

Quatrième année, 8, Printemps-Automne-hiver 2008 au printemps 2009

L'enseignement de la grammaire dans l'apprentissage du français, langue étrangère

Esmat SAMAKAR

Université Allameh Tabatabaï

Professeur-Assistant

e-mail : esmat.samakar@yahoo.com

(Date de réception : 12/01/2009 - Date d'approbation : 15/04/2009)

Résumé

De nombreux ouvrages de grammaire sont proposés aux enseignants et aux apprenants de FLE. La plupart des méthodes de FLE parues récemment proposent une approche communicative qui suggère une méthodologie sans apprentissage de la grammaire explicite. Notre expérience dans l'enseignement du français langue à l'université nous révèle que les apprenants sentent plutôt le besoin d'un enseignement grammatical.

Comme la contrainte du temps existe également dans l'apprentissage, on se demande comment résoudre le problème de l'enseignement de la grammaire dans un cours de langue. Puisque la nécessité de l'enseignement de la grammaire ne peut être ignorée, nous essaierons de présenter ici les différents types de grammaires (explicite- implicite- intériorisée- orthographique) afin de mieux aider les enseignants dans leur tâche.

Mots-clés: Enseignement, FLE, grammaire explicite, implicite, intériorisée, métalangage, orthographe.

Introduction

Dans la pratique pédagogique du FLE, le choix méthodologique le mieux adapté à un public déterminé dans un programme de formation est un problème crucial. De nombreuses méthodes récentes ont fait appel à la linguistique pour fournir aux enseignants des matériaux langagiers afin de favoriser l'appropriation des usages et des règles de la langue.

La maîtrise des règles d'une langue passe forcément par l'apprentissage de la grammaire. Donc, tout enseignant est sensible à son importance pour ne pas tomber dans le piège de transformer l'enseignement de la langue en un simple apprentissage de la grammaire bien que le souci de nombreux enseignants soit aujourd'hui la compétence de communication. On souhaiterait plutôt former des apprenants compétents en pratique de la langue et non des personnes dotées d'un savoir grammatical. Pour atteindre cet objectif, la considération du public est importante. L'apprenant iranien adulte, qui est accoutumé à une utilisation systématique des activités grammaticales à cause de l'apprentissage antérieur de la langue seconde (anglais- arabe) par les méthodes directes, se sentira perturbé par l'absence d'enseignement traditionnel de la grammaire, sur le fond de l'impératif du temps.

Le rôle que l'enseignant iranien est essentiel car il faut trouver un équilibre entre l'enseignement de la grammaire lié à une culture différente et l'apprentissage de la langue basé sur la compétence linguistique pour que l'apprenant puisse échanger des énoncés avec une formulation acceptable.

L'enseignement du français ne pourra se réaliser sans avoir recours à la grammaire pour un public iranien qui devra non seulement entrer en relation avec un certain nombre de locuteurs de cette langue mais en plus, il faudra faire face aux activités écrites qui demandent une réflexion sur l'orthographe grammaticale.

Depuis quelques années, de nombreux travaux sont effectués sur l'approche grammaticale. On oppose aujourd'hui la grammaire implicite à la grammaire explicite, qui utilise un métalangage et des exercices pour enseigner la langue. Aux antipodes de cette démarche, la grammaire implicite propose des méthodes qui ont pour objectif la maîtrise d'un fonctionnement

grammatical sans expliquer les règles et en supprimant le métalangage.

La transposition didactique de l'enseignement / l'apprentissage de la grammaire ne semble pas évidente. Nous allons essayer de rendre compte de différents travaux réalisés en grammaire afin de mieux faire connaître les facteurs qui peuvent favoriser le choix de méthodes et de manuels en fonction du public visé. Ainsi, mettra-t-on à la disposition des enseignants des repères pour procéder à une meilleure approche didactique.

I. L'enseignement de la grammaire en FLE

En français, le mot grammaire (du latin *grammè*) est ambigu. Selon les écoles linguistiques, elle a des acceptations différentes. Pour Noam Chomsky, la composante centrale de la grammaire générative est la syntaxe. Il essaie de décrire la syntaxe aux moyens de symboles abstraits, ainsi les structures innées universelles peuvent être représentées. Il ne décrit pas une langue particulière mais la capacité de produire et de comprendre des phrases dans toutes les langues. Chomsky reconnaît l'ambiguïté de la grammaire: "on utilise le terme de grammaire de façon ambiguë pour désigner tout à la fois le système intériorisé des règles et la description qu'en donne le linguiste ." (Chomsky, 1969).

Dans l'optique de la grammaire traditionnelle, la première chose qui nous vient à l'esprit quand nous entendons ce terme c'est la norme. Elle porte des jugements de valeur sur les productions langagières et ne s'occupe pas de la réalité de la langue. C'est en ce sens qu'on parle de " fautes " de grammaire considérées comme des entorses au bon usage.

La grammaire est aussi une description, une modélisation, une théorisation du fonctionnement de la langue ; ainsi la grammaire scolaire ne décrit que les règles afin de calquer les productions des élèves sur un modèle initial souvent emprunté aux textes littéraires.

Dans l'apprentissage des langues étrangères, l'étude de la grammaire occupe une place importante et même parfois il existe une grande confusion entre l'enseignement de la langue et l'enseignement de la grammaire. Mais,

l'enseignant devrait-il faire de la grammaire dans une classe de langue ?

En effet, une faible minorité de locuteurs natifs est capable de parler effectivement de langue maternelle. Ils n'ont pas conscience qu'il s'agit là d'un système susceptible d'être analysé, explicité, représenté et presque tous n'ont que des connaissances extrêmement fragmentaires des descriptions ou des simulations qu'on en a proposé. Et même les bilingues sont dans l'impossibilité d'expliquer les phénomènes de leurs langues.

La grammaire et la langue maternelle peuvent être déconnectées l'une de l'autre puisque F. de Saussure insiste sur la sociabilité de la langue. Pourtant, il est vrai que l'enfant apprend à parler inconsciemment par son entourage sans effort particulier. Il ne pose pas de questions métalinguistiques; ses parents ne lui proposent pas non plus d'exercices pour simplifier l'apprentissage de la langue. En effet, l'enfant construit progressivement son système grammatical au contact de la société. Mais, l'adulte qui suit un apprentissage de langue étrangère dans un temps limité ne peut pas se permettre de trouver le système par de nombreuses comparaisons. L'enseignant devrait forcément faire de la grammaire. De plus, l'adulte, du fait de la scolarisation, a l'habitude de cet apprentissage. Par ailleurs, comme le français est une langue qui s'inscrit dans une longue tradition grammaticale, les enseignants et les élèves ne sauraient concevoir un enseignement du français sans un traitement grammatical de la langue. Aussi pourrait-on croire que les apprenants manifestent à l'égard de la grammaire la même appétence et le même intérêt que leurs enseignants. L'apprenant iranien que la tradition culturelle et scolaire sensibilise de la même façon aux vertus d'une approche grammaticalisée, est très intéressé par un enseignement qui accorde à la réflexion métalinguistique une place plus grande. Il est même perturbé par le manque d'enseignement traditionnel de la grammaire, auquel il est accoutumé.

Dans la pratique pédagogique, l'enseignement de la grammaire s'impose mais à quelle étape de l'apprentissage et par quel moyen cela devrait se réaliser, voilà le problème posé à l'enseignant iranien car le livre de

grammaire classique enrichi d'exemples est souvent littéraire et trop compliqué pour les apprenants ("Bon usage" de Grevisse). Certes, ce genre de manuel est utile à consulter mais il doit rester une référence et un soutien à l'apprentissage pour les élèves qui apprennent la langue en présence d'un enseignant.

Dans certains cours de langue, on rencontre des étudiants capables de répondre sans problème aux questions de grammaire ; cela prouve qu'ils ont appris la compétence grammaticale mais les mêmes étudiants n'arrivent pas à donner un discours adéquat dans un cours de composition ou de correspondances, ce qui signifie qu'ils ne possèdent pas la compétence de communication. La fonction métalinguistique du langage ne permet donc pas à elle seule de construire une compétence de communication. L'enseignement de la grammaire est une référence; il ne pourra jamais remplacer la pédagogie par l'apprentissage de la langue.

On constate que la grammaire est au cœur de l'enseignement de la langue et on ne peut pas enseigner le français sans passer par un enseignement grammatical. Par conséquent, la nécessité de son apprentissage dans le processus de didactique des langues aux adultes dans un cursus scolaire semble évidente. Mais, la grammaire a plusieurs interprétations, ce qui nous amène à avoir plusieurs types de grammaires.

1.1. La grammaire pédagogique

La grammaire pédagogique porte sur toute description des règles grammaticales qui aide l'élève à apprendre une langue et que l'enseignant utilise pour expliquer le fonctionnement des règles d'emploi et d'usage de la langue enseignée. La grammaire pédagogique représente donc une mise en pratique concrète, par les pédagogues, de la compétence grammaticale en s'appuyant sur la grammaire linguistique. Dans ce genre de grammaire, l'accent est mis sur les situations concrètes interpersonnelles et sur les emplois réels de la langue. Donc, elle est sélective en fonction des besoins de l'apprenant. La grammaire pédagogique comporte trois types de grammaire:

1.2. La grammaire d'enseignement

Cette grammaire est destinée aux enseignants. Elle se présente le plus souvent sous forme de propositions et de suggestions pédagogiques qui aident l'enseignant à suivre un programme d'enseignement. Il convient de préciser que l'élève ne peut pas se servir de cette grammaire tout seul. Il aura toujours besoin de l'enseignant pour lui expliquer le fonctionnement de l'usage et de l'emploi des règles grammaticales.

1.3. La grammaire d'apprentissage

Elle se présente sous forme de nombreux manuels utilisés directement par les apprenants.

1.4. La grammaire de référence

C'est un ouvrage de base qui essaie de présenter la grammaire d'une langue et la mise en application des théories et des règles grammaticales conçues par la grammaire linguistique.

2. La grammaire linguistique

Cette grammaire traite à la fois les grammaires de référence et les grammaires scientifiques écrites dans un langage technique. Elle vise seulement à décrire et à expliquer sans tenir compte du contexte de l'emploi de la langue. *Grammaire du français* de la Sorbonne par exemple pour l'enseignement du subjonctif présente des phrases hors contexte, voire des phrases que l'on n'utiliserait jamais à l'oral : "Dût-il me haïr, je ne céderai pas". Par contre, le subjonctif est présenté par *Le Nouveau sans Frontières 2* sous une forme simple et en fonction de la fréquence de l'utilisation. Cette méthode propose d'abord la conjugaison des verbes "être" et "avoir" au subjonctif; ensuite, des verbes irréguliers comme "savoir" et "vouloir".

II. La grammaire explicite- implicite

De manière générale, tout le monde (enseignant et apprenant) est sensible

à l'importance de la grammaire dans l'enseignement de FLE. Mais, quelle grammaire enseigner ? Parmi les enseignants de cours de FLE, on distingue deux catégories de professeurs:

- Certains très motivés par leur travail, sont toujours en quête de documents propres à susciter l'intérêt des apprenants. Ils sont favorables à la manipulation et à la mémorisation des formes dans un cadre semi-authentique. Ils sont très ouverts aux apports de nouvelles technologies en classe de langue.
- Une autre catégorie de professeurs plus conservateurs, pratique un enseignement grammatical plus traditionnel. Ils pratiquent un enseignement grammatical explicite.

Depuis quelques années, les pédagogues réfléchissent à cette question : la dichotomie grammaire implicite- explicite. On ne peut pas vraiment trancher entre ces deux grammaires en disant que telle grammaire est plus faible que l'autre. Le " Dictionnaire de didactique des langues " (Gallison et Coste, Hachette) donne la définition de ces deux grammaires:

La grammaire explicite est fondée sur l'explication des règles par le professeur, suivie des règles d'applications conscientes par les élèves; l'utilisation du métalangage pour rendre compte des énoncés est fréquente.

La grammaire implicite vise à donner aux élèves la maîtrise d'un fonctionnement grammatical (variations morpho- syntaxiques par exemple), mais recommande l'explication d'aucune règle ; elle élimine le métalangage et ne s'appuie que sur une manipulation plus ou moins systématique d'énoncés et de formes.

Là, on voit qu'un des critères de distinction semble être l'apport ou le non-apport d'information métalinguistique par le professeur. Mais, le problème est qu'il peut y avoir apport d'information métalinguistique sans règles explicitées et sans métalangage verbal. On peut citer le cas des exercices structuraux qui ont comme objectif de faire acquérir les structures grammaticales sans métalangage.

Un exemple d'exercices structuraux tirés de la méthode *La France en Direct* illustre bien ceci :

Modèle : Vous prenez de la viande.

Prenez-en ! Non, n'en prenez pas !

1. Nous prenons des frites.
2. Vous buvez du lait.
3. Vous mangez de la viande.
4. Vous achetez du bifteck.
5. Tu apportes des gâteaux.

Il y a apport d'information même si celle-ci n'a pas un discours métalinguistique. Alors, où est la différence entre la grammaire implicite et explicite ?

Parmi les exercices structuraux, il y a des exercices de substitution d'un élément ou de transformation de la phrase. Ils ont comme objectif la sensibilisation des élèves aux différentes classes grammaticales. Ils ont le défaut d'être hors contexte et hors situation, sans référence à un métalangage; ils laissent entendre que la grammaire de la langue pourrait de la sorte être acquise par un simple jeu d'automatismes langagiers. Ces exercices sont créés à partir de la psychologie du comportement (le Behaviourisme) qui insiste sur l'apprentissage du langage comme des comportements sociaux liés à une série de stimulus- réponses. L'apprenant devrait acquérir la structure grammaticale grâce aux modèles présents dans les exercices structuraux qui sont calqués sur les modèles behaviouristes.

D'après les psycholinguistes, pour apprendre une langue, on doit disposer d'un certain nombre d'automatismes d'où la création de ce genre d'activité.

Ce type d'exercice permet à l'élève d'apprendre la règle par cœur et l'aide à avoir à sa disposition un stock toujours important de phrases modèles. Ces exercices sont réalisés le plus souvent dans des laboratoires de langue et on y apprend à les faire à une vitesse toujours plus grande. Ils sont aussi pratiqués en classe à partir des tableaux structuraux. L'élève doit les découvrir silencieusement à travers des manipulations de phrases qui n'ont entre elles

d'autre lien évident que cette analogie. On peut constater ceci avec la méthode *Café Crème*.

Exercice: Il va m'offrir une jupe.

te

lui

leur

vous

nous

Les auteurs de cet exercice souhaitent faire découvrir l'homogénéité des éléments avec ce paradigme. Ce qui n'existe pas puisque pour le verbe "aller", on a deux structures profondes différentes, "aller " joue , dans un cas, le rôle de modalité (futur proche) et dans l'autre ,le rôle d'un verbe de mouvement. Dès lors, comment ce genre d'exercices qui sont d'ailleurs nombreux dans beaucoup de méthodes d'apprentissage de FLE, pourraient-ils fixer ou automatiser les structures ?

Ce genre d'exercice n'est pas un enseignement implicite de la langue mais un enseignement implicite des règles d'une description grammaticale. Il ne s'agit que d'une modernisation de la vieille technique d'enseignement inductif (des exemples à la règle) dont on a censuré l'explication terminologique. Aujourd'hui, ce type d'exercices ne figure plus dans les méthodes d'apprentissage de FLE même si nombre de professeurs en font encore usage pour aborder certaines formes grammaticales (les pronoms personnels- relatifs- les temps du passé).

Le but principal de la grammaire implicite est de faire acquérir les régularités du système de sorte que la communication soit efficace, ce qui demande le respect de la norme. Il s'agit d' une approche académique (maîtriser la langue dans sa forme la plus recherchée ou la plus élégante) mais cela ne répond pas à l'exigence de l'apprentissage de FLE qui

donnerait à l'apprenant l'intuition du système grammatical.

III. La grammaire intériorisée

Cette grammaire essaie d'enseigner les règles sans les expliciter, de les placer en quelque sorte au cœur même des pratiques de la langue sans nommer ses formes.

On sait fort peu de choses sur la nature de la grammaire intériorisée et ses règles. C'est une activité mentale précieuse qui permet d'arriver le plus rapidement possible à un raisonnement logique qui demande une grande vivacité intellectuelle à la fois au niveau du décodage que de l'encodage.

Cette grammaire se fonde sur l'intuition linguistique de l'apprenant dont l'origine échappe au chercheur. C'est un fait que les enfants et certains adultes (les travailleurs immigrés, les exilés par exemple) apprennent une langue étrangère sans avoir recours à une description donnée mais simplement en vivant et en agissant au milieu de ceux qui la parlent.

Dans l'apprentissage des langues étrangères, on peut supposer qu'il en va de même dans certaines activités pédagogiques. Ainsi, propose-t-on à l'apprenant d'acquérir des règles par des exercices de simulations de communication (jeux de rôle, dramatisations des dialogues). Mais il ne faut pas oublier que les règles ne sont pas toujours de nature grammaticale. Certaines sont de nature sociale.

Intérioriser les règles peut s'opérer par d'autres moyens que la connaissance de ces règles comme l'enfant qui acquiert les usages de la langue dans son entourage et dans la société. Ces acquisitions forment le savoir intuitif de l'apprenant pour faire des jugements d'acceptabilité sur les énoncés. Ce système intériorisé de règles constitue la première étape par laquelle il va se doter d'un bagage linguistique qui lui permettra de progresser dans son système langagier.

Le rôle de l'enseignant n'est pas de construire ce système intériorisé de règles mais de permettre à ses apprenants de grammaticaliser un ensemble de données langagières en leur offrant les moyens de les utiliser dans

différentes situations. Ainsi, les élèves disposent d'une compétence pragmatique.

A partir d'un dialogue de la méthode " Café Crème ", on constate l'étape d'intériorisation des règles.

- " - Bonjour monsieur, Kyoko est là ?
- Non, je suis désolé, Elle n'est pas là.
- Vous êtes monsieur ...?
- Je suis Thierry. "

Là, on présente la place de " ne pas " dans un dialogue. L'analyse de la situation d'échange commence avec l'explication du dialogue par le professeur; ensuite, on déconstruit des énoncés; puis, on repère les constituants ; à la fin, on s'intéresse à l'ordre des mots. L'apprenant va découvrir la place de la négation en français puis intérioriser la règle et grâce aux contacts répétés avec des formes il va progressivement repérer les éléments. Dans cette méthode, comme beaucoup d'autres, il existe des dialogues qui ont peu de rapport avec la grammaire.

La pratique de la grammaire intériorisée suppose l'existence d'un professeur qui devrait jouer le rôle de facilitateur tout en s'efforçant de n'enseigner à l'occasion de ces exercices aucune description ni simulation grammaticale précise soit explicitement, soit implicitement.

IV. La grammaire orthographique

Nous avons vu en effet, que sans la maîtrise d'une grammaire intériorisée, sans la capacité de l'apprenant à automatiser l'usage de certaines formes, l'enseignement explicite de la grammaire ne présente qu'un intérêt limité. Mais, rappelons que dans l'apprentissage de FLE deux grands objectifs se présentent :

- apprendre le code oral qui permettra à l'apprenant de communiquer avec les autres bien que ce code ait des propriétés particulières plus ou moins importantes avec sa langue maternelle.
- considérer la langue écrite comme un moyen pour arriver à en faire un

usage scientifique, technique, littéraire, journalistique...

Certains publics (étudiants-collégiens- scientifiques et professeurs) utilisent rarement la langue orale en dehors de leur cadre scolaire et ils ont souvent recours à la langue écrite pour avoir des contacts avec les Français. Comme il faut, pour bien écrire, prêter attention aux relations des mots dans et entre les phrases, la grammaire s'en mêle, si bien que les utilisateurs confondent la grammaire et l'orthographe.

F. de Saussure, dès le début du XX^e siècle, s'attaquait vigoureusement à l'orthographe française dont il dénonçait les " chinoiseries", les "graphies irrationnelles" dont certaines "ne riment à rien ". En effet, bien que le français possède une écriture alphabétique, contrairement aux langues sémitique et chinoise, cet alphabet est emprunté au latin au départ trop pauvre pour écrire tous les phonèmes du français. Depuis le 12eme siècle, le système orthographique n'a pas changé mais la prononciation a subi des modifications. La plupart des lettres considérées aujourd'hui comme ayant une valeur grammaticale correspondaient à une notation à l'oral. (Terminaison des féminins en " e" ou des pluriels en " s "). Lorsque l'opposition de longueur disparaît, on maintient les lettres inutiles sur le plan orthographique et la confusion dans le système apparaît. C'est ainsi que l'orthographe grammaticale est née. Aujourd'hui, pour pouvoir écrire correctement en français, on doit avoir recours à la grammaire. L'orthographe grammaticale permet d'identifier les désinences muettes et les faits d'accord.

Exemples : "qu'il meurt" (indicatif) - "qu'il meure (subjonctif)
"Qu'il eut" (indicatif) - "qu'il eût (subjonctif)
"Quelque" (adjectif indéfini) - "quel que " (adverbe)

Lorsque la référence à l'oral ne permet plus de connaître l'orthographe, il faut donner des règles de grammaire et les enseigner. Cette grammaire est jugée comme une explication de l'orthographe française.

Pour écrire correctement, il faut être capable de ponctuer convenablement. Cette prise de conscience va ainsi passer de la compétence des logiciens à celle des grammairiens. L'analyse logique des phrases en subordonnés, principales, etc., va permettre de délimiter les règles grammaticales. En France, on a du mal à imaginer, qu'en Angleterre, en Italie, aux Etats-Unis, et dans beaucoup d'autres pays, on puisse faire l'économie d'un enseignement grammatical à visée orthographique.

Les linguistes, depuis le XX^e siècle, accaparés longtemps par les descriptions de la langue orale, ont délaissé sa forme écrite. Toute activité écrite par rapport à la communication demande à élaborer un texte organisé en phrases qui doivent répondre aux normes de la grammaire de la langue. Seule la grammaire permet d'indiquer au lecteur le lien de sens qui unit les mots pour reconstituer l'événement, le projet, le raisonnement, l'argument, l'explication que veut transmettre le scripteur. Le respect des règles de grammaire est la condition de la bonne réception du texte par son lecteur.

Dans les différentes méthodes, l'activité d'écriture (carte postale, télégramme, recette) s'articule autour de quatre grandes composantes:

la composante situationnelle (quel écrit, pour qui ?), la composante thématique (le sujet du texte), la composante textuelle(l'organisation du texte) et la composante linguistique (les règles grammaticales nécessaires au travail écrit).

Face à un public déterminé, l'enseignement de la grammaire avec une perspective de la grammaire écrite semble nécessaire.

V. Le métalangage

L'enseignement /l'apprentissage de FLE dans le code oral et surtout écrit ne pourrait logiquement être éliminé quel que soit le mode de présentation adopté (dialogue à écouter, texte à lire, document à analyser). La représentation de la grammaire dépend des concepts qui font l'objet d'une dénomination propre, ce que l'on appelle généralement le métalangage (la terminologie grammaticale). Chaque concept demande une étiquette

particulière. Cet étiquetage des catégories grammaticales a détruit la cohérence que pouvait présenter son classement usuel. Par exemple l'ensemble des unités étiquetées "adverbe " apparaît comme un regroupement très hétéroclite d'unités qui n'ont rien en commun du point de vue de leurs propriétés grammaticales.

On confond souvent les formes des unités et les fonctions que peuvent assumer ces formes. Le classement grammatical de l'adverbe en fonction de sa forme nous fait arriver à une absurdité, Prenons pour exemple l'adverbe " beaucoup ".

Il a beaucoup mangé.

peu
encore

Beaucoup ont abandonné la course

Ils
Trois hommes
Plusieurs

Les gâteaux, il en a mange beaucoup.

deux
plusieurs

Dans le premier cas, "beaucoup " commute avec des formes habituellement appelées adverbales ; il a dans cette construction un emploi " adverbial ". Dans les deux autres cas, "beaucoup " commute avec les déterminants du nom; ce qui fait apparaître sa nature nominale. Ces deux autres observations permettent de justifier n'importe quel classement grammatical. Un apprenant qui effectue une analyse grammaticale ne peut pas s'en sortir en appliquant des terminologies erronées. Il est réduit à restituer mécaniquement un classement parfaitement arbitraire, par cœur.

Si on examine de près les problèmes d'étiquetage des unités grammaticales, ils existent pour beaucoup d'éléments (adverbe de lieu. de

temps, pronom personnel, pronom et adjectif démonstratif et possessif). La présence d'une terminologie qui ne rend pas compte de la réalité du fonctionnement de la langue est incompatible avec la démarche de l'apprenant. Mais, de nombreuses méthodes d'enseignement de FLE n'arrivent pas à se débarrasser de ce métalangage même si certaines utilisent des tableaux et des schémas qui ont comme objectif d'offrir des explications grammaticales en absence de tout métalangage. Et derrière tous ces tableaux neutres, se trouve une théorie explicative.

Conclusion

La linguistique a apporté depuis quelques années plusieurs approches grammaticales concernant l'enseignement des langues. Confronter la grammaire implicite à la grammaire explicite pour aller vers une grammaire intériorisée amène l'enseignant vers une approche par objectif (unité didactique), par compétence ou par situation de communication.

Dans tous les cas, l'approche la plus efficace est celle de l'enseignement qui accorde une place importante aux apprenants. Pour être assuré de l'efficacité de la formation, il faut connaître comment les apprenants se situent par rapport aux apprentissages de la langue. La conduite des apprenants intervient de manière significative dans l'apprentissage de FLE. En effet, la tradition scolaire dans laquelle ont été formés les apprenants joue un rôle considérable. De plus, les psychologues distinguent deux grandes familles d'individus : ceux qui demandent des détails et ont le souci de la perfection et ceux qui sont plus portés par la cohérence de l'ensemble que par la correction.

Il existe également des apprenants qui manifestent un besoin de plus d'explications par des règles pour comprendre et intérioriser, alors que d'autres sauront analyser sans passer par une explication et arrivent à mémoriser par une pratique attentive.

Dans la pédagogie, on ne refuse pas une explication à un apprenant qui en manifeste le besoin; on devra aussi rappeler à certains la nécessité d'être attentif au détail des structures grammaticales.

L'âge de l'apprenant est un facteur à retenir. Le recours à l'univers ludique pour les enfants facilite la perception des unités grammaticales. L'enseignant doit donc gérer son cours en fonction de son public.

N'oublions pas la part de la créativité de l'apprenant dans l'apprentissage du système langagier. A chaque étape de l'apprentissage, il possède un système intermédiaire qui se manifeste par des erreurs mais aussi des productions bien formées. L'enseignant doit être conscient de cette connaissance et essayer de la remanier d'où l'utilité d'une réflexion grammaticale en sa présence.

Cette attention aux apprenants amène à changer notre conception sur l'apprentissage de la grammaire. Peut-être vaut-il mieux se demander si les apprenants attendent dans leur apprentissage un tel discours. Si l'on considère qu'il est nécessaire de prendre en compte le profil de son public, le choix de la grammaire (explicite- implicite) se fait en fonction du cadre de l'apprentissage. Rien ne s'oppose à ce que l'on adapte la grammaire à la culture métalinguistique des apprenants.

Bibliographie

- Besse H. et Porquier R., *Grammaire et didactique des langues*, Hatier 1984
- Chervel A., *Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits Français*, Payot 1977
- Coste D. et Galisson R., *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976
- Cuq J.P. et Gruca I., *Une Introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*, Didier /Hatier, 2002
- Dubois J. *Grammaire structurale du français*, Larousse, 1965
- Grevisse M. *Le bon Usage* Duculot 1975
- Lucci V. et Naze Y., *Enseigner ou supprimer l'orthographe*, CEDIC 1979
- Mounin G., *Clés pour la linguistique*, Seghers 1970
- Mounin G., *La Linguistique du XX^e siècle*, PUF 1972
- Saussure F., *Cours de linguistique générale*, Seghers 1922
- Thimonnier R., *Code orthographique et grammatical*, Hatier 1970