des connaissances sans se soucier du développement des compétences des apprenants à les utiliser dans divers contextes scolaires et extra -scolaire.

De plus, l'insuffisance du volume horaire consacré à cette activité limite le nombre d'exercices et les pratiques langagières proposés aux apprenants.

Et enfin, la charge du programme prévu pour ce palier n'assure pas la bonne maîtrise du contenu enseigné.

En guise de conclusion, nous pouvons dire que nos hypothèses ne sont pas toutes confirmées

Conclusion générale

La pédagogie de la grammaire a toujours été au centre des préoccupations des didacticiens, car cette composante linguistique est considérée comme un élément clé dans l'apprentissage de la langue, et une partie intégrante de la communication orale et écrite.

Dans notre travail de recherche, la problématique porte sur l'influence des méthodes et des démarches adoptées par les enseignants dans la présentation du savoir grammatical dans la classe de la 4^{ème} année moyenne, sur la compréhension et l'assimilation des apprenants du contenu enseigné. Ainsi que, les obstacles qui empêchent l'acquisition du savoir-faire nécessaire pour tirer profit de ces connaissances dans la production écrite.

Afin de mieux cerner notre problématique, nous avons posé la question suivante : « Dans quelle mesure les stratégies adoptées dans l'enseignement de la grammaire en classe de la 4^{ème} année moyenne contribuent à l'acquisition des compétences rédactionnelles chez les apprenants ? »

Pour étudier cette problématique et répondre à notre question de recherche, nous avons essayé de confirmer ou infirmer les hypothèses suivantes :

- 1- L'adaptation d'une démarche grammaticale explicite-inductive pourrait faciliter la compréhension et la mémorisation des règles apprises.
- 2- Probablement l'enseignement de la grammaire favoriserait l'appropriation de la compétence communicative.
- 3- Peut-être, l'utilisation des exemples contextualisés permettrait aux apprenants de valoriser leur bagage linguistique.

À cette fin, notre travail a été divisé en quatre chapitres, où les deux premiers ont constitué la partie théorique qui comprenait les fondements et les concepts clés de notre thème, et les deux autres chapitres ont abordé la pratique, dans laquelle nous avons adopté une démarche analytique-descriptive, en s'appuyant sur les outils méthodologiques suivants :

- Un questionnaire destiné aux enseignants de français de cycle moyen.
- L'observation des pratiques pédagogiques en classe.

Les résultats obtenus révèlent que :

La grammaire est un outil linguistique indispensable pour l'acquisition et le développement des différentes compétences langagières. En effet, une connaissance solide des règles grammaticales assure la compréhension et la maîtrise du fonctionnement du

système linguistique de la langue et son utilisation correcte. Ce qui confirme notre deuxième hypothèse.

D'ailleurs, nous avons constaté que la majorité des enseignants pratique en classe de la 4^{ème} année moyenne, une grammaire éclectique (une combinaison de grammaire textuelle, notionnelle/fonctionnelle et traditionnelle), et privilégient un enseignement explicite accompagné d'une démarche inductive des règles grammaticales.

Cependant, l'analyse des productions écrites a montré les insuffisances grammaticales des apprenants et leur incapacité à utiliser les acquis convenablement ou à comprendre et interpréter le mécanisme des règles de la langue.

Ce qui infirme notre première hypothèse, et souligne la nécessité de s'orienter vers un enseignement implicite de la grammaire, qui se base sur la transmission des connaissances sans faire appel à la métalangue. Afin de placer l'apprenant au cœur des pratiques de la langue.

En outre, nous avons conclu que la contextualisation des normes grammaticales fournit une approche analytique, permettant à l'apprenant de comprendre l'usage et le fonctionnement de la langue dans des situations réelles, et cela confirme notre troisième hypothèse.

Pour conclure, notre modeste travail ouvre la voie à des recherches plus approfondies qui pourraient aborder ce thème sous d'autres perspectives.

Références bibliographiques

Ouvrages

1. Bérard, E. (1991). *L'approche communicative : théorie et pratique*. Paris : CLE international.
2. Besse, H & Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactique des langues*. Paris : Didier.
3. Bucheton, D & Soulé, Y. (2009). *Atelier dirigé d'écriture au CP : une réponse à l'hétérogénéité des élèves*. Paris : Delagrave.
4. Chovancová, K & Pognan, P. (2018). *Conception d'une nouvelle grammaire slovaque pour les francophones*. Paris : EAC.
5. Claude, G & Séguin, H. (1998). *Le point sur la grammaire*. Paris : clé international.
6. Cornaire, C & Raymond, P. (1999). *La production écrite*. Paris : CLE international.
7. Cuq, J, P. (1996). *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris : Didier-Hatier.
8. Cuq, J, P & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
9. Fisher, M & Hacquard, D. (1959). *A la découverte de la grammaire française*. Paris : Hachette.
10. Goody, J. (1979). *La raison graphique*. Paris : Les éditions de minuit.
11. Meirieu, P. (1991). *Apprendre...oui, mais comment ?* Paris : ESP.
12. Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan. CLE international.
13. Reuter, Y. (2002). *Enseigner et apprendre à écrire : construire une didactique de l'écrit*. Paris : ESF.
14. Savarese, E. (2006). *Méthodes des sciences sociales*. Paris : Ellipses.

Dictionnaire

1. Cuq, J, P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international.
2. Dubois, J. (1994). *Dictionnaire de la linguistique et les sciences du langage*. Paris : Larousse.
3. Galisson, R & Coste, D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette.
4. Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris : ESKA.
5. *Le Robert micro*. (2013). Paris : édition Éduard Trouillez.
6. Robert, J, P. (2008). *L'essentiel français : Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys.

Article en ligne

1. Ait Amer Meziane, O. (2014). De la pédagogie par objectif à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence. *Synergies Chine*, n°9, pp.143-153. [en ligne]. Disponible sur https://gerflint.fr/Base/Chine9/Amar_Meziane.pdf [consulté le 24 /12/2022].

2. Alkhatib, M. (2008). Faut-il ignorer complètement la grammaire explicite en FLE ? [en ligne]. Disponible sur https://www.researchgate.net/profile/Mohammed-Alkhatib/publication/357449283_Faut-il_ignorer_complètement_la_grammaire_explicite_en_FLE/links/61cee0a8d4500608167cb9f1/Faut-il-ignorer-complètement-la-grammaire-explicite-en-FLE.pdf [consulté le 24/12/2022].
3. Bahloul, N. (2008). De la grammaire encore et toujours... qu'e, est-il des pratiques de classe de FLE en contexte algérien. *Synergies Algérie*, n°2, pp. 137-144. [en ligne]. Disponible sur <https://gerflint.fr/Base/Algerie2/bahloul.pdf> [consulté le 12/3/2023].
4. Bouacha, A. (2014). De l'usage de l'écrit dans les pratiques de classe en milieu scolaire. Cas du collège. *Didactiques*, n°6. PP. 179-193. [en ligne]. Disponible sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/300/3/2/25490> [consulté le 26/12/2022].
5. El-Habitri, R. (2009). Méthodologies didactiques et enseignement de la grammaire : Etat des lieux dans le secondaire en Algérie. *Synergies Algérie*, n°8, pp. 53-61. [en ligne]. Disponible sur <https://gerflint.fr/Base/Algerie8/rachid.pdf> [consulté le 25/12/2022].
6. Ferhani, F. (2006). Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme. *Le français aujourd'hui*, n°154, pp. 11-18. [en ligne]. Disponible sur <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-3-page-11.htm> [consulté le 12/03/2023].
7. Muller, P. (1995). Grammaire textuelle et informatique. *Revue de LEPI Allemagne*, n°78. pp. 163-175. [en ligne]. Disponible sur <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00001144/document> [consulté le 10/1/2023]
8. Rieunier, A. (2004). Psychologie et pédagogie : À la recherche des fils de la trame. *Actualité de la formation permanente*, n°191. pp. 1-15. [en ligne]. Disponible sur <https://www.meirieu.com/ECHANGES/rieunierpsyetped.pdf> [consulté le 14/3/2023].
9. Tatab, N. (2011). Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE. *Synergies Algérie*, n°12, pp. 123-130. [en ligne], Disponible sur https://gerflint.fr/Base/Algerie12/nabila_tatab.pdf [consulté le 24/3/2023].
10. Vincent, F. Dezutter, o & Le François, P. (2013). Enseigner la grammaire selon une approche inductive ou déductive ? *Les publications Québec français*, n°170 ? pp. 93-94. [en ligne]. Disponible sur https://www.researchgate.net/profile/Francois-Vincent-5/publication/284031822_Enseigner_la_grammaire_selon_une_approche_inductive_ou_deductive/links/573d268108aea45ee841a736/Enseigner-la-grammaire-selon-une-approche-inductive-ou-deductive.pdf [consulté le 10/01/2023].

Thèse

1. Bouacha, A. (2009). Didactique du FLE dans le cycle moyen algérien. Analyse d'outils théoriques et conceptuels dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire. Mostaganem.

Mémoire

1. Martineau, Y. (2007). La grammaire et son enseignement : connaissances grammaticales et présentation de futurs enseignants de français langue seconde. Université du Québec à Montréal.
2. Mahanga, F. (2015). Enseignement/apprentissage du rôle de l'état dans la régulation de l'économie en classe de première b. Université de Libreville.

Acte de colloque

1. Martineau, S. (2005). L'observation en situation : enjeux, possibilités et limites. L'instrumentation dans la collecte des données : choix et pertinences. *Actes du colloque de l'association pour la recherche qualitative (ARQ)*, Hors- série n°2. PP.1-13. [en ligne]. Disponible sur http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v2/SMartineau%20HS2-issn.pdf. [consulté le 26/12/2022].

Table des matières

Table des matières

Liste des tableaux

Liste des figures

Remerciements

Dédicace

Sommaire

Introduction générale 7

Première partie : Cadre théorique

Chapitre I : L'enseignement de la grammaire en classe de FLE

Introduction **12**

I-1-Définitions générales **12**

I-1-1-Définition de l'enseignement **12**

I-1-2-Définition de la grammaire **13**

I-2-L'histoire de la grammaire **14**

I-3-La place de la grammaire dans les approches didactiques..... **15**

I-3-1-La méthodologie traditionnelle **15**

I-3-2-La méthodologie de la « méthode directe » **15**

I-3-3-La méthodologie active **16**

I-3-4-La méthodologie orale..... **16**

I-3-5-La méthodologie audio-visuelle **17**

I-3-6-La méthodologie structuro globale-audio-visuelle **17**

I-3-7-L'approche communicative **17**

I-3-8-La pédagogie par objectifs..... **18**

I-3-9-L'approche par les compétences	18
I-4-Les types de la grammaire.....	18
I-4-1-Grammaire linguistique (descriptive)	18
I-4-2-Grammaire pédagogique (prescriptive)	19
I-4-3-Grammaire d'apprentissage	19
I-4-4-Grammaire d'enseignement	19
I-4-5-Grammaire de référence.....	20
I-5-Les notions liés à la grammaire.....	20
I-5-1-La grammaire morphosyntaxique	20
I-5-2-La grammaire textuelle.....	20
I-5-3-La grammaire de l'énonciation	20
I-5-4-La grammaire notionnelle/fonctionnelle.....	21
I-5-5-La grammaire discursive	21
I-5-6-La grammaire intermédiaire.....	21
I-6-Les méthodes d'enseignement de la grammaire	22
I-6-1-La méthode déductive	22
I-6-2-La méthode inductive	22
I-6-3-La grammaire explicite.....	22
I-6-4-La grammaire implicite	23
I-6-5-Grammaire décontextualisée.....	23
I-6-6-Grammaire contextualisée	23
I-7-L'enseignement de la grammaire en classe de FLE en contexte algérien	23
Conclusion partielle.....	24

Chapitre II : La compétence rédactionnelle en classe de FLE

Introduction	27
II-1-Définitions générales.....	27
II-1-1-La compétence.....	27
II-1-2-La rédaction.....	27
II-1-3-L'écrit.....	28
II-1-4-L'écriture	28
II-1-5-La compréhension de l'écrit.....	29
II-1-6-La production écrite.....	29
II-2-Le processus rédactionnel	30
II-2-1-Modèle de Flower et Hayes	30
II-2-1-1-La planification.....	30
II-2-1-2-La mise en texte	30
II-2-1-3-La révision.....	31
II-2-1-4-Le contrôle	31
II-3-Les difficultés liées à l'apprentissage de l'écrit	32
II-3-1-Difficultés linguistiques	32
II-3-2-Difficultés socioculturelles	32
II-3-3-Difficultés référentielles.....	32
II-3-4-Difficultés procédurales	33
II-4-La place de l'écrit dans le programme de la 4 ^{ème} année moyenne	33
Conclusion partielle.....	35

Deuxième partie : Pratique

Chapitre I : Cadre méthodologique

Introduction	38
I-1-Le questionnaire.....	38
I-1-1-L'objectif du questionnaire	38
I-1-2-Conception du questionnaire.....	39
I-1-2-1-Question fermée.....	39
I-1-2-2-Question semi-ouverte	39
I-1-2-3-Question à choix multiples	39
I-1-2-4-Question classement	40
I-1-2-5-Question ouverte	40
I-1-3-Description de l'échantillonnage.....	40
I-2-L'observation de classe.....	42
I-2-1-Les objectifs de l'observation	42
I-2-2-Description de l'établissement.....	42
I-2-3-Description de la classe.....	42
I-2-4-Description du public visé.....	43
I-2-5-La méthode d'observation	43
I-2-6-Présentation de la grille d'observation.....	43
I-2-7-Présentation de la grille d'analyse.....	44
Conclusion partielle.....	46

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Introduction.....	48
-------------------	----

II-1-L'analyse du questionnaire	48
II-2-Déroulement de l'observation	65
II-2-1-La fiche pédagogique de la 1 ^{ère} séance.....	65
II-2-2-La récapitulation de la 1 ^{ère} séance	67
II-2-3-La fiche pédagogique de la 2 ^{ème} séance.....	69
II-2-4-La récapitulation de la 2 ^{ème} séance	70
II-2-5-La fiche pédagogique de la 3 ^{ème} séance.....	71
II-2-6-La récapitulation de la 3 ^{ème} séance	72
II-3-L'analyse des productions écrites	72
II-3-1-Sur le plan grammatical	72
II-3-2-Sur le plan de la compréhension.....	75
Conclusion partielle.....	75
Conclusion générale	78
Références bibliographiques	81
Table des matières	
Annexes	
Résumé	

Annexes

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université IBN KHALDOUN-TIARET-

Faculté des lettres et des langues étrangères

Département de français

Questionnaire destiné aux enseignants de français du collège

Dans le cadre de l'élaboration d'un mémoire de master dans le domaine de la didactique des langues étrangères, autour de l'enseignement de la grammaire et son impact sur l'acquisition de la compétence rédactionnelle. Cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne.

Nous vous prions de répondre aux questions suivantes, soit par une croix dans la case de votre choix pour certaines questions, soit par donner votre point de vue pour d'autres.

Etablissement :

Sexe : Homme Femme

Diplôme obtenu : Ecole supérieur LMD

Expérience professionnelle : Moins de 5 ans Entre 5 et 10 ans Plus de 10 ans

Question n°1

Comment estimez-vous le programme du français en 4AM ?

Facile Accessible Difficile

Pourquoi ?

.....
.....

Question n°2

Qu'est ce qui motivent le plus les apprenants, en classe ?

- L'expression orale
- La grammaire
- L'expression écrite
- La lecture

Comment ?

.....
.....

Question n°3

Classez les éléments linguistiques suivants en fonction de leur importance :

- L'orthographe
- Grammaire
- Vocabulaire
- Conjugaison

Question n°4

Combien de temps consacrez-vous à la grammaire ?

- Moins d'une heure
- Une heure
- Plus d'une heure

Est-il suffisant ?

.....
.....

Question n°5

Quel type de grammaire pratiquez-vous souvent ?

- Grammaire traditionnelle
- Grammaire notionnelle/fonctionnelle
- Grammaire textuelle

Et pourquoi ?

.....

.....

Question n°6

Pour présenter un cours de grammaire, adoptez-vous une méthode :

- Explicite
- Implicite
- Déductive
- Inductive

Et pourquoi ?

.....

.....

Question n°7

Pour l'utilisation des exemples contextualisés afin d'enrichir le bagage linguistique des apprenants, vous êtes :

- Pas du tout d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord

Expliquez-vous :

.....

.....

Question n°8

Que pensez-vous de la relation entre la grammaire et l'écriture ?

- Relation dépendante
- Relation indépendante

Question n°9

Quelles sont les principales difficultés de vos apprenants, dans l'expression écrite ?

- Le manque de bagage linguistique
- L'absence de la compétence socio-culturelle
- L'incapacité d'exploiter les règles grammaticales

Question n°10

Quel genre de fautes trouvez-vous dans les écrits de vos apprenants ?

- Fautes syntaxiques
- Fautes grammaticales
- Fautes lexicales

Question n°11

Selon vous pourquoi les apprenants n'arrivent-ils pas à exploiter les règles grammaticales dans leurs écrits ?

.....
.....

Question n°12

Quelles solutions proposeriez-vous pour améliorer l'enseignement de la grammaire ?

.....
.....

Nous vous remercions infiniment de votre contribution dans ce travail de recherche.

Copie n°1

Le violencé :

Le violence est une phénomène
Très dangereux pour la société Sabas
Ce fléau est lié aux problèmes
Ensuite, elle engendres beaucoup d'autres
Méfait, comme : « le (oumes) »
Enfin, utiliser la force a des menaces sur
les autres ou de soi-même
Ponc il faut lutter contre ce méfait par le
sensibilisation et le suivi psychologique

Scanned by TapScanner

Copie n°2

La violence faite aux enfants
De nombreuses personnes ont participé a
l'émission intitulé la violence faite
aux enfants
Tout d'abord, les représentants de l'école
ont affirmé que le phénomène de la
violence en milieu scolaire été
inquiétant, car il avait des comportements
(et pas) agressives et parfois même très
violentes
pour toutes ces raisons nous devons

Scanned by TapScanner

Copie n°3

La violence faite aux enfants

La violence contre les enfants est un phénomène très dangereux qui touche tout les pays, je pense que certaines conditions de vie comme la pauvreté, la disette et le manque de dialogue dans la famille, influe négativement sur la vie des enfants. D'abord beaucoup d'enfants souffrent physiquement et psychiquement à cause de la violence (blessure, dépression). De plus, ils souffrent de beaucoup de méfaits.

Scanned by TapScanner

Copie n°4

la violence est un phénomène (grave) grave sur les membres

Premièrement je suis contre ce phénomène car il crée la peur. De plus elle engendre beaucoup d'autres problèmes comme les soldats, les enfants, est colonialisme les droit comme les études et le droit de jouer.

De plus, la solution de ce problème nous sommes à appliquer les droit comme les études comme le droit de jouer de peur de créer la haine de l'enfant par moi.

À la fin, obliger à appliquer les droit des enfants de peur de pour les protéger de tout les risques.

Scanned by TapScanner

Résumé

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de la grammaire, il porte sur le rôle de la grammaire et l'influence des méthodes adoptées dans son enseignement sur l'acquisition de la compétence rédactionnelle, chez les apprenants de la 4^{ème} année moyenne.

Pour ce faire, nous avons procédé à une étude descriptive analytique, à partir d'un questionnaire distribué aux enseignants du collège, puis nous avons décrit les observations effectuées en classe de la 4^{ème} année moyenne, et par la suite nous avons analysé les productions écrites des apprenants.

Les résultats obtenus ont prouvé que la grammaire constitue un élément indispensable dans l'apprentissage de la langue. Cependant, la conception de son enseignement pour ce palier ne favorise pas l'aptitude des apprenants à exploiter les ressources linguistiques dans des situations de production.

Mots clés : Grammaire, enseignement, compétence rédactionnelle, acquisition, le FLE

Abstract

Our research is in the field of grammar didactics, it deals with the role of grammar and the influence of the methods adopted in its teaching on the acquisition of writing skills, among learners of the 4th year class.

In order to do this, we carried out an analytical descriptive study, based on a questionnaire distributed to the college teachers, then we described the observations made in the class of the 4th average year, and then we analysed the written productions of the learners.

The results obtained have proven that the grammar is an essential element in language learning. However, the design of its teaching for this level does not promote the ability of learners to exploit linguistic resources in production situations.

Keywords: Grammar, teaching, writing skill, acquisition, class of FLE.

الملخص

يندرج بحثنا في مجال تعليم القواعد النحوية، حيث يتناول دور القواعد و تأثير الاساليب المتبعة في تدريسها على اكتساب مهارات الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

للقيام بذلك اجرينا دراسة تحليلية وصفية، عن طريق استبيان وزع على معلمي الطور المتوسط، ثم قمنا بوصف الملاحظات التي تم إجراؤها في قسم السنة الرابعة متوسط، و بعدها حللنا الوضعيات الكتابية للتلاميذ.

اثبتت النتائج المتحصل عليها ان القواعد عنصر لا غنى عنه في تعلم اللغة، لكن تصميم تدريسها لهذا المستوى لا يعزز قدرة المتعلمين على استغلال الموارد اللغوية في مواقف انتاج.

الكلمات المفتاحية: القواعد النحوية، تعليم، مهارة الكتابة، اكتساب، قسم اللغة الفرنسية كلغة اجنبية.