



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche  
Scientifique  
Université Mohamed KHIDER Biskra  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département de Langue et Littérature Française



Mémoire élaboré pour l'obtention du diplôme de Master

Option :

Didactique des langues étrangères

**Le rôle de la Grammaire Implicite dans le Développement des  
Interactions Verbales en classe du FLE.**

*Cas des apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne du CEM Bachir Bennacer  
de Biskra.*

Présenté et soutenu par :

**ADOUNA BAYA**

Sous la direction de:

**Dr. GUERID KHALED**

Membre de jury :

**Présidente: Mme HADOUCHE OURIDA**

**Rapporteur: Dr. GUERID KHALED**

**Examinatrice: Mme HAMMI CHAFIA**

**Année universitaire  
2022/ 2023**

## *Remerciements*

*Je remercie, avant tout, Dieu de m'avoir donné le désir de commencer et de terminer cette humble tâche. Je tiens également à exprimer ma gratitude à mon directeur de recherche, M. Khalef Guerid, qui a accepté de superviser ce travail et dont la patience, la disponibilité et les conseils sages ont grandement aidé et m'ont considérablement motivés pour terminer mon mémoire de fin d'étude.*

*Mes remerciements s'étendent également à tous les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail et à tous les professeurs du département de français de l'université Mohamed Khider Biskra. Enfin, je voudrai exprimer ici ma gratitude à mes camarades et mes ami(e)s qui, d'une manière ou d'autre, m'ont soutenu durant ce parcours universitaire.*

## *Dédicace*

*Je dédie ce travail :*

*A Mon père Mohamed, que Dieu bénisse son âme, ma première source  
d'inspiration pour réussir dans mes études et de les poursuivre.*

*Ma mère Samia Medjoura qui est le joyau de ma vie et la source constante de  
joie qui m'a toujours inspirée.*

*A mes frères : Abdelmadjid, Abdelhak et Ali et mes sœurs : Aya et Hiba  
Qui m'ont constamment aidé à rester motivée et inspirée pendant les moments  
difficiles ; merci beaucoup pour leur soutien et leurs paroles encourageantes.*

*À mes chères amies d'enfance, Manel et Khawla :*

*Vous êtes des amies précieuses, éclatantes comme l'or dans mes souvenirs. Je  
souhaite ardemment que les éclats de rire et les moments heureux que nous  
ayons partagés perdurent.*

*À ma merveilleuse amie universitaire, Yasmina :*

*Quelle chance inouïe de t'avoir croisée sur mon chemin. Tu es une amie  
extraordinaire qui illumine ma vie de bonheur et d'inspiration. Que chaque pas  
que tu franchis te mène vers le succès et la réussite. Tu mérites le meilleur dans  
tout ce que la vie te réserve.*

*A tous ceux qui m'ont montré leur amour et leur reconnaissance, et leur  
respect, je les remercie.*

*Adouna Baya*

# **Tables des matières**

## Tables des matières

<b>Remerciements</b> .....	
<b>Dédicace</b> .....	
<b>Introduction générale</b> .....	<b>9</b>
<b>Premier chapitre : Grammaire du FLE et l'enseignement des langues</b>	
<b>Introduction</b> .....	<b>12</b>
1- <b>Que signifié la grammaire ?</b> .....	<b>12</b>
2- <b>Les types de grammaire</b> .....	<b>14</b>
2.1- La grammaire descriptive .....	<b>14</b>
2.2- La grammaire pédagogique.....	<b>14</b>
2.3- La grammaire d'apprentissage.....	<b>14</b>
2.4- La grammaire d'enseignement.....	<b>15</b>
3- <b>La grammaire dans les différentes méthodes d'enseignement</b>	<b>15</b>
3.1- La méthodologie traditionnelle (grammaire-traduction).....	<b>15</b>
3.2- La méthode directe.....	<b>16</b>
3.3- La méthode audio-orale (MAO).....	<b>16</b>
3.4- La méthode audio-visuelle (MAV).....	<b>17</b>
3.5- La méthode structuro-globale audiovisuelle (SGAV).....	<b>17</b>
3.6- L'approche communicative.....	<b>17</b>
3.7- L'approche par compétence.....	<b>18</b>
4- <b>Les stratégies d'enseignement de la grammaire dans la classe du FLE</b> .....	<b>19</b>
4.1- L'enseignement explicite.....	<b>19</b>
4.2- <b>L'enseignement de la grammaire implicite</b> .....	<b>20</b>
4.2.1- Les caractéristiques de l'enseignement de la grammaire implicite .....	<b>21</b>
4.2.2- Les avantages de l'enseignement de la grammaire implicite .....	<b>22</b>
4.3- La conceptualisation .....	<b>23</b>
5- <b>Pourquoi enseigner la grammaire ?</b> .....	<b>23</b>
6- <b>L'enseignement de la grammaire du FLE au cycle moyen</b> .....	<b>24</b>
6.1- La grammaire en 2 <sup>ème</sup> année moyenne.....	<b>25</b>
6.2- Les objectifs.....	<b>25</b>
7- <b>Attitude de l'apprenant devant la grammaire</b> .....	<b>26</b>
7.1- Les facteurs liés à l'apprenant .....	<b>26</b>

7.2-	Les facteurs culturels.....	26
7.3-	Les facteurs d'âge.....	27
7.4-	Les facteurs cognitifs.....	27
	<b>Conclusion</b> .....	<b>28</b>

## **Deuxième chapitre : Interactions verbales en classe du FLE**

	<b>Introduction</b> .....	<b>30</b>
1-	<b>Interaction en Classe du FLE</b> .....	<b>30</b>
2-	<b>L'interaction verbale</b> .....	<b>31</b>
2.1-	Les caractéristiques de l'interaction verbale .....	<b>33</b>
2.2-	Les fonctions de l'interaction verbale .....	<b>34</b>
2.2.1-	La construction du sens .....	<b>34</b>
2.2.2-	La construction de la relation sociale .....	<b>35</b>
2.2.3-	La gestion de l'interaction verbale.....	<b>35</b>
3-	<b>Les interactions verbales et apprentissage du FLE</b> .....	<b>36</b>
3.1-	L'interaction verbale : un moyen pour apprendre.....	<b>36</b>
3.2-	L'interaction verbale comme objectif de l'apprentissage.....	<b>37</b>
4-	<b>La classe comme espace interactionnel</b> .....	<b>38</b>
4.1-	L'interaction enseignant/apprenant .....	<b>38</b>
4.2-	L'interaction apprenant / apprenant .....	<b>39</b>
5-	<b>Le contrat didactique</b> .....	<b>39</b>
6-	<b>Le rôle de l'enseignant</b> .....	<b>40</b>
7-	Le rôle de l'apprenant .....	<b>41</b>
8-	<b>Les stratégies mises en œuvre en situation d'interaction</b> .....	<b>41</b>
8.1-	Les activités pédagogiques proposées.....	<b>41</b>
8.2-	Le travail en groupe.....	<b>42</b>
	<b>Conclusion</b> .....	<b>42</b>

## **Troisième chapitre : Analyse et interprétation des résultats**

	<b>Introduction</b> .....	<b>45</b>
1-	<b>L'enquête</b> .....	<b>45</b>
1.1-	Description de lieu de l'enquête .....	<b>45</b>
1.2-	Description de l'échantillon.....	<b>46</b>

1.2.1-	La distribution du public selon le sexe.....	47
1.3-	Description du corpus.....	47
2-	<b>Le déroulement de l'expérimentation</b> .....	48
2.1-	Le pré-test .....	48
2.2-	Le matériel et le support didactique.....	50
2.3-	Le test.....	50
2.4-	Le post test.....	52
3-	<b>Analyse et interprétation des résultats</b> .....	53
3.1-	Analyse et interprétation des résultats du groupe témoin .....	54
3.2-	Analyse et interprétation des résultats du groupe expérimental .....	59
4-	<b>Etude comparative</b> .....	64
5-	<b>Synthèse</b> .....	66
	<b>Conclusion</b> .....	68
	<b>Conclusion générale</b> .....	70
	<b>Bibliographique</b> .....	73
	<b>Annexes</b>	
	<b>Résumé</b>	

# Introduction Générale

*« Elle était l'art de tracer et d'arranger les lettres sur une surface. »*

*Claude Germain et Hubert Séguin*

## INTRODUCTION GENERALE

---

En Algérie, le système d'enseignement du français langue étrangère vise principalement à former les apprenants avec des compétences linguistiques qui leur permettront, tout d'abord, de lire, écrire et produire des textes de différents types (explicatifs, argumentatifs, narratifs, etc.) de manière correcte. Deuxièmement, il vise à développer leur vocabulaire afin de leur permettre d'avoir une compétence communicative en français, facilitant ainsi leur communication à l'intérieur de la classe et dans des situations de communication en dehors de l'école.

En Algérie, le français occupe la deuxième place en tant que langue parlée. Par conséquent, l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) constituent l'un des domaines les plus importants du système éducatif. Ce processus s'étend sur cinq années à l'école primaire, quatre années au collège et trois années au lycée.

Toutefois, il est constaté que le niveau des apprenants en langue française est en baisse, notamment en ce qui concerne la grammaire. Les élèves rencontrent des difficultés pour construire des phrases grammaticalement correctes, ce qui suscite des critiques quant aux méthodes utilisées dans l'enseignement de la grammaire en classe du FLE.

Dans notre contexte biskris, nous avons constaté que les apprenants rencontrent des difficultés lorsqu'ils abordent l'apprentissage de la grammaire en français langue étrangère (FLE). Ils considèrent la grammaire comme une matière difficile et les séances consacrées à son étude comme ennuyeuses, notamment avec l'utilisation de la méthode traditionnelle qui privilégie une approche explicite de la grammaire, où l'enseignant explique la leçon seul, sans la participation active des apprenants. Par conséquent, l'application de cette approche en classe ne produit pas de bons résultats en termes de compréhension des leçons basées sur une grammaire explicite. A travers de nos observations lors des séances de renforcement linguistique en FLE avec les apprenants des collèges, nous avons confirmé cette constatation, ce qui nous a incités à rechercher une méthode efficace pour répondre aux besoins des apprenants tout en favorisant le développement des interactions verbales en classe de français langue étrangère.

## INTRODUCTION GENERALE

---

Ce constat nous amène à poser la problématique suivante :

- Dans quelle mesure la grammaire implicite pourrait-elle développer les interactions verbales en classe du FLE chez les apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne ?

Notre problématique est conduite à faire avancer les hypothèses suivantes, que nous confirmerons ou infirmerons à travers cette recherche :

- l'enseignement implicite de la grammaire favoriserait les interactions entre apprenant-enseignant ainsi qu'entre apprenants eux-mêmes grâce aux différentes activités qui en découlent.
- La grammaire implicite pourrait rendre les apprenants autonomes en classe du FLE et ce par leur implication directe dans le processus de la construction des règles étudiées.

Notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique du FLE, plus spécifiquement dans la didactique de la grammaire.

Afin de surmonter les difficultés rencontrées par les apprenants dans l'apprentissage de la grammaire, plusieurs méthodes ont été développées pour faciliter le processus et encourager les interactions verbales en classe du FLE. Parmi ces méthodes, on trouve celle de la grammaire implicite est définie : « *la grammaire implicite est un enseignement inductif non explicite d'une description grammaticale particulière de la langue cible, et qu'elle relève donc plus de l'apprentissage que l'acquisition.* »<sup>1</sup>

Les interactions verbales en classe du FLE jouent un rôle crucial dans le développement des compétences linguistiques des apprenants. Elles offrent un environnement propice à la pratique orale, à l'échange d'idées, à la négociation du sens et à la correction mutuelle. Ces interactions permettent aux apprenants de mettre en pratique leurs connaissances grammaticales, d'expérimenter la langue dans des contextes réels et d'améliorer leur compétence communicative.

Dans cette étude, nous nous intéressons à l'efficacité de la grammaire implicite et à son impact sur les interactions verbales en classe du FLE. Nous cherchons à évaluer dans

---

<sup>1</sup> Defays Jean-Marc et Deltour, Sarah, *Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*, Mardaga : Liège édition.2003, p.79.

## INTRODUCTION GENERALE

---

quelle mesure cette approche peut contribuer au développement d'une compétence interactive chez les apprenants. Nous examinons également le rôle des interactions verbales dans le processus d'apprentissage de la grammaire du français. Enfin, nous cherchons à proposer des solutions aux difficultés auxquelles les apprenants sont confrontés dans l'apprentissage de la grammaire, en mettant l'accent sur les avantages potentiels de l'approche de la grammaire implicite et des interactions verbales en classe du FLE.

Afin de mettre notre hypothèse à l'épreuve, nous prévoyons de mener une expérimentation sur le terrain avec des élèves de la deuxième année moyenne à l'école Bachir Bennacer à Biskra. Cette expérimentation sera réalisée en classe de français langue étrangère (FLE) pendant une séance de travail dirigée. Nous formerons deux groupes distincts : un groupe témoin et un groupe expérimental.

Notre recherche se structure en trois chapitres. Le premier chapitre aborde le concept de grammaire, les méthodes d'enseignement qui lui sont associées, ainsi que les différents types de grammaire. Nous examinons également les stratégies d'enseignement de la grammaire dans le contexte de l'enseignement du français langue étrangère (FLE).

Le deuxième chapitre est consacré à l'interaction verbale en classe du FLE, en mettant l'accent sur le rôle de l'enseignant et de l'apprenant. Nous étudions les stratégies mises en œuvre par l'enseignant lors des interactions en classe.

Dans le troisième chapitre, nous nous proposons de tester notre hypothèse. Pour ce faire, nous réalisons des expériences avec des apprenants de la 2ème année moyenne. Nous procédons ensuite à l'analyse et à l'interprétation des données recueillies.

# **Premier Chapitre**

## **Grammaire du FLE et Didactique des Langues**

*« Apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible »*

*Christian Puren*

## Introduction

La grammaire est l'un des aspects les plus importants de l'apprentissage d'une langue étrangère, y compris le français. La grammaire du FLE (français langue étrangère) est particulièrement importante car elle permet aux apprenants de comprendre la structure de la langue et de communiquer efficacement.

En étudiant la grammaire du FLE, les apprenants peuvent acquérir les compétences nécessaires pour former des phrases correctes, utiliser les temps verbaux appropriés et éviter les erreurs courantes. Cela peut également aider les apprenants à améliorer leur compréhension orale et écrite ainsi que leur capacité à s'exprimer clairement.

Dans ce chapitre qui s'intitule la grammaire du FLE dans la didactique des langues, nous allons essayer tout d'abord de définir le concept de grammaire. Ensuite nous allons donner un aperçu de la grammaire dans les différentes méthodes d'enseignements. Puis nous allons citer l'objectif de la grammaire. Ainsi, nous allons présenter les différents types de grammaire et enfin des stratégies d'enseignement de la grammaire en classe de langue française.

### 1. Que signifié la grammaire ?

D'après l'encyclopédie Encarta définit la grammaire comme l'«*art de bien lire et de bien écrire*» en dépit de son nom étymologique de «*l'ensemble des règles qui régissent une langue*».<sup>2</sup>

Le dictionnaire Larousse, définit la grammaire comme « *un ensemble des règles morphologiques et syntaxiques d'une langue* »<sup>3</sup>, en tant qu'une science, elle fait « *partie de la linguistique qui regroupe la phonologie, la morphologie et la syntaxe* »<sup>4</sup>. Qui vise l'étude systématique des éléments constitutifs d'une langue.

D'une part, selon Besse et Porquier, le concept de grammaire est attribué à trois acceptions :

---

<sup>2</sup> Encyclopédie Microsoft Encarta 2003, 1993-2002, Microsoft Corporation (Logiciel).

<sup>3</sup> Larousse, dictionnaire de Français, France, 2008.

<sup>4</sup> Larousse, dictionnaire de Français, France, 2008.

1. « *Un certain fonctionnement interne caractéristique d'une langue donnée* »<sup>5</sup>. C'est ce qu'on appelle la grammaire intériorisée.
2. « *L'explication plus ou moins méthodique de ce fonctionnement* »<sup>6</sup>, Pour les auteurs, il s'agit d'un savoir réflexif des régularités adaptées aux règles d'une langue particulière.
3. « *La méthode d'explication suivie* »<sup>7</sup>, D'après eux, d'un avis spécifique, ce sont les théories qui cherchent à clarifier la structure interne et le fonctionnement d'un langage donné.

D'autre part, Cuq Jean-Pierre, de son côté a distingué quatre acceptions concernant le terme de la grammaire :

1. *un principe d'organisation propre à une langue intériorisée par les usagers de cette langue. On peut ainsi dire que les locuteurs connaissent la grammaire de leur langue.*
2. *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. on parle parfois de la grammaire d'enseignement.*
3. *une théorie sur le fonctionnement interne de la langue : l'objet d'observation est ici constitué en fonction des concepts théoriques adoptés. On parlera par exemple de la grammaire générative, de grammaire pédagogique ou de grammaire spéculative.*
4. *les connaissances intériorisées de la langue cible que se construit progressivement la personne qui apprend une langue. Le terme de grammaire interne (on parle quelquefois de grammaire d'apprentissage) évoque des savoirs et de savoir-faire auxquels aucun accès directs n'est possible, et qui sont définis en termes de procédures provisoires ou des règles, ponctuelles et transitoires de nature hétérogène.*<sup>8</sup>

Les acceptations 2 et 4 portent directement sur l'enseignement et l'apprentissage des langues dans la mesure où elles mettent en évidence l'idée d'enseigner et d'étudier la grammaire d'une langue afin d'avancer les connaissances.

---

<sup>5</sup> Besse, Henri et Porquier, Rémy, *Grammaire et didactique de la langue*, éditions Hatier-Didier, Paris, 1991, p.11.

<sup>6</sup> Ibid., p.11.

<sup>7</sup> Besse, Henri et Porquier, Rémy. Op.cit., p.11.

<sup>8</sup> Cuq, Jean-Pierre, *le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, éditions CLE International, Paris, 2003, p. 11.

En conséquence, il nous semble qu'il existe de nombreuses significations liées à la grammaire, chacune correspondant à un ensemble différent de théories, de champs et d'objectifs. Mais, du point de vue éducatif, la grammaire est un ensemble de règles et de normes à respecter. L'étude de la grammaire peut aider les apprenants à mieux comprendre la langue française, à améliorer leur communication orale et écrite et à renforcer leur confiance en eux.

## 2. Les types de grammaire

Selon les différentes définitions de la grammaire, que nous avons parlée précédemment, les types de grammaire peuvent être :

### 2.1 La grammaire descriptive

Le mot « grammaire descriptive » fait référence à un objectif spécifique, la description des structures grammaticales dans une langue. Selon le dictionnaire de didactique du français, Langue étrangère et seconde, la grammaire descriptive est : « *Une théorie sur le fonctionnement de la langue.* »<sup>9</sup> ; C'est-à-dire que les faits linguistiques sont présentés et classés selon un ensemble de règles décrivant le fonctionnement d'une langue particulière.

### 2.2 La grammaire pédagogique

La grammaire pédagogique est « *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.* »<sup>10</sup>

En d'autres termes, une leçon de grammaire est basée sur une description de la langue 2 dans sa forme standard, contrairement à la langue 1, et implique la production de phrases correctes et le blocage de celles incorrectes dans le langage cible. Il établit également la proportionnalité des relations entre le langage cible et la langue maternelle.

### 2.3 La grammaire d'apprentissage

Selon Henri. Besse, la « grammaire intériorisée » est « *c'est-à-dire ce qui permet à un locuteur auditeur compétent de produire, de comprendre, de juger des*

---

<sup>9</sup> Cuq Jean-Pierre.op.cit, p.117.

<sup>10</sup> Ibid., p. 117.

*énoncés reconnus comme relevant d'une langue données* ». <sup>11</sup> Le terme « grammaire d'apprentissage » se réfère à un système approximatif et universel ou à un travail concret (un manuel ou un ouvrage) qui incarne la connaissance qui est progressivement construite par l'apprenant, lui donnant une qualité évolutive.

## 2.4 La grammaire d'enseignement

La grammaire d'enseignement est essentiellement le côté visible et pratique de la grammaire pédagogique. Selon cette perspective, Germain et Seguin décrivent ce style de grammaire comme « *un produit sous forme de propositions ou de suggestions pédagogiques en vue de présenter la grammaire* » <sup>12</sup>. Elle sert d'exemple de pratique d'enseignement en classe, qui implique la sélection des outils didactiques nécessaires (manuels, tableaux, images, etc.), des procédures d'enseignement grammaticale et de la terminologie descriptive.

## 3. La grammaire dans les différentes méthodes d'enseignement

Nous allons décrire ces méthodes, dans l'ordre chronologique de leur apparition:

### 3.1 La méthodologie traditionnelle

Comme cette méthodologie est basée sur la lecture, la compréhension de la grammaire et la traduction de textes littéraires en langues étrangères, comme son nom l'indique, la grammaire joue un rôle important dans la méthode de traduction grammaticale, « *La langue étrangère était décortiquée et présentée comme un ensemble de règles grammaticales et d'exceptions, qui pouvaient être rapprochées de celles de la langue maternelle.* » <sup>13</sup>, L'acquisition de la langue est principalement accomplie par l'instruction explicite et déductive de la grammaire. « *C'est-à-dire, par la présentation de la règle, puis on l'applique à des cas particuliers sous forme de phrases et d'exercices répétitifs.* » <sup>14</sup>; Il n'est pas enseigné avec l'intention de communiquer mais

---

<sup>11</sup> Besse, Henri, *Contexte(s) et enseignement / apprentissage d'une grammaire* (1984), p. 8, mise en ligne sur : <https://www.persee.fr/doc/linx-0246-8743-1984-num-11-1-1010>, consulté le : 10/01/2023.

<sup>12</sup> Germain, Claude et Hubert Seguin, *Le point sur la grammaire-didactique des langues étrangères*, éditions CLE international, Québec, 1995, p. 53.

<sup>13</sup> Capré Raymond et Cécile Fomerod, *Descriptions grammaticales et enseignement de la grammaire en français langue étrangère*, (2002). Cahier n° 13, Les cahiers de l'Institut de Linguistique et des Sciences du Langage de l'Université de Lausanne, Suisse. Cahiers de l'ILSL N°13, mise en ligne sur : <https://www.unil.ch/clsl/files/live/sites/clsl/files/shared/clsl13.pdf>, consulté le 13/01/2023.

<sup>14</sup> Raymond Capré et Cécile Fomerod.op.cit, p. 4.

plutôt comme une discipline intellectuelle basée sur l'acquisition de règles théoriques de la grammaire. Au début du cours, l'enseignant présente et explique les règles grammaticales sur un sujet spécifique, et les étudiants les appliquent dans des exercices de thèmes et de versions.

### 3.2 La méthode directe

Cette approche a été développée en réponse aux préjugés de la méthode traditionnelle et pour répondre aux besoins évolutifs de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. L'enseignement grammatical joue un rôle moins important dans cette méthode que dans le MT. La grammaire d'une langue étrangère a été expliquée comme suit : « *d'une manière inductive (les règles ne s'étaient pas d'une manière explicite). On privilégie les exercices de conversation et les questions-réponses dirigées par l'enseignant* ». <sup>15</sup>

J-P Cuq spécifie que la grammaire utilisée dans la méthode directe est :

« *enseignée désormais de manière inductive par les exemples, sans passer comme auparavant par l'intermédiaire de la règle* » <sup>16</sup> ; Tout d'abord, en utilisant des exemples soigneusement sélectionnés, on guide l'apprenant vers l'observation et la répétition de formes grammaticales fréquentes et mécaniques. Ensuite, l'un guide l'apprenant vers l'assimilation des régularités à travers des exercices de réflexion grammaticale, et enfin, on guide l'apprenant vers la comparaison avec la langue maternelle.

### 3.3 La méthode audio-orale (MAO)

Elle privilégie les exercices de répétition orale systématiques qui sont encouragés par un modèle imitatif. Selon cette approche, « *la grammaire ne consiste plus, comme dans les grammaires traditionnelles, en un ensemble de règles, mais en une liste de structures* » <sup>17</sup>. L'enseignement de la grammaire en utilisant l'approche audio-orale est basé sur des exercices axés sur la syntaxe, la substitution ou la

---

<sup>15</sup> *Cours d'initiation à la didactique du français langue étrangère en contexte syrien*, Université d'Alep 2005, p.6.

<sup>16</sup> Abu-Laila, Zaki, *Enseigner la Grammaire Française en Classe du FLE : Quelles Méthodes Faut-Il Adopter ?*, p 16, fichier PDF, publié en 12 mars 2019, disponible sur : [https://www.researchgate.net/publication/331791278\\_Enseigner\\_la\\_grammaire\\_francaise\\_en\\_classe\\_de\\_FLE\\_Quelles\\_methodes\\_faut-il\\_adopter](https://www.researchgate.net/publication/331791278_Enseigner_la_grammaire_francaise_en_classe_de_FLE_Quelles_methodes_faut-il_adopter)

<sup>17</sup> Roulet Eddy, *Théories Grammaticales, Descriptions et Enseignement des Langues*: Labor, Nathan, Paris, 1972, p. 35.

transformation, suivis de nombreuses répétitions et la mémorisation des structures du modèle.

### 3.4 Les méthodes audio-visuelles (MAV)

Elles sont basées sur la linguistique structurale; le professeur suggère à l'étudiant quelques exercices structurels sans ne lui donnez aucune explication grammaticale, elle « *fondée, non pas sur la perception d'une analogie entre des structures grammaticales (comme c'est le cas dans la méthode audio-orale américaine), mais sur l'observation du fonctionnement du discours en situation et sur un réemploi dans d'autres contextes* ». <sup>18</sup>

### 3.5 La méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV)

Le travail sur la syntaxe est donné plus de poids par la méthode audiovisuelle structuro-globale que sur la morphologie parce que la grammaire et les structures servent de base pour le développement des méthodes. Elle

*« S'appuie sur les moments de la classe qui consistent en des phases successives de présentation globale du dialogue (avec images fixes + bande sonore), d'explication détaillée, de répétition systématique, puis de réemploi et de transposition. L'enseignement de la grammaire se veut, là également, implicite et inductive et donne, au moyen de la combinaison audiovisuelle, la primauté à la parole au détriment de la langue, et ce, grâce à la simulation d'actes de communication permettant d'en provoquer de nouveaux. »* <sup>19</sup>

### 3.6 L'approche communicative

Cela ne porte pas le nom de « méthodologie » pour la simple raison qu'il est indirect et a une variété d'approches avec l'objectif principal d'enseigner aux étudiants comment communiquer dans une langue étrangère. Il a également récemment appris sur l'apprenant en remplaçant la pédagogie « *béavioriste répétitive* » pour une autre approche cognitiviste qui encourage l'autonomie de l'élève. Cette méthode met beaucoup d'accent sur la conceptualisation et la grammaire explicite, contrairement aux approches antérieures. Une approche plus explicite de l'apprentissage de la grammaire

---

<sup>18</sup> Germain, Claude et Hubert, Séguin, 1999, *Le point sur ... la grammaire en didactique des langues*, Montréal : Centre Éducatif et Culturel, éditions CLE International, Québec, 1995.

<sup>19</sup> El-Habitri Rachid, *Méthodologies didactiques et enseignement de la grammaire : Etat des lieux dans le secondaire en Algérie*, Synergies Algérie, n°8,2009, p.55.

est prise, en commençant par des exercices traditionnels ou structurels qui permettent une compréhension systémique de la morphosyntaxe de la langue cible. Malgré cela, être capable de communiquer ne nécessite pas une connaissance parfaite des règles grammaticales de la langue étrangère ; au contraire, il nécessite une compréhension de la façon d'utiliser le langage.

### 3.7 L'approche par compétence

L'approche par compétence a d'abord émergé dans le monde anglo-saxon avant de se répandre en Europe. Cette approche est influencée par deux courants, à savoir le constructivisme et le socioconstructivisme. Sur le plan méthodologique, l'approche par compétences vise à développer chez les apprenants la capacité à mobiliser un ensemble de ressources cognitives, capacités et informations intégrées pour résoudre des situations complexes.

Examinons les réflexions de Xavier Roegiers, professeur à l'université de Louvain-la-Neuve (Belgique) et expert de l'UNESCO, qui résultent d'une approche empirique basée sur l'observation de nombreux systèmes éducatifs auxquels il a été exposé pendant plus de vingt ans. Selon Xavier<sup>20</sup>, l'approche par compétence présente trois convergences qui ne font l'objet d'aucune contestation. Tout d'abord, les contenus d'enseignement vont au-delà des connaissances et des savoir-faire. L'évolution de la société impose d'aborder d'autres contenus à l'école. Ensuite, il souligne que l'élève est l'acteur principal en classe, et ce n'est plus l'enseignant, mais l'apprenant qui est au centre de son apprentissage. Enfin, la capacité d'agir dans des situations est valorisée, car il est reconnu que l'école ne peut plus se passer de placer les situations complexes au cœur des apprentissages.

Passons maintenant aux divergences qui reposent sur quelques paramètres et qui sont interprétées différemment par les systèmes éducatifs. Ces paramètres se résument en trois points : les profils de sortie, les processus d'enseignement et les contenus. Le profil de sortie définit ce sur quoi l'élève est évalué et reflète des finalités différentes. Il existe trois types de profil de sortie que nous pouvons évoquer :

---

<sup>20</sup> Xavier Roegiers ; UNESCO : *Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture* ; UNESCO. BIE : Bureau international d'éducation , mai- 2008 ,disponible sur [https://unesdoc.unesco.org/%20\[pages%20consult%C3%A9es%20le%2021/02/2023\].%20bibliogr](https://unesdoc.unesco.org/%20[pages%20consult%C3%A9es%20le%2021/02/2023].%20bibliogr), Consulté le 21/02 /2023.

- Profil général : (traditionnellement le plus connu) ce profil est pour acquérir un certain nombre de connaissances et d'éléments de culture pour pouvoir la développer.

- Profil sous forme de standards : ce sont des listes de savoir-faire que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque cycle. Il est fort développé dans le monde anglo-saxon. Cette approche par les standards est très opérationnelle et prend compte de la dimension d'employabilité qui a dynamisé le système éducatif.

- Profil de sortie en termes de famille de situation : c'est que l'apprenant peut faire face à des situations complexes de la vie quotidienne, professionnelle ou lié à la poursuite de la scolarité (aux études) donc on parle de la pédagogie de l'intégration. C'est une pédagogie qui ne rejette pas les approches précédentes, elle encourage à s'orienter vers les processus d'enseignement /apprentissage qui relève davantage du paradigme de l'apprentissage.

Cependant la grammaire est enseignée selon la nécessité langagière de l'apprenant. Celui-ci découvre la notion cherchée qui est incluse dans un texte. Donc nous pouvons dire que la grammaire est mise au service de la compréhension du texte et c'est pourquoi nous parlons d'une grammaire de sens. Elle s'intéresse plus à la grammaire du texte (temps des verbes, articulateurs) et à la grammaire du discours (indices d'énonciation). Alors les points de langue sont choisis par l'enseignant selon la demande de ses apprenants.

## **4. Les stratégies d'enseignement de la grammaire dans la classe du FLE**

### **4.1 L'enseignement de la grammaire explicite**

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde de Cuq, Jean-Pierre, définit la grammaire explicite ainsi : « *on entend par grammaire explicite la représentation ou la formulation descriptives et explicatives de règles et de fonctionnement de la langue, au moyen de catégories métacognitives et métalangagières* »<sup>21</sup>, en d'autres termes, l'enseignant formule la règle du concept étudié, fournit des explications basées sur une variété d'exemples, Puis les élèves appliquent la

---

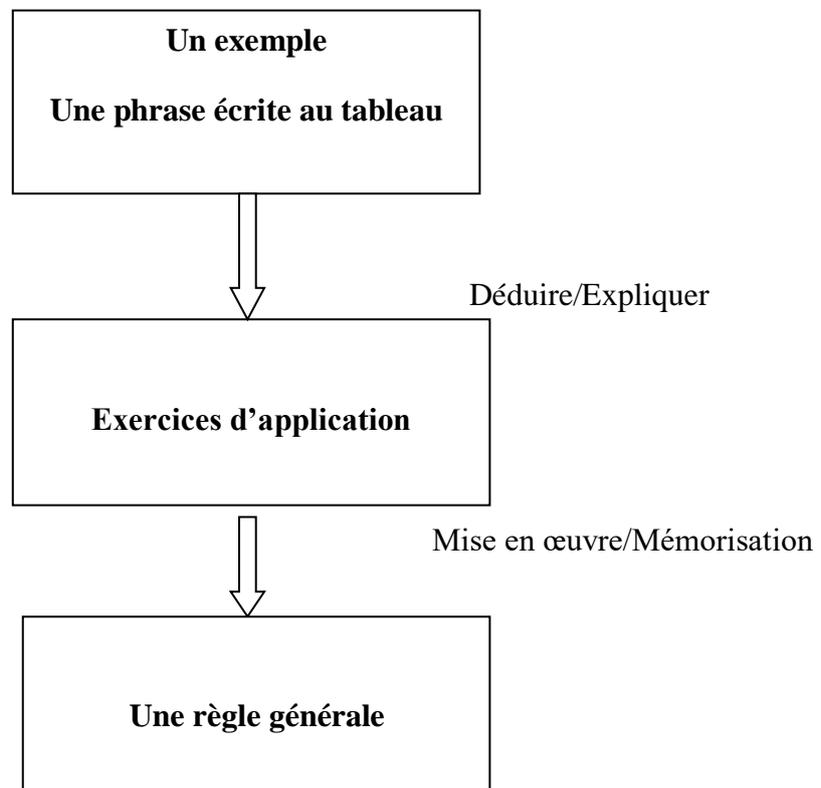
<sup>21</sup> Cuq, Jean-Pierre. op.cit, p .127.

règle à travers des exercices qui se développent de simple à complexe . Il est important de noter que dans l'enseignement explicite de la grammaire, la démarche est :

- Déductif : -la règle est indiquée par l'enseignant ou trouvée dans le manuel.

-Les exercices sont des exercices d'application qui suivent la règle.

**Une démarche déductive**



#### 4.2 L'enseignement de la grammaire implicite

Ce modèle a été adopté par les auteurs des méthodes audiovisuelles audio-orales. Cette méthode, qui est souvent opposée à la précédente, interdit l'utilisation de règles de grammaire de quelque manière que ce soit. Avec ce style d'instruction de grammaire, l'enseignant peut avoir les étudiants s'engager dans une pratique étendue avec des syllabes telles que celles qui nécessitent la répétition et la mémorisation à travers des exercices de structure. Ou autrement, il revient à des procédures telles que les jeux de rôle et les tâches qui doivent être complétées dans la classe. La grammaire implicite est la meilleure pour les étudiants qui apprennent encore la langue cible car ils ne peuvent pas réfléchir à ce qu'ils ne comprennent pas encore.

En ce qui concerne Galisson, Robert et Coste, Daniel. Le but de la grammaire implicite est :

*«...de 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 ou moins systématique d'énoncé et de forme ».*<sup>22</sup>

Dans le même contexte, Besse, Henri et Porquier, Rémy déclarent que: « *la grammaire implicite est un enseignement inductif non explicite d'une description grammaticale particulière de la langue cible, et qu'elle relève donc plus de l'apprentissage que l'acquisition.* »<sup>23</sup>

#### **4.2.1 Les caractéristiques de l'enseignement de la grammaire implicite**

La grammaire implicite est caractérisée par plusieurs traits distinctifs. Tout d'abord, elle est universelle, ce qui signifie que tous les êtres humains ont la capacité de l'acquérir. Deuxièmement, elle est rapide et efficace, permettant aux enfants d'apprendre leur langue maternelle en quelques années seulement. Enfin, elle est résistante à l'oubli, ce qui signifie que les locuteurs natifs peuvent utiliser leur langue maternelle sans effort même après de longues périodes sans l'utiliser.

Ces caractéristiques de la grammaire implicite ont des implications importantes pour l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Les méthodes traditionnelles d'enseignement des langues, qui mettent l'accent sur la mémorisation des règles grammaticales et le vocabulaire, peuvent être inefficaces car elles ne prennent pas en compte la capacité naturelle des apprenants à acquérir une grammaire implicite.

Dans l'enseignement implicite de la grammaire, la démarche est :

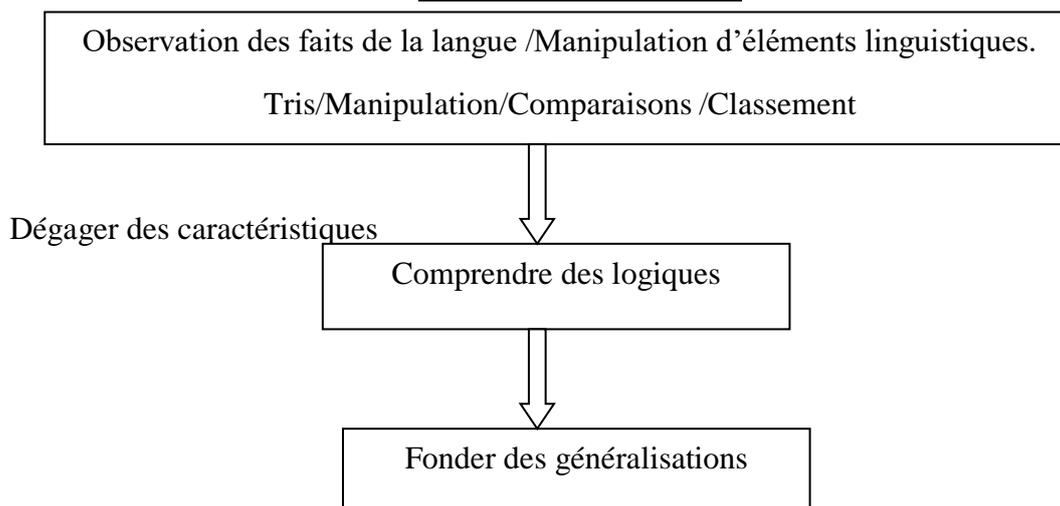
- Inductif : -l'enseignant choisit les exemples pour faciliter le travail d'induction

- La règle écrite ici est aussi proche de celle trouvée dans les manuels.

---

<sup>22</sup> Galisson, Robert et Coste, Daniel, *le dictionnaire de didactique des langues*, Paris, éditions Hachette, 1976, p.254.

<sup>23</sup> Besse, Henri et Porquier, Rémy, *Grammaire et didactique de la langue*, éditions Hâtier/Didier, Paris, 1991, p.186.

Une démarche inductive

Les exercices structuraux sont l'un des procédés de la grammaire implicite. Ils s'appuient sur la notion de « phrase modèle » à l'aide de laquelle l'apprenant va procéder pour faire l'exercice. Ce type d'exercice dispense plus au moins l'apprenant d'apprendre la règle par cœur et l'aide à avoir des phrases modèles liées à des situations particulières. « ...avoir à sa disposition un stock toujours plus important de phrases modèles associées à des situations spécifique, phrase qu'on peut transformer on ce qu'on veut dire, par un nombre limités d'opérations de substitution et de transformation qu'on apprend à faire à une vitesse toujours plus grande. »<sup>24</sup>

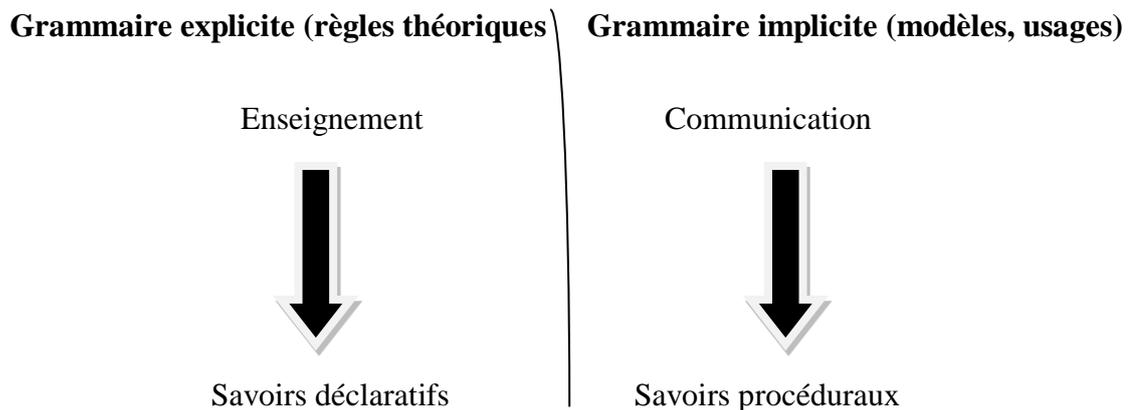
#### 4.2.2 Les avantages de l'enseignement de la grammaire implicite

L'approche de la grammaire implicite offre plusieurs avantages par rapport aux méthodes traditionnelles d'enseignement des langues. Tout d'abord, elle permet aux apprenants de développer une compréhension intuitive de la grammaire de la langue, ce qui facilite la communication naturelle. Deuxièmement, elle peut être plus efficace que les méthodes traditionnelles car elle utilise la capacité naturelle des apprenants à acquérir une grammaire implicite. Enfin, elle peut être plus motivante pour les apprenants car elle leur permet de communiquer plus rapidement et plus naturellement.

Cependant, il est important de noter que la grammaire implicite ne doit pas être considérée comme une méthode d'enseignement exclusive. Les apprenants ont besoin

<sup>24</sup> Politzer, Robert, (1965) : cité dans *Grammaire et didactique des langues*, Besse, Henri et Porquier, Rémy, 1991, p.81.

d'une variété d'activités et de ressources pour développer leur compétence linguistique, y compris l'enseignement explicite de la grammaire et du vocabulaire.



### 4.3 La conceptualisation

Cette méthode, qui stimule l'esprit logique de l'apprenant (réflexion, analyse, déduction et synthèse), vise à faire de la salle de classe un lieu de discussion et de communication en encourageant les interactions étudiant-enseignant. Selon Besse et Porquier, l'enseignant devrait demander à l'étudiant d'expliquer les régularités du fonctionnement d'un langage donné et de formuler ses propres hypothèses sur le fonctionnement du microsystème pertinent tout en utilisant explicitement le métalangage que l'élève a développé au cours de l'expérience précédente en classe.

## 5. Pourquoi enseigner la grammaire ?

Dans le but de porter quelques éléments de réponse à cette question, nous allons commencer par la réflexion suivante :

*« Dans l'enseignement/l'apprentissage des langues, tous les éléments de la langue, à savoir le vocabulaire ou la grammaire, sont importants à apprendre. La précision de l'utilisation du vocabulaire et la structure de la grammaire jouent un rôle important dans la transmission des messages dans la communication »<sup>25</sup>.*

On ne peut pas ignorer le fait que l'apprentissage d'une langue étrangère vise à instiller à l'étudiant les compétences nécessaires pour communiquer efficacement à la fois oralement et par écrit. En conséquence, la grammaire joue un rôle important dans la

<sup>25</sup> Darmawangsa, Dante et Racmadhany, Ariessa, *Effets de la mise en œuvre de la classe inversée à Travers Edmodo dans l'apprentissage de la grammaire*, Francisola: Revue Indonésienne de la langue et la littérature françaises, 3(2), 2018, p.177.

pratique de la communication écrite et orale pour s'assurer que l'étudiant peut produire des phrases cohérentes et compréhensibles dans une variété de contextes.

D'un point de vue linguistique, l'enseignement de la grammaire permet :

- En donnant la priorité à la pensée au-dessus de l'observation, la grammaire fonctionne comme un outil d'investigation de pensée, favorisant les objectifs de l'intelligence humaine et lui donnant une dimension collective.
- Apprendre à observer, à réfléchir, à raisonner, à poser des questions et à développer des hypothèses pour répondre à ces questions ; apprendre les règles de fonctionnement du langage.

Dans le monde de l'éducation, l'enseignement de la grammaire a plusieurs objectifs complémentaires. Le premier objectif est d'utiliser la grammaire pour aider les élèves à lire et à écrire, y compris la résolution de problèmes d'orthographe. Le deuxième objectif est d'aider les élèves à comprendre le langage comme un objet. Le troisième objectif est d'aider les étudiants à accéder aux langues secondaires en développant un métalangage qui leur permet d'analyser les caractéristiques et le fonctionnement d'autres langues.

Selon Jean Dubois et René Lagan, la grammaire a été examinée pour :

- une meilleure compréhension de la grammaire française, rendant le contenu écrit ou parlé plus lisible et, par conséquent, plus intéressant pour l'avancement de la communication.
- la formation des outils intellectuels fondamentaux nécessaires pour analyser et comprendre le monde.
- Comprendre la conception et le fonctionnement de cet outil de communication, qui constitue la pierre angulaire de la croissance intellectuelle de notre culture et des relations avec les autres hommes.

## **6. L'enseignement du FLE au cycle moyen**

Pour encourager l'apprenant à communiquer en français au cycle moyen et pour lui faciliter l'utilisation de la langue dans une variété de contextes. Par conséquent, de nouveaux programmes ont été installés, et le volume horaire moyen a été changé pour être divisé en trois périodes (1 AM, 2 AM, 3 AM et 4 AM). « *Raconter était*

*l'objectif de la 1ère année moyenne, décrire est celui de la 2ème année moyenne, expliquer est celui de la 3ème année moyenne et par la suite argumenter est celui de la 4ème année moyenne »<sup>26</sup>.*

L'objectif général est de diriger les apprenants et de renforcer leurs compétences afin qu'ils puissent passer une évaluation complète des connaissances et de la compétence qu'ils ont acquises tout au long de leur cours. À cet égard, on suppose que l'apprenant ayant terminé le niveau du cycle moyen a acquis les compétences nécessaires pour communiquer à la fois oralement et par écrit dans une variété de contextes, tout en tenant compte de leurs capacités intellectuelles respectives.

### **6.1 La grammaire en 2 AM**

En deuxième année moyenne, l'élève est placé dans des contextes de communication difficiles où il doit être en mesure d'utiliser les quatre domaines d'apprentissage, à savoir l'écoute, la parole, la lecture et l'écriture. C'est pourquoi il est nécessaire de développer suffisamment de connaissances en grammaire. En fait, dans une approche méthodologique qui met l'accent sur l'appropriation des langues à des fins de communication, la grammaire ne devrait pas être considérée comme une activité indépendante suffisante en soi, mais plutôt comme une étape dans le processus d'acquisition de la langue menant à une utilisation appropriée et à une reconstruction personnelle ou autonome.

### **6.2 Les objectifs**

La grammaire en 2ème A.M n'a pas de but. Elle le voit comme un ensemble de lignes directrices à suivre afin de mieux comprendre, exprimer et penser sur la langue. Ainsi, une grammaire qui sera utile pour la lecture, l'écriture et l'écoute est celle qui s'appuie sur des textes créés par les auteurs ou par les étudiants eux-mêmes pour les aider à apprendre les concepts inhérents à divers types de discours.

Les enseignants de la deuxième année moyenne du collège algérien, trouvent extrêmement difficile d'enseigner la grammaire des langues étrangères en classe en raison de la passivité de leurs étudiants dans leurs pratiques quotidiennes (F.L.E). Cette difficulté est la plus évidente dans le choix de la meilleure méthode pour atteindre les

---

<sup>26</sup> Kerrouzi Redhouane, Vers un enseignement rationnel de la grammaire en 2èmeA.M, Volume4, Numéro3, Pages349-358, <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/27375>, consulté le 11/01/2023.

objectifs de la leçon. C'est une étape cruciale dans l'apprentissage de n'importe quelle langue, car elle instille à l'élève la capacité de communiquer efficacement, à la fois verbalement et par écrit, tant au sein qu'en dehors de la salle de classe.

## **7. Attitude de l'apprenant devant la grammaire**

En se concentrant sur l'apprenant et son processus cognitif lors de la construction de ses connaissances grammaticales, notre recherche le place au centre de nos préoccupations. Dans la classe de FLE, les enseignants s'efforcent avant tout d'utiliser des méthodes explicatives adaptées aux capacités des apprenants et à leur manière de traiter l'information linguistique fournie par le professeur. L'objectif est de favoriser un apprentissage optimal de la langue étrangère. Ainsi, dans ce passage, nous abordons les principaux facteurs qui influencent les attitudes des apprenants envers l'apprentissage de la grammaire en FLE.

### **7.1 Les facteurs liés à l'apprenant**

Étant donné que les apprenants sont au cœur de notre recherche actuelle, il est essentiel de comprendre leur positionnement par rapport à l'apprentissage des langues. Cette compréhension serait extrêmement utile pour mieux s'adapter aux besoins du groupe classe et garantir une meilleure adaptation aux besoins individuels des apprenants.

### **7.2 Les facteurs culturels**

Les facteurs culturels jouent un rôle important dans la perception de la grammaire. C'est pourquoi, « *l'adaptation de l'information à l'environnement et à la situation culturelle* »<sup>27</sup> de l'apprenant est importante.

Selon Gérard Vigner la grammaire est « *un objet culturel plus que scientifique* »<sup>28</sup>. Il existe une diversité d'attitudes des apprenants à travers le monde et au fil du temps à l'égard de la grammaire. Il est donc crucial de prendre en compte le profil de l'apprenant vis-à-vis de cette composante essentielle des problématiques méthodologiques actuelles.

---

<sup>27</sup> Guerid, Khaled, « La littérature algérienne d'expression française comme vecteur de l'identité culturelle dans les manuels de FLE ». *Lingua. Langage and Culture* 1:123-137.

<sup>28</sup> Vigner, Gerard, *La grammaire en FLE*, Paris, éditions Hachette, 2004, p.2.

En effet, l'attitude envers la grammaire est influencée par le contexte scolaire. Pour nos apprenants au niveau du collège, l'enseignement de la grammaire est explicite. Cependant, dans d'autres contextes où la tradition scolaire et culturelle ne met pas autant l'accent sur la réflexion métalinguistique, on valorise davantage un enseignement implicite de la grammaire. Dans ce cadre, il est simplement attendu que les élèves intègrent un certain nombre de règles de manière implicite.

### **7.3 Les facteurs d'âge**

L'âge des apprenants est un facteur important à prendre en compte dans l'enseignement du français, car il permet de distinguer différentes catégories d'apprenants en fonction de leur développement intellectuel, de leur capacité d'analyse et de réflexion. Par conséquent, la demande d'explications grammaticales peut varier en fonction de cette variable.

### **7.4 Les facteurs cognitifs**

Les facteurs cognitifs jouent un rôle dans la formation des attitudes des apprenants envers la notion de grammaire. Nous pouvons distinguer deux types d'apprenants à cet égard. D'une part, il y a ceux qui possèdent un sens de l'observation et une capacité de mémorisation plus développés. Ils sont capables de remarquer et de retenir plus facilement les structures grammaticales. D'autre part, il y a ceux qui se limitent à pratiquer les formes grammaticales étudiées en classe, sans passer par une explicitation ou une compréhension plus approfondie. Ils se contentent de mémoriser certaines formes sans vraiment comprendre les règles grammaticales qui les sous-tendent.

## **Conclusion**

Nous sommes arrivés à la conclusion théorique que pour répondre aux besoins de nos étudiants, l'enseignement de la grammaire ne devrait pas être limité à des méthodes conventionnelles seulement.

La grammaire du FLE est un aspect essentiel de l'apprentissage du français. En étudiant la grammaire, les apprenants peuvent acquérir les compétences nécessaires pour former des phrases grammaticalement correctes, utiliser les temps verbaux appropriés, comprendre les accords et utiliser les pronoms correctement.

Selon ce point de vue, il est impératif d'encourager les élèves à s'exprimer, à négocier des connaissances avec leurs enseignants, ou même à prendre le plein contrôle du processus de création de leur propre apprentissage.

Nous pouvons dire qu'en terminant cette section de la mémoire, nous avons pu répondre à certaines des requêtes que nous avons au début du projet.

# **Deuxième Chapitre**

## **Interactions Verbales en classe du FLE**

*«Parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant »*

**Gumperz John Joseph**

### Introduction

Les interactions verbales sont des échanges verbaux qui se produisent entre deux personnes ou plus. Ces interactions peuvent prendre de nombreuses formes différentes, telles que des conversations informelles, des discussions en groupe, des débats ou des négociations commerciales.

La communication humaine est fréquemment définie comme une activité où les individus échangent des signaux verbaux entre eux, et il est communément admis que «...tout discours est une construction collective, ou une réalisation interactive»<sup>29</sup>

Dans ce chapitre intitulé « interaction verbale dans une classe des langues » nous examinerons la notion d'interaction verbale sous différents aspects théoriques. Nous commencerons par définir ce concept, en décrivant ses caractéristiques et les diverses fonctions qu'il remplit dans le processus d'enseignement et d'apprentissage des langues. Ensuite, nous nous pencherons sur la classe elle-même en tant qu'espace propice à l'interaction verbale.

### 1. L'interaction en classe du FLE

Le concept « interaction » a été le centre d'études de nombreux linguistes, en particulier les fondateurs de la linguistique interactive comme Goffman. En fait, le terme « interaction » apparaît pour la première fois dans le domaine des sciences humaines, à savoir les « interactions communicatives », qui nécessitent la participation de deux ou trois acteurs.

Tout d'abord, le fondateur de la linguistique interactive, Goffman, affirme que le mot « interaction » se réfère à « la rencontre ». Il ajoute que :

*« Par interaction ; on entend toute l'interaction qui se produit en une occasion quelconque quand les membres d'un ensemble donnée se trouvent*

---

<sup>29</sup> Kerbrat-Orecchioni Catherine, cité par, Mufutau Adébowale Tijani, *Difficultés de communication orale: enquête sur les stratégies de communication des apprenants nigériens de français en situation exolingue*, thèse de doctorat, université de Franche- Comté, 2006, p.85.

*en présence continue les uns des autres ; le terme de «rencontre » pourrait convenir aussi. »<sup>30</sup>*

Le même auteur utilise le concept "rencontre" pour indiquer qu'il y aura des participants dans l'interaction, qui s'engagent les uns avec les autres d'une certaine manière. Il a également indiqué qu'il y aurait deux ou plusieurs acteurs présents à la rencontre.

En revanche, c Kerbrat Orecchioni affirme à son égard que Le terme « interaction » est plus ambigu et vague que « rencontre », elle soutient son affirmation selon laquelle chaque conversation pendant un rencontre implique de nombreuses interactions verbales et qu'un échange peut être défini indépendamment d'un rencontre. Selon elle, « *Pour qu'on ait affirme à une seule et même interaction, il faut et il suffit que l'on ait un groupe de participants modifiable mais sans rupture, qui dans un cadre spatio-temporel modifiable mais sans rupture* »<sup>31</sup> Cela signifie que les participants à une rencontre verbale sont impliqués dans un échange verbal continu (sans rupture) qui a lieu dans un contexte qui peut changer au fil du temps.

### 2. L'interaction verbale

Ce concept combine deux termes: « interaction », que le dictionnaire Larousse définit comme «*l'influence réciproque de deux phénomènes, de deux personnes*», et «verbale », «*c'est l'échange de parole*»<sup>32</sup>

D'après cette définition nous avons découvert que l'interaction verbale se réfère à tous les échanges parlés entre deux ou plusieurs personnes.

Kramsch dit :

*« Tout apprentissage réalisé par un enseignant et un apprenant est une interaction entre deux personnes, apprendre ce n'est pas simplement acquérir une somme définie de connaissances (...), Mais, s'engagé dans une interaction personnelle avec l'enseignant et les autres apprenants. »<sup>33</sup>*

---

<sup>30</sup> Goffman cité par, Vion Robert, *la communication verbale*, éditions Hachette, Paris, 1992, p.145.

<sup>31</sup> Ibid., p. 146.

<sup>32</sup> Le dictionnaire Larousse de la langue française, 1993-1997, p821-p1119.

<sup>33</sup> Kramsch Claire, *interaction et discours dans la classe de langue*, éditions Hatier, 1984, p.78.

De cette citation, nous pouvons déduire que l'interaction est un élément crucial de l'apprentissage qui permet à la fois à l'élève d'acquérir des connaissances et au professeur de transmettre cette connaissance.

Beaucoup de chercheurs s'intéressent à l'interaction verbale nous allons donc citer quelques unes de ses définitions:

D'après Goffman :

*«Comme un ensemble d'influences exercées mutuellement dans des situations de face à face comme la conversation, le dialogue, etc. ; (...) La vie sociale est une scène sur laquelle chacun interprète différents rôles correspondant à la pluralité des images possibles du moi. Ces images constituent le bien le plus précieux de l'individu qui s'efforce de ne pas perdre la face autant que de ne pas la faire perdre à autrui (...) l'interaction est vue comme le lieu ouvert de co-construction et de transformation permanente des identités et des microsystemes sociaux »<sup>34</sup>*

La méthode de Goffman est psychosociale, en particulier avec l'idée de «face à face», qui est mise en œuvre par des moyens verbaux et comportementaux visant à gérer les expressions faciales (excuses, sourire, etc.). L'accent du plan didactique est mis sur les liens entre l'interaction, l'acquisition et l'apprentissage, de sorte que la Co-construction des connaissances en classe implique la collaboration entre les nombreuses parties impliquées dans le contrat didactique, à savoir le professeur et les étudiants.

D'après C. Kerbrat Orecchioni, l'interaction verbale est essentielle car elle implique un certain dynamisme entre les inter-acteurs par l'échange.

Dans ce contexte, Bakhtine affirme que : *«l'interaction verbale est la réalité fondamentale du langage »<sup>35</sup>*, ou que ; le concept de langage ne peut être utilisé qu'en corrélation avec le concept d'échange.

Gumperz définit l'interaction en affirmant que :

---

<sup>34</sup> Goffman, Erving, cité par Cuq Jean-Pierre, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second*, éditions CLE international, Paris, 2003, p.134.135.

<sup>35</sup> Bakhtine, Mikhaïl, cité par, Nedjar, Aroua, *L'interaction dans la production verbale des apprenants du FLE*, mémoire de magistère, université de Msila, 2008/2009.

*« Tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants, que l'on dira donc des inter-actants, exercent les uns sur les autres un réseau d'influences mutuelles ; parler, c'est échanger, et c'est changé en échangeant »<sup>36</sup>*

Selon cette définition, la communication se produit lorsque les acteurs travaillent ensemble pour accomplir leurs rôles. L'interaction verbale permet également à une influence mutuelle entre les participants en construisant un discours de conversation, qui se réfère à l'action et à la réaction de ses deux acteurs.

La capacité d'interagir verbalement dans une classe FLE est une compétence essentielle car elle facilite l'interaction étudiant-enseignant.

Jounaret et Vander affirment que :

*« la relation didactique peut être considéré comme l'ensemble des interactions qui entretiennent entre eux des élèves et un enseignant et d'apprentissage dans un cadre spatiotemporel déterminé, en général le cadre scolaire. »<sup>37</sup>*

### **2.1 Les caractéristiques de l'interaction verbale**

L'interaction verbale se déroule entre : L'enseignant/ apprenant, ou est apprenant /apprenant.

Les interlocuteurs, elle est caractérisée en premier lieu par :

- La co-présence des sujets parlant pendant la conversation permet la compréhension mutuelle à travers l'utilisation de signes non verbaux tels que le geste, le regard, etc. Elle permet également le pouvoir réciproque sur eux à travers leurs actions.
- Les deux participants à la communication sont responsables de la conduite réussie d'un échange (le succès ou l'échec de l'échange pendant la communication). C'est parce qu'elle se caractérise également par la cogestion du processus communicatif des sujets en contact.

---

<sup>36</sup> Gumperz, cité par C. Kerbrat-Orecchioni, les interactions verbales, tome 3, Armand Colin, Paris, 1998, p.17.

<sup>37</sup> Jounaret, Philippe et Vander. Borgh, *communiquer à l'oral*, disponible sur site <https://www.ac-nancy-metz.fr>, consulté le 24.02.2023 à 16.00h.

Par conséquent, si l'un des interlocuteurs est incapable de gérer la situation de communication et que l'autre a cette capacité, la situation ne peut jamais être considérée comme une interaction. En d'autres termes, si quelqu'un n'est pas capable d'interpréter notre comportement et de comprendre le sens de notre message, alors il n'y a aucune interaction.

Donc, les partenaires doivent agir d'une manière raisonnable et compréhensible. La capacité à respecter des règles particulières pour sa réalisation, telles que le principe de coopération dans les échanges verbaux lorsque l'échange dépend de la gestion collaborative, caractérise l'interaction verbale.

### **2.2 Les fonctions de l'interaction verbale**

L'interaction verbale joue un rôle important dans la classe FLE, grâce à ses fonctions, et prend en compte les phénomènes généraux qui s'y produisent. Nous rappelons les fonctions suivantes :

#### **2.2.1 La construction du sens**

Chaque fois que nous nous mettons en position d'analyser une rencontre spécifique, comme une discussion, deux types de fonctions complémentaires et articulées peuvent être vus. La première de ces fonctions concerne ce que nous allons appeler la fonction de communication et se réfère au registre des objets signifiés.

Nous sommes donc dans la catégorie des valeurs culturelles qui sont à la fois transmises et héritées au niveau de la production de sens. Le processus de construction de sens va au-delà des simples arrangements sémantiques des messages. Donner du sens signifie également comprendre les situations et comment les gérer en s'appuyant plus ou moins explicitement sur des prémisses culturelles. Il est important de se rappeler que cette fonction interactive implique la création et la transmission de valeurs culturelles.

En conséquence, l'interaction contribue à la justification et à la structuration de l'ordre social préexistant. En raison du fait qu'elle met à jour et reconstruit ces significations tout en assistant au changement et à la restructuration des valeurs culturelles:

« En s'entendant sur la situation qui est la leur, les participants à l'interaction sont tributaires d'une tradition culturelle dont ils tirent parti tout en la renouvelant ; en 10 coordonnant leurs actions par la reconnaissance intersubjectivité de prétention à la validité susceptible d'être critiquées, les participants à l'interaction s'appuient sur leur appartenance à des groupes sociaux, tout en y renforçant leur intégration. »<sup>38</sup>

### 2.2.2 La construction de la relation sociale

L'établissement de relations sociales entre les sujets est la seconde fonction qui se démontre dans la façon dont l'interaction se déroule. Pour communiquer, les parties concernées doivent exprimer leurs opinions et donner vie à leurs rôles.

Tout contact est dérivé de relations de lieu qui « visualisent » la forme que prend réellement la relation sociale entre deux personnes, dans la mesure où on ne peut pas parler sans le faire d'un endroit et appeler l'autre en un lieu complémentaire ou symbiotique. Le fonctionnement des relations localisées de l'interaction ne reproduit cependant pas mécaniquement les interactions sociales « objectives ».

Ces deux premières fonctions – la production de sens et l'établissement de relations – correspondent en partie à la distinction entre le contenu et la relation, la seconde englobe le premier étant la relation : Il est approprié de donner du sens à la « rencontre » et à la nature des relations établies servant de « contexte » pour structurer les messages produits.

### 2.2.3 La gestion de l'interaction verbale

En construisant conjointement des formes linguistiques, la communication permet aux sujets de générer des sens, des relations sociales et des images individualisées. C'est un véritable tissu discursif, « *Le langage peut remplir la fonction d'un médium de socialisation* »<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup>Habermas, Jürgen, *Théorie de l'agir communicationnel, Tom 1, Rationalité de l'agir et rationalisation de la société, Tom 2 : pour une critique de la raison fonctionnaliste*, éditions Fayard, Paris, 1987, p.94.

<sup>39</sup>Vion Robert, « *La communication verbale analyse des interactions* », éditions Hachette, Paris, 2000, p.79.

Il semble difficile d'ignorer la composante linguistique de la communication et d'ignorer le fait que la communication nécessite d'abord de maîtriser des formes discursives plus ou moins spécifiques comme la conversation, l'histoire, la discussion, etc. Ce moyen de symbolisation connu sous le nom de langage a souvent été sous-estimé et même mis en parenthèse. En conséquence, on pourrait se concentrer sur l'essentiel sans se soucier des conséquences de la gestion simultanée des formes linguistiques et paralinguistiques.

Par conséquent, le langage ne serait pas l'aide directe ou l'outil transparent qui permettait la communication des expériences. Il sert de cadre pour structurer à la fois cette action et ces vies. C'est aussi là que se développe le concept d'« objectivité », qui n'apparaît que dans les formulations assertives qui parviennent à un accord général.

### **3. Les interactions verbales et l'apprentissage du FLE**

L'interaction verbale en classe de FLE se développe de différentes manières, y compris entre les élèves et l'enseignant dans la classe. Ce contact varie en fonction du type d'activité utilisée et des compétences des intervenants.

#### **3.1 L'interaction verbale : un moyen pour apprendre**

Les chercheurs constructivistes adoptent l'opinion que l'apprentissage nécessite la participation active de l'élève, qui construit des connaissances à travers des interactions avec les matériaux d'apprentissages et d'autres apprenants dans un contexte qui est crucial pour le processus d'apprenant. Nous pouvons localiser cet engagement sur une variété de niveaux, y compris cognitif, métacognitif, motivationnel, affectif et social.

En outre, des études ont montré que, dans une situation d'apprentissage à distance, l'apprenant peut s'engager dans une interaction verbale avec le matériel (les objets d'enseignement), avec les pairs d'étudiants, avec l'enseignant, et avec les membres de son réseau social (famille, collègues et amis), en utilisant les outils mis en place et les contextes d'éducation.

Le but principal de l'outil pédagogique est d'inspirer et de motiver les apprenants à construire leurs connaissances. Cela nous amène à considérer l'interaction comme un moyen d'apprentissage.

Nous ne devons pas perdre de vue le fait que les outils et les dispositifs pédagogiques peuvent offrir plus ou moins d'opportunités d'interaction. Cependant, des outils et des dispositifs éducatifs bien conçus combinent des éléments que les apprenants croient être les meilleurs moyens d'encourager des interactions de haute qualité qui peuvent efficacement soutenir l'engagement des étudiants dans le développement de leurs connaissances.

### 3.2 L'interaction verbale comme objectif de l'apprentissage

Le terme "interaction pédagogique" se réfère à l'interaction entre l'élève et l'enseignant et aux échanges mutuels, ainsi qu'aux stratégies réciproques utilisées dans la classe. Ou une variété de facteurs, sur lesquels la recherche se concentrera de plus en plus, définissent le discours et les interactions en classe:

- L'objectif de l'interaction pédagogique est de modifier l'état des connaissances du destinataire par un échange suivi d'un processus d'apprentissage interactif. Selon Marguerite ALTER, l'enseignement est : « *un processus interactif, interpersonnel et intentionnel qui utilise les interactions verbales et non verbales pour atteindre un objectif d'apprentissage*<sup>40</sup> » C'est comme ce que M. POSTIC, appelle « *une action didactique organisée et orientée*<sup>41</sup> ».
- L'interaction se déroule dans une situation de communication au sein d'un cadre social particulier, c'est la classe, où chaque partenariat de l'interaction (enseignant/élève) a son propre statut, rôle et marque en apportant un ensemble de codes, de modèles et de normes qui rendent la communication possible et assurent sa réglementation.
- Entre les acteurs, il y a une interaction affective. En étudiant l'étude systématique des interactions, il y a deux niveaux que nous pouvons explorer. Le premier niveau est le système d'exploitation qui régit les questions que l'enseignant et l'étudiant se posent, leurs réponses et leur interaction spontanée.

---

<sup>40</sup> Revue française de pédagogie, N°107.INRP, avril-mai-juin1994.

<sup>41</sup> Revue française de pédagogie, N°107.INRP, avril-mai-juin1994.

Le deuxième niveau est dormant grâce à des manifestations affectives telles que l'anxiété, l'intérêt, le désintéressement, la demande affective, l'agression, etc. Par conséquent, l'interaction pédagogique n'est pas seulement verbale ; il est également non verbal et latent, ainsi que soutenu par des points de vue, des attentes, des représentations et des rôles mutuellement renforcés des deux côtés.

### 4. La classe comme espace interactionnel

Le développement de l'interaction verbale dans les cours de langue étrangère en français prend plusieurs formes, y compris celle entre les élèves et les enseignants dans la classe. Ce contact varie en fonction du type d'activité utilisée et des compétences des intervenants.

Afin de mener avec succès une interaction linguistique où les personnages principaux jouent un rôle de conversation, l'installation de la classe est une pratique. Cette interaction a lieu entre le professeur et les élèves ainsi qu'entre les élèves. Rimbaud a dit : « *La salle de classe est un lieu où la manière et le but sont un seul et même objet : la langue elle-même ; on provoque un discours par le discours pour en saisir les irrégularités...* »<sup>42</sup>

#### 4.1 L'interaction enseignant /apprenant

Selon les méthodes traditionnelles, l'enseignant à l'autorité de contrôler l'interaction de la classe. L'interaction traditionnelle ne donne pas suffisamment d'importance aux contributions des étudiants pendant la leçon. Néanmoins, dans les approches plus récentes telles que les "approches communicative", l'enseignant joue un rôle crucial dans la gestion de la classe et la participation des étudiants. En fait, l'étudiant doit prendre l'initiative et participer à l'accomplissement des tâches données. Cela lui a donné l'occasion d'être corrigé par son professeur et ses camarades de classe.

---

<sup>42</sup> Rimbaud Sophie, *l'interaction dans l'apprentissage en classe de français langue étrangère*, université Paul Valéry, Montpellier III Master. Mémoire en ligne : <https://www.memoireonline.com/09/10/3880/m.2008.p159>, consulté le 29/01/2023.

### 4.2 L'interaction apprenant /apprenant

Bérard affirme que:

*« pour faciliter la communication dans la classe, il s'agit avant tout de créer une atmosphère différente de susciter un partage des responsabilités quand l'enseignant aura accepté de perdre le monopole des questions et des corrections, de discuter avec les élèves des objectifs des activités proposées quand les élèves sauront véritablement écouter ce que disent leurs voisins et leur parler directement, alors se tissera un réseau de communication beaucoup plus proche de ce qui se passe dans la vie réelle »<sup>43</sup>*

En outre, cette interaction peut prendre différentes formes en fonction des stratégies et méthodes d'enseignement de l'enseignant, permettant aux élèves de communiquer entre eux.

L'interaction est ensuite réalisée par les élèves eux-mêmes. Le rôle du professeur est de gérer le groupe, d'attribuer des tâches et d'expliquer la consigne du travail dirigé; par conséquent, il est rare pour eux d'intervenir. La conversation se déroule entre les membres d'un seul groupe ou entre les groupes tandis que les autres groupes écoutent, posent des questions, soulignent les erreurs et suggèrent des ajustements.

En fait, le contact entre les paires d'étudiants aide l'apprenant à:

- ✓ Développer sa compétence orale à travers les échanges avec les autres.
- ✓ Faciliter leur partage des connaissances entre eux.
- ✓ Construisez votre propre connaissance.

### 5. Le contrat didactique<sup>44</sup>

Le contrat didactique, qui est définie comme un système d'attente réciproque décrivant les comportements attendus de l'enseignant et des élèves en relation avec l'acquisition de connaissances, est un projet commun à la partie guidée et à la part guidée qui facilite les interactions entre les deux au niveau de la classe. Il est souligné

---

<sup>43</sup> Grandcolace cité par Bérard, Evelyne, *L'approche communicative. Théorie et pratique*. Editions CLE international, Paris, 1991, p.97.

<sup>44</sup> Cuq, Jean-Pierre et Gruca Isabelle, *Cours de didactique du français langues étrangère et seconde*, Grenoble, éditions Pug, 2005.

que chaque partenaire a la responsabilité de gérer le « triangle didactique » en ce qui concerne ces relations de maîtrise, d'apprentissage et de sagesse. Parce qu'il doit être passé entre l'enseignant et les élèves, le contrat didactique est un contrat implicite qui assure son succès par l'accomplissement de ses conditions par toutes les parties.

Par exemple, les élèves ont le droit d'attendre que l'enseignant les exhorte à s'exprimer et à participer, et le travail du maître est de s'assurer que la tâche a été correctement transmise et que le travail est soutenu avant d'évaluer la performance des élèves. Ensuite, il peut attendre au moins une certaine courtoisie et attention des participants.

Le contrat didactique peut être motivant car il peut être utilisé pour développer un travail de groupe. Par exemple, on peut décider d'entrer dans la classe secrètement sans avoir d'abord obtenu la permission. « *La pédagogie de contrat didactique est une pédagogie qui organise des situations d'apprentissage où il y a un accord négocié mutuel entre partenaires qui se reconnaissent comme tels* »<sup>45</sup>

L'enseignant et l'étudiant sont les deux parties attachées dans le contexte de cette pédagogie. Un engagement écrit avec l'intention de rendre les parties plus responsables est appelé un contrat car il peut être impliqué dans un autre document ou être l'objet d'un document que les deux parties signent.

### 6. Le rôle de l'enseignant

L'enseignant de langue peut servir une variété de rôles dans l'approche communicative; ils comprennent servir comme un modèle de rôle, un facilitateur, un organisateur d'activités de classe, un consultant, un analyste des besoins des élèves, et un Co-communicateur. Ces fonctions ont les objectifs suivants:

- 1- Développer et encourager l'apprenant à s'exprimer en classe.
- 2- Créer un environnement linguistique riche et diversifié « *afin de permettre à l'apprenant d'émettre des propres hypothèses sur le fonctionnement de la langue étrangère*<sup>46</sup> ».

---

<sup>45</sup> Preszmycki Halina, dictionnaire pratique de didactique du FLE, Jean-Pierre Robert, 2008, p. 52.

<sup>46</sup> Germain, Claude, *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire- clé international*, Paris, 1993, p.224.

L'enseignant est la composante clé et une nécessité dans tout système éducatif; il ou elle est celui avec la personnalité pour aider les élèves à apprendre dans un environnement de classe. C'est, selon Denis Girard, «*le facteur déterminant de la réussite ou de l'échec avant le programme, l'horaire, l'affectif de la classe et autre contrainte institutionnelle, avant même le type de méthode et des matériaux pédagogiques utilisés*». <sup>47</sup>

L'enseignant est une composante cruciale du processus d'enseignement / apprentissage car c'est à travers eux que l'apprenant développe ses connaissances, ses compétences et même sa connaissance de qui il est. Il est nécessaire pour lui de jouer plusieurs rôles dans le scénario de l'apprentissage de FLE; il peut simultanément agir en tant qu'organisateur, médiateur et communicateur.

### **7. Le rôle de l'apprenant**

Dans l'interaction en classe, l'étudiant est considéré comme un "communicateur", ou comme une composante cruciale dans la négociation du sens ou du message communiqué en classe.

L'apprenant d'aujourd'hui est considéré comme un être actif qui est responsable de la création de sa propre connaissance et qui est indépendant dans l'acquisition de la connaissance à sa manière. Cette indépendance doit se manifester de la manière dont l'apprenant dispose des outils nécessaires pour vérifier sa compréhension, chercher des éclaircissements et poser des questions à son instructeur. En outre, il ou elle doit s'auto-évaluer en participant à des échanges verbaux.

### **8. Les stratégies mises en œuvre en situation d'interaction**

Lors de l'enseignement du FLE, le professeur peut utiliser une variété de stratégies pour mettre ses élèves dans des situations interactives.

#### **8.1 Les activités pédagogiques proposées**

Les activités que le professeur suggère sont cruciales en classe car elles ont un impact significatif sur la motivation des élèves, ce qui détermine à quel point la leçon est mise en œuvre et combien d'entre elles l'assimilent réellement. Au lieu de s'adapter

---

<sup>47</sup> Gérard, Denis, *Enseigner les langues méthodes et pratiques*, éditions Bordas, Paris, 1985, p.80.

aux activités suggérées dans les manuels d'enseignement ou les guides, les enseignants devraient mener des recherches pour trouver des activités intéressantes et originales qui pourraient capturer l'intérêt des apprenants. En montrant aux étudiants qu'ils apprendront un nouveau concept grâce à une méthode engageante, qui sort de l'ordinaire, les activités réussiront immédiatement et captent leur attention tout au long du cours.

### **8.2 Le travail en groupes**

Parce que cette méthode d'enseignement s'écarte de la norme, elle peut ainsi créer une nouvelle atmosphère dans la classe FLE. Il commencera à fonctionner dès le début de l'activité proposée. Parce que tout le monde participe à la résolution de l'activité, le travail de coopération peut inspirer les participants. En conséquence, il leur donne la possibilité de collaborer les uns avec les autres, même si certains des membres sont timides et passifs. Cette stratégie éducative permet à l'enseignant d'évaluer le travail de chaque groupe et de corriger les erreurs dans une conversation orale avec ses élèves.

### **Conclusion**

Nous dirons à la fin de ce chapitre que l'interaction en classe diffère grandement de l'interaction quotidienne car le cadre en classe encourage la communication ouverte entre les enseignants et les étudiants. Elle est une composante clé de la classe du FLE, il est donc crucial de la considérer comme un objectif d'apprentissage et un outil d'interaction et de communication.

Afin de transmettre avec précision des connaissances, il est nécessaire de répondre aux besoins des apprenants tout en utilisant les différentes stratégies d'enseignement employées par le professeur.

Tous les enseignants convient de souligner la valeur de la participation orale à l'apprentissage de français et la nécessité d'engager les élèves dans la conversation et de les motiver à apprendre la langue. Par conséquent, l'interaction verbale entre les élèves et les enseignants est essentielle au succès d'un cours. Elle joue un rôle critique dans le fait que l'apprenant soit autonome, actif et motivé afin qu'il puisse construire son apprentissage.

L'interaction verbale est une composante clé et un élément fondamental de l'enseignement /apprentissage du FLE. C'est un moyen de garantir la transmission précise des connaissances, des compétences et des informations, et ainsi stabiliser leurs propres compétences de communication.

# **Troisième Chapitre**

## **Analyse et Interprétation des Résultats**

*« L'enseignant est lui-même une grammaire pédagogique et sa propre connaissance explicite et implicite de la langue étrangère ; ainsi que la façon dont il investit dans ses pratique d'enseignement, constituent une composante de la grammaire pédagogique (...) »*

**Coder Spitt**

## **Introduction**

Dans un cadre d'enseignement du FLE, il est primordial de favoriser la mise en pratique de la grammaire implicite à travers des interactions verbales. Dans ce dernier chapitre, nous nous concentrons sur la mise en pratique de notre recherche menée sur le terrain, qui consiste à analyser les copies des apprenants dans une classe de deuxième année moyenne.

Notre recherche porte sur la grammaire implicite et son rôle dans les interactions verbales des apprenants de la 2<sup>ème</sup> moyenne. Au cours de ce dernier chapitre, notre objectif final est de répondre à notre problématique. Pour ce faire nous décrivons le lieu où l'expérimentation a eu lieu, le corpus de données utilisé, l'échantillon (les apprenants de la 2<sup>ème</sup> AM) et enfin, nous analyserons les résultats obtenus à partir des données recueillies afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses.

### **1. l'enquête**

#### **1.1 Description du lieu de l'enquête**

Après avoir effectué une visite du CEM et engagé des négociations avec le personnel administratif, qui s'est montré accueillant, ainsi qu'après avoir pris connaissance de toutes les conditions de travail, nous avons choisi une classe expérimentale de deuxième année moyenne. Cette classe est composée de trente-deux élèves âgés de 12 à 13 ans, provenant d'un milieu social moyen.

Notre recherche s'est déroulée dans un environnement agréable, précisément au CEM Bachir Bennacer, situé dans la zone Ouest de la wilaya de Biskra, il se compose de 17 classes, 4 laboratoires, une salle de sport, une bibliothèque et un amphithéâtre plus une salle d'informatique et un atelier de dessin et une classe spéciale pour les apprenants ayant un handicap mental et physique.

Les apprenants ont suivi un parcours scolaire de trois ans en français à l'école primaire, puis une année au moyen, avec un horaire de cinq heures par semaine. Au sein du CEM, toutes les matières sont enseignées en langue arabe. En ce qui concerne la langue française, elle est abordée avec un total de cinq heures par semaine (quatre

heures de cours et une heure de travaux dirigés), En ce qui concerne la grammaire de la deuxième année moyenne, le programme comprend un total de sept leçons de grammaire pour l'année. Chaque leçon est enseignée lors d'une séance spécifique et fait partie d'une séquence d'apprentissage. La langue française n'est pas utilisée dans la communication au sein des familles ni dans la société environnante. C'est pourquoi nos apprenants rencontrent de nombreuses difficultés pour comprendre et apprendre le français, car leur environnement ne les encourage pas.

Plusieurs facteurs ont motivé notre choix de mener notre enquête dans ce CEM :

- La disponibilité et la coopération de l'enseignante et de directrice de l'établissement qui ont encouragé tous les chercheurs à réaliser des travaux de recherche au sein de l'école.
- La bonne réputation du CEM, au sein duquel nous avons été élève de 2012 à 2015, a renforcé notre confiance dans la qualité de l'environnement d'apprentissage et des ressources disponibles.

## **1.2 Description de L'échantillon**

L'échantillon de notre recherche est composé d'apprenants de deuxième année moyenne du CEM Bachir Bennacer dans la wilaya de Biskra. La classe est constituée de 32 élèves, dont 14 filles et 18 garçons, âgés de 12 à 13 ans.

Nous avons choisi cette classe pour plusieurs raisons. Tout d'abord, il s'agit d'une classe qui n'est pas en période d'examen, ce qui signifie que le déroulement de notre expérimentation n'aura pas d'impact sur le processus d'apprentissage des élèves. Cela nous permet de mener notre étude de manière plus indépendante.

De plus, le niveau des apprenants de cette année est particulièrement intéressant par rapport au cycle scolaire global, en particulier en ce qui concerne les activités de grammaire qui posent souvent des difficultés à la majorité des apprenants. En choisissant cette classe, nous espérons obtenir des résultats significatifs et pertinents pour comprendre le rôle de la grammaire implicite dans les interactions verbales des apprenants à ce stade spécifique de leur apprentissage.

### 1.2.1 La distribution du public selon le sexe

Ce tableau représente la répartition du public en fonction du sexe :

Sexe	Nombre	Pourcentage
<i>Fille</i>	14	44 %
<i>Garçon</i>	18	56 %
<i>Total</i>	32	100 %

**Tableau N°1**

Selon les données présentées dans le tableau n°1, il est clairement indiqué que le pourcentage d'apprenants de sexe masculin s'élève à 56%. Ce chiffre est remarquablement supérieur à celui des apprenantes de sexe féminin.

### 1.3 Description du Corpus

Dans le groupe 1, nous avons utilisé un texte comme référence, comprenant des exemples d'adjectifs qualificatifs, ainsi que des questions de compréhension liées à ce texte, afin d'aider à identifier la nature des mots. Ensuite, nous avons distribué 16 copies d'exercices aux apprenants du groupe témoin. (**Voir annexe N°2**)

Dans le groupe 2, appelé groupe expérimental, nous avons recueilli environ 16 copies d'exercices (**Voir annexe N° 3**) provenant d'apprenants de deuxième année moyenne. Ces copies ont été utilisées comme ressources supplémentaires pour notre étude.

Le corpus utilisé est organisé de manière à couvrir une variété de thèmes, tels que la description physique des personnes, les caractéristiques des objets, les émotions, les lieux, les animaux, etc. Cela permet aux apprenants d'observer l'utilisation des adjectifs qualificatifs et leur accord avec les noms qu'ils qualifient.

Le corpus comprend également des exercices pratiques qui encouragent les apprenants à analyser et à manipuler les adjectifs qualificatifs. Ces exercices sont conçus pour renforcer la compréhension des règles grammaticales liées à l'accord en

genre et en nombre, ainsi que pour favoriser l'expression orale et écrite des apprenants en utilisant ces adjectifs de manière appropriée.

L'objectif principal de l'utilisation de ce corpus en classe du FLE est de permettre aux apprenants de développer leur compétence grammaticale en ce qui concerne l'utilisation des adjectifs qualificatifs. En travaillant sur des exemples concrets et en participant à des activités interactives, les apprenants pourront acquérir une meilleure compréhension des règles d'accord des adjectifs qualificatifs, ainsi que des compétences pratiques pour les utiliser de manière précise et pertinente dans leurs propres productions écrites et orales.

## **2. Le déroulement de l'expérimentation**

### **2.1 Le pré-test**

Nous avons débuté notre expérimentation par une phase de pré-test consistant à observer une classe de français langue étrangère (FLE). L'objectif était d'obtenir une idée de l'enseignement de la grammaire dans cette discipline, en examinant la méthode utilisée, les interactions entre l'enseignante et les apprenants, ainsi que les interactions entre les apprenants eux-mêmes. Nous avons également porté notre attention sur l'organisation de la classe et du cours.. etc.

Le 15 Novembre 2022, de 8h à 9h, nous avons assisté à la première séance de grammaire portant sur l'adjectif qualificatif. Les apprenants présents dans la classe avec un niveau hétérogène, (10 excellents, 18 de niveau moyen et 4 éprouvant des difficultés).

La classe était spacieuse et bénéficiait d'un bon éclairage. Les trois rangées d'élèves étaient bien disposées et organisées. La classe est décorée avec des images représentant des outils scolaires en français, ainsi que des expressions de salutations pour le matin et le soir, ainsi que des expressions couramment utilisées dans le contexte de la classe en français.

La séance a débuté avec l'enseignante qui a suscité l'intérêt des apprenants en posant des questions pour leur rappeler le contenu de la séance précédente. Elle a ainsi

demandé : "Qu'avons-nous fait lors de notre dernière séance ? Quelle est la définition d'un conte ? Quelles sont les caractéristiques d'un conte ?" et ainsi de suite, afin de stimuler leur réflexion et leur participation active.

L'enseignante débute la séance en introduisant le thème et en expliquant aux apprenants la nature et le rôle des adjectifs qualificatifs dans la langue française. Elle adopte une approche explicite en exposant les règles de base concernant l'utilisation des adjectifs qualificatifs, notamment l'accord en genre et en nombre avec le nom qu'ils qualifient. Elle expose les différentes formes des adjectifs en fonction du genre (masculin/féminin) et du nombre (singulier/pluriel) du nom. Des exemples d'adjectifs qualificatifs sont ensuite donnés et utilisés dans des phrases simples pour illustrer leur utilisation correcte. Au cours de cette séance de grammaire explicite, les apprenants se montrent moins actifs, demandant la permission avant de répondre aux questions posées, ce qui souligne l'importance du rôle de l'enseignante pour les guider.

À la fin de la séance, l'enseignante récapitule les points clés abordés ainsi que les règles importantes liées à l'utilisation des adjectifs qualificatifs. Elle attribue des exercices supplémentaires à réaliser en classe, et les apprenants commencent à les effectuer.

#### ❖ **Présentation des groupes**

Après avoir effectué le pré-test pour l'ensemble de la classe, nous avons procédé à la division de la classe en deux groupes : un groupe expérimental et un groupe témoin, comprenant chacun seize apprenants. Le groupe témoin a été exposé à la leçon d'une manière explicite, et le groupe expérimental d'une manière implicite.

Dans le but de faciliter l'organisation, nous proposons de désigner les ensembles mentionnés précédemment comme étant respectivement le groupe 1 et le groupe 2. Le groupe 1 sera désigné comme le groupe témoin, au sein duquel l'enseignement de la grammaire explicite sera dispensé à l'aide d'une fiche pédagogique et d'un texte servant de support lors de l'activité relative à la leçon sur l'adjectif qualificatif. En revanche, le groupe 2 sera considéré comme le groupe expérimental, dans lequel l'enseignement de la grammaire implicite sera mis en œuvre au moyen d'énoncés et d'exercices accompagnés d'un modèle à suivre.

Au collège, des cours de travaux dirigés (TD) sont proposés pour les langues anglaise et française. Dans cette classe (TD) les élèves regroupent en deux catégories distinctes : un groupe dédié à l'étude de l'anglais et un autre groupe dédié à l'étude du français. L'enseignante m'a confié la responsabilité de mener une séance de travaux dirigés (TD) dans le cadre de mon expérience, ce qui s'est avéré extrêmement bénéfique étant donné que les apprenants ont été répartis en deux groupes distincts au cours de cette séance.

## 2.2 Le matériel et le support didactique

Durant notre expérimentation en classe du FLE, lors de la séance de grammaire sur l'adjectif qualificatif, nous avons utilisé un matériel et un support didactique spécifiques pour faciliter l'apprentissage des apprenants ; le tableau de la classe, une fiche pédagogique (**Voir annexe N°1**), un texte, les copies des exercices.

## 2.3 Le test

### ➤ Groupe témoin

Lors de la séance de travaux dirigés (TD), effectuée le 20 Novembre 2022, d'une durée d'une heure, nous avons débuté la première séance avec l'ensemble du groupe 1 (16 témoins). Nous avons entamé la séance en inscrivant la date du jour, le titre du projet, ainsi que le titre de la leçon intitulée "l'adjectif qualificatif". Par la suite, nous avons écrit le texte au tableau et nous avons sollicité deux apprenants pour le lire à voix haute. Ensuite, nous avons posé une série de questions portant sur le texte. dans le but de susciter l'attention des apprenants sur la leçon que nous allons enseigner , en utilisant une fiche pédagogique détaillée, afin de suivre une approche méthodique, où l'enseignant (le maître) expose la règle de manière explicite, illustre des exemples de la leçon, propose des exercices pratiques et demande ensuite aux apprenants une production écrite ou orale en fonction des consignes données.

Nous avons constaté qu'un certain nombre d'apprenants ne participaient pas activement en répondant aux questions posées, sauf les excellents élèves. Seuls deux élèves ont donné des réponses à quelques-unes des questions. Tandis que, nous avons dû répondre moi-même aux autres questions. Il y a une absence d'interactions entre les apprenants eux-mêmes ainsi qu'entre les apprenants et moi-même, car ils sont habitués à ce que l'enseignante assume la responsabilité de tout expliquer, de poser et les questions

et d'y répondre. Au cours de l'activité de grammaire, nous avons pu observer les lacunes des apprenants.

Après avoir expliqué la règle aux élèves, nous avons écrit celle-ci au tableau et fourni des exemples de la leçon aux apprenants. Ensuite, nous avons distribué une feuille contenant quatre exercices sur l'adjectif qualificatif. Nous avons pris le temps d'expliquer chaque exercice et comment le répondre. Par la suite, nous avons laissé les apprenants travailler sur les exercices de manière autonome sur les exercices, nous n'avons pas remarqué des interactions verbales entre eux. On peut noter une absence de motivation réelle.

➤ **Groupe expérimental**

Le 27 Novembre 2022, lors de la séance de (TD) nous avons mené une expérimentation avec les apprenants de 2ème année moyenne, du groupe 2 (composé de 16 élèves). L'objectif de cette séance expérimentale consiste à présenter aux apprenants les compétences à installer et les objectifs à atteindre.

❖ **Les compétences visées** sont les suivantes :

- Compréhension de l'adjectif : Les apprenants doivent être capables de reconnaître et de comprendre la fonction et l'importance des adjectifs qualificatifs dans une phrase.
- Utilisation correcte de l'adjectif : Les apprenants doivent apprendre à utiliser les adjectifs de manière appropriée dans une phrase, en respectant le genre, le nombre et l'accord avec le nom auquel ils se rapportent.
- Interaction et communication : L'activité devrait encourager les apprenants à interagir et à communiquer entre eux, en utilisant les adjectifs qualificatifs dans des conversations.
- Autonomie et réflexion : Les apprenants devraient être amenés à réfléchir de manière autonome sur leur utilisation des adjectifs qualificatifs, à se corriger mutuellement et à s'auto-évaluer.

Les apprenants ont préféré rester anonymes, donc nous leur avons demandé d'écrire seulement leur lettre initiale de prénom. Alors, au début de la séance, nous avons distribué seize feuilles d'exercices aux apprenants. Dès le début, ces derniers ont

commencé à poser des questions simples et à décrire les images des deux personnages dans le premier exercice. Les questions posées sont : « Qu'est-ce que nous faisons, maîtresse? » ou encore "maîtresse, est-ce l'histoire de La Belle et la Bête ? C'est une histoire amusante. Je la connais, etc.» Les élèves ont porté de l'attention envers les exercices et ont commencé à interagir. Nous avons commencé à lire les exercices à voix haute et à les expliquer. Il est important de noter que cet exercice contient un modèle à suivre pour faciliter la compréhension.

Une fois que nous avons terminé les exercices, certains apprenants ont acquis une bonne compréhension de la leçon. À la fin, nous avons posé différentes questions pour les aider à formuler eux-mêmes la règle. Grâce aux réponses des élèves, nous avons pu construire une règle. Par la suite, un apprenant est passé au tableau pour écrire la règle. Ensuite, nous avons demandé aux élèves de nous donner des phrases contenant l'adjectif, en utilisant la règle que nous avons précédemment établie.

Dans cette méthode implicite, nous donnons du temps et de l'espace aux apprenants pour qu'ils puissent proposer des éléments de réponse, l'enseignant a joué le rôle de guide. Nous avons remarqué qu'il y avait une interaction verbale et dynamique entre nous et les apprenants et entre les apprenants eux-mêmes. Les élèves se posent mutuellement des questions et y répondent. Les ; apprenants pratiquaient la langue et découvraient la règle grammaticale de manière amusante. Ils étaient actifs et autonomes, ce qui a créé un climat de motivation dans la classe.

#### **2.4 Le post test**

Après avoir analysé les copies nous avons programmés une autre séance le 16 février pour terminer notre expérimentation, nous avons posées trois questions aux apprenants de groupe 2 (groupe expérimental) afin de recueillir leurs opinions sur la méthode implicite et son rôle pour le développement des interactions verbales en la classe du FLE. Les questions étaient formulées de la manière suivante :

- Préférez-vous la méthode implicite ou la méthode explicite ?
- L'enseignement de la grammaire implicite favoriserait-il l'interaction verbale entre enseignant – apprenant et entre apprenant -apprenant?
- D'après vous, la grammaire implicite rend-elle le cours motivant pour l'enseignant et les apprenants eux-mêmes ?

Une fois que tous les élèves ont répondu aux questions, nous leur avons demandé de me fournir des exemples d'adjectifs afin que nous puissions les évaluer par le biais d'un test. Les apprenants ont été encouragés à donner des exemples d'adjectifs qu'ils connaissaient déjà, puis à réfléchir à leur utilisation dans des phrases simples. Cette phase a permis d'activer leurs connaissances préalables et de les préparer à l'activité principale.

Cette approche implicite a permis aux apprenants d'explorer différentes possibilités et de développer leur sens de l'observation et de la déduction. Dans l'ensemble, la séance de grammaire sur les adjectifs qualificatifs avec les apprenants de la 2ème année moyenne s'est révélée enrichissante et interactive. La méthode implicite utilisée a encouragé la participation active des apprenants, favorisé le développement de leurs compétences linguistiques et renforcé leur confiance dans l'utilisation des adjectifs qualificatifs de manière précise et appropriée.

### **3. Analyse et interprétation des résultats**

L'analyse et l'interprétation des données des copies d'exercices d'activité de grammaire constituent une étape cruciale dans l'évaluation des compétences linguistiques des apprenants de 2ème année moyenne. Cette étude qualitative se propose d'examiner de manière approfondie les performances des apprenants en matière de grammaire, en se concentrant sur les aspects spécifiques tels que la conjugaison, la syntaxe et l'utilisation appropriée des règles grammaticales. En adoptant une approche qualitative, l'objectif est de comprendre en détail les erreurs commises par les apprenants, d'identifier les tendances récurrentes et de saisir les défis auxquels ils sont confrontés. Cette analyse permettra également d'interpréter les raisons sous-jacentes des erreurs, qu'elles soient d'ordre conceptuel, linguistique ou d'application. En fin de compte, cette étude qualitative vise à fournir des informations précieuses pour adapter et améliorer les méthodes d'enseignement de la grammaire, en ciblant les besoins spécifiques des apprenants et en les aidant à progresser dans leur maîtrise de la langue.

Nous avons utilisé une de la grille d'évaluation adaptée par Khaled Guerid (**voir annexe N°4**) dans l'évaluation des copies d'exercices de grammaire des groupes témoin et expérimental pour permettre une comparaison juste et équilibrée des

compétences grammaticales des deux groupes. Elle permet une évaluation précise des compétences grammaticales des élèves et facilite l'identification des domaines qui nécessitent un renforcement. Cette approche contribue ainsi à l'amélioration de l'enseignement de la grammaire et au développement des compétences linguistiques des apprenants.

### 3.1 Analyse des résultats du groupe témoin

Tableau N° 2 : grille d'évaluation<sup>48</sup> d'exercice de grammaire du group témoins

critère apprenant	Exercice 1		Exercice 2		Exercice 3		Exercice 4	
	syntaxe et Lisibilité		Cohérence et pertinence		Orthographe Et accorde		Placement de l'adjectif	
	-	+	-	+	-	+	-	+
H.1	-			+	-		-	
A2		+	-		-			+
B.3	-			+		+	-	
L.4	-		-		-		-	
S.5		+	-			+		+
B.6	-		-		-		-	
M.7	-			+		+		+
R.8	-		-		-		-	
Y.9		+	-			+	-	
K10	-		-		-		-	
F.11		+		+	-			+
I.12	-		-		-		-	
D.13		+	-		-		-	
N.14	-		-		-			+
Z.15	-		-		-		-	
W.16		+	-		-		-	

<sup>48</sup> Une grille d'évaluation adaptée de Guerid Khaled, *cours didactique de la grammaire du FLE*, Université Mohamed Khider Biskra .2021-2022.

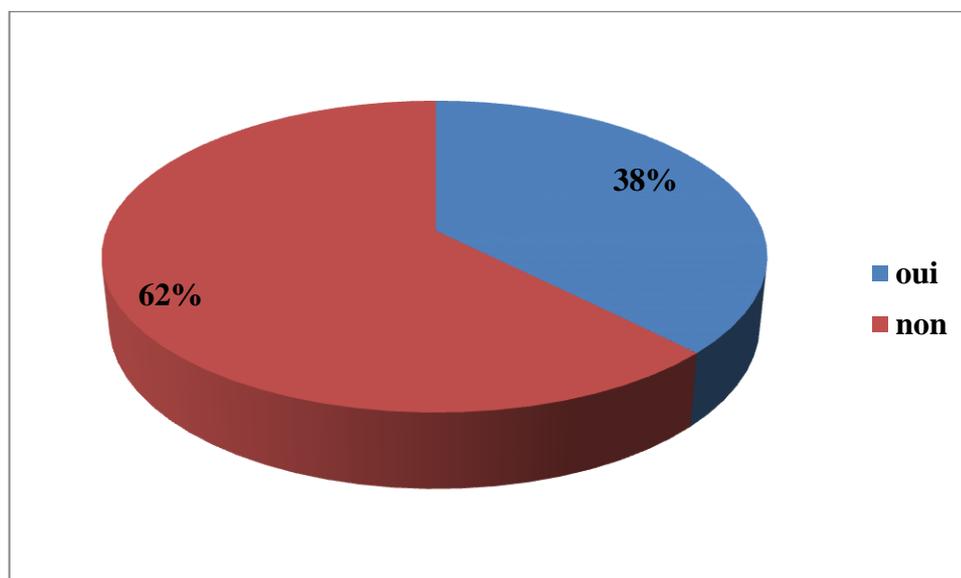
### Commentaire

Les apprenants du groupe témoins rencontrent de nombreuses difficultés au niveau de la compréhension. Ils éprouvent des difficultés à s'exprimer verbalement et il y a un manque d'interactions en classe. En ce qui concerne la grammaire, on observe des fautes d'orthographe, une lisibilité insuffisante et des problèmes d'accord.....

#### ✚ Syntaxe et Lisibilité

**Syntaxe :** La syntaxe concerne la manière dont les mots et les phrases sont organisés pour former des structures grammaticalement correctes.

**Lisibilité :** La lisibilité se réfère à la facilité avec laquelle un texte peut être lu et compris par les lecteurs.



**Graphe N° 1 :** Syntaxe et Lisibilité d'exercice N°1 du groupe témoin

### Commentaire

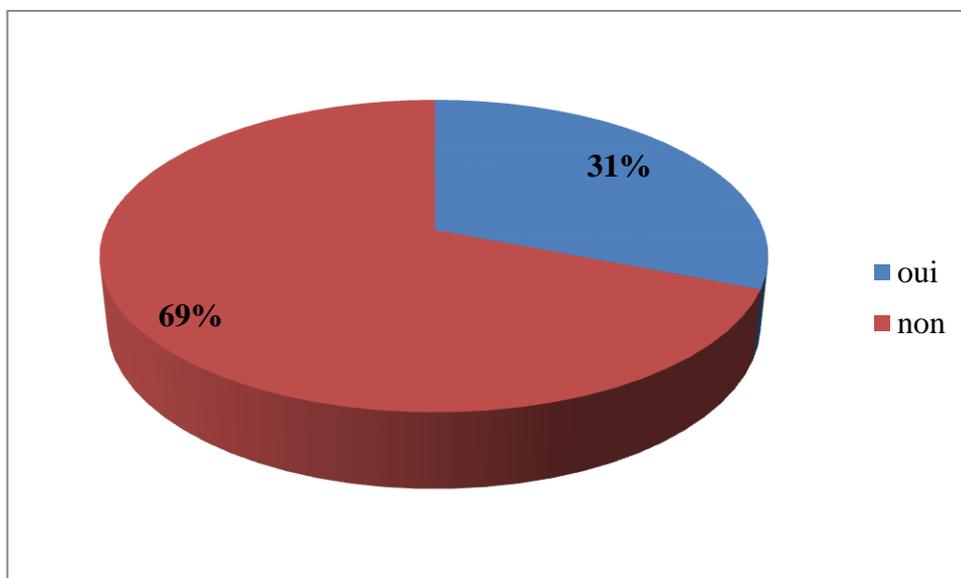
Le diagramme circulaire présenté illustre le critère de syntaxe et lisibilité des mots dans un exercice de classement effectué par un groupe témoin d'apprenants. Les données révèlent que sur un total de 16 réponses, 62% d'entre elles étaient négatives, tandis que les 38 % restantes étaient positives. Ces chiffres soulignent l'importance d'accorder une attention particulière à ces deux aspects dans la rédaction. La syntaxe joue un rôle crucial dans la structuration et la cohérence du texte, tandis que la lisibilité

est essentielle pour rendre le contenu accessible et facile à comprendre pour les lecteurs. Les résultats positifs indiquent qu'une partie du travail a réussi à respecter les normes syntaxiques et à offrir une lisibilité satisfaisante. Cependant, les résultats négatifs mettent en évidence des lacunes dans ces critères, suggérant la présence d'erreurs syntaxiques et une lisibilité insuffisante. Il est essentiel d'améliorer la clarté des phrases, d'adopter une structure logique et de simplifier le langage utilisé pour garantir une meilleure lisibilité

#### Cohérence et pertinence

**Cohérence :** La cohérence concerne la logique et la connexion des idées dans un texte.

**Pertinence :** La pertinence se réfère à l'adéquation du contenu aux attentes et aux besoins des lecteurs.



**Graphe N° 2 :** cohérence et pertinence d'exercice N°2 du groupe témoin

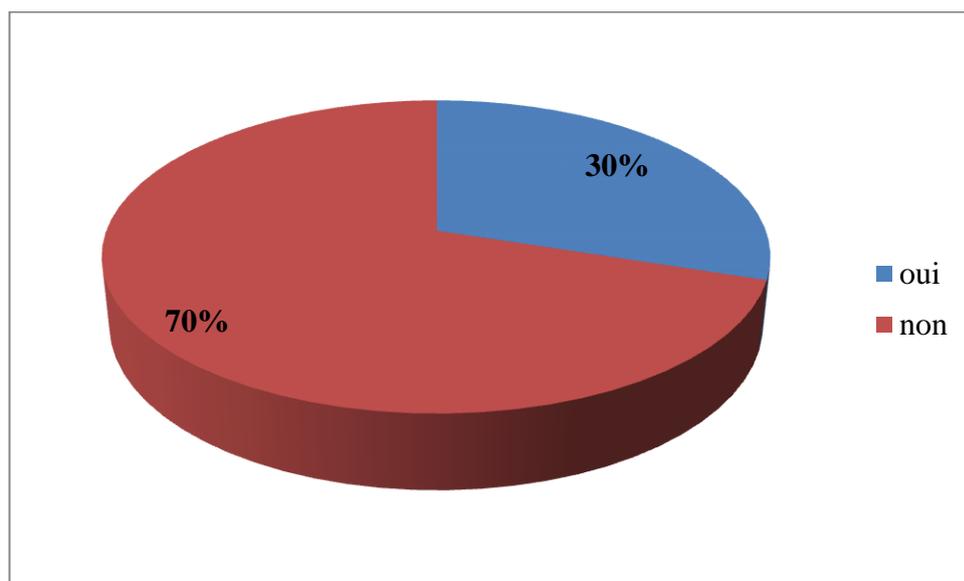
#### **Commentaire**

Le diagramme présenté met en évidence les résultats relatifs au critère de cohérence et de pertinence, avec 69% de résultats négatifs et 31% de résultats positifs. Ces chiffres soulignent l'importance de travailler sur la cohérence globale et la pertinence du contenu. La cohérence garantit que toutes les parties de la phrase s'emboîtent harmonieusement et se complètent mutuellement, offrant ainsi une expérience de lecture fluide et agréable. La pertinence, quant à elle, est cruciale pour

s'assurer que le contenu répond aux attentes et aux besoins des lecteurs. Ces résultats négatifs indiquent qu'il est nécessaire d'approfondir la réflexion sur la structure et l'organisation de la phrase, ainsi que sur la pertinence du contenu présenté. En accordant une attention particulière à ces aspects, il est possible d'améliorer la cohérence globale de la phrase et de rendre le contenu plus pertinent et captivant pour les lecteurs.

### Orthographe et accord

**Orthographe et l'accord :** L'orthographe et l'accord concernent la justesse des mots et la concordance grammaticale dans un texte.



**Grphe N°3 :** orthographe et accord d'exercice N°3 du groupe témoin

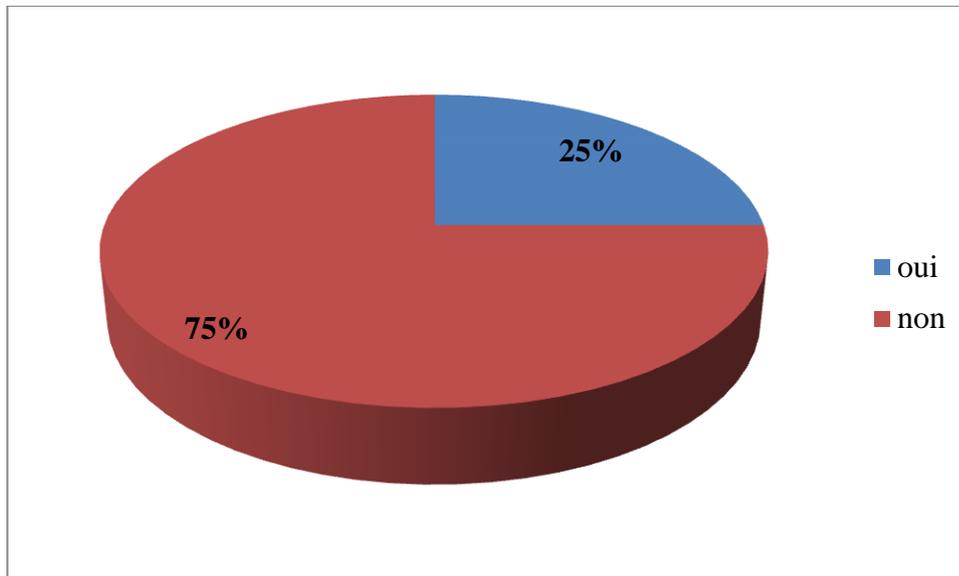
### Commentaire

Le diagramme présenté met en évidence les résultats concernant l'orthographe et les accords, avec 70% de résultats négatifs et 30% de résultats positifs. Ces chiffres révèlent l'importance de prêter une attention particulière à ces aspects fondamentaux de l'écriture. Une orthographe correcte et des accords précis sont essentiels pour garantir la clarté et la compréhension d'un texte. Les résultats négatifs soulignent la nécessité d'améliorer la précision et la maîtrise orthographique dans le contenu rédigé. Une mauvaise orthographe et des erreurs d'accord peuvent altérer la crédibilité et la qualité globale du texte. En mettant l'accent sur l'amélioration de ces compétences, il est possible de produire un contenu plus professionnel, fiable et agréable à lire. L'utilisation

d'outils de vérification orthographique et de relecture attentive peut grandement contribuer à réduire les erreurs et à améliorer la qualité linguistique du texte.

### ✚ Placement de l'adjectif

**Placement de l'adjectif :** Le placement de l'adjectif fait référence à la position correcte des adjectifs par rapport aux noms auxquels ils se rapportent.



**Graphique N° 4 :** placement de l'adjectif N°4 du groupe témoin

### Commentaire

Le diagramme présenté met en évidence les résultats concernant le placement des adjectifs, avec 75% de résultats négatifs et 25% de résultats positifs. Ces chiffres soulignent l'importance de comprendre et d'appliquer correctement les règles de placement des adjectifs dans un texte. Le placement adéquat des adjectifs permet de transmettre avec précision les caractéristiques et les qualités des éléments décrits. Les résultats négatifs indiquent qu'il existe des erreurs fréquentes dans le positionnement des adjectifs, ce qui peut altérer la compréhension et l'impact du texte. Il est essentiel de s'assurer que les adjectifs sont placés de manière appropriée par rapport aux noms auxquels ils se rapportent. Une attention particulière doit être accordée à l'ordre des adjectifs lorsqu'il y en a plusieurs. En faisant preuve de diligence dans l'application des règles de placement des adjectifs, il est possible d'améliorer la clarté et la précision du texte, ainsi que d'enrichir sa qualité linguistique globale.

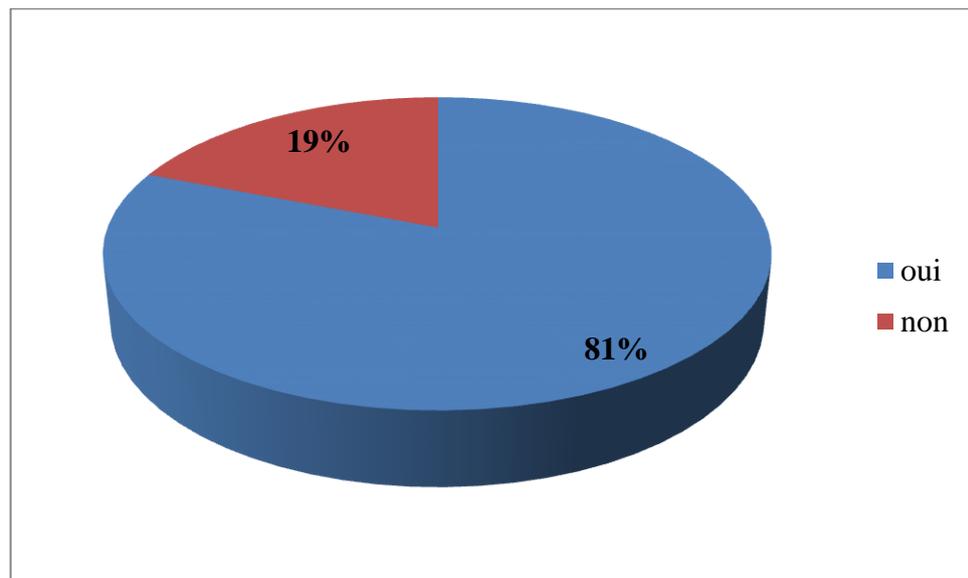
## 3.2 Analyse des résultats du groupe

Tableau N° 3 : grille d'évaluation d'exercice de grammaire du groupe expérimental

critère apprenant	Exercice 1		Exercice 2		Exercice 3		Exercice 4	
	syntaxe et Lisibilité		Cohérence et pertinence		Orthographe Et accorde		Placement de l'adjectif	
	-	+	-	+	-	+	-	+
O.1		+		+	-	+	-	
L.2		+	-			+		+
J.3	-			+		+		+
B.4		+	-		-		-	
N.5		+	-			+		+
A.6	-			+		+		+
L.7		+		+		+		+
K.8		+		+	-			+
H.9		+		+		+		+
A.10	-		-			+		+
E.11		+		+		+		+
H.12		+		+	-			+
D.13		+	-			+		+
Z.14		+		+		+		+
S.15		+		+		+		+
I.16		+		+		+		+

## Commentaire

Pendant cette activité, les apprenants ont réussi à répondre correctement, créant ainsi une atmosphère agréable en classe. Tout au long de la séance, on a pu observer une participation active de la plupart des apprenants, accompagnée d'une confiance accrue dans leurs réponses. Des interactions entre les apprenants ont également été remarquées en classe, où ils ont collectivement répondu en parlant tous en même temps.

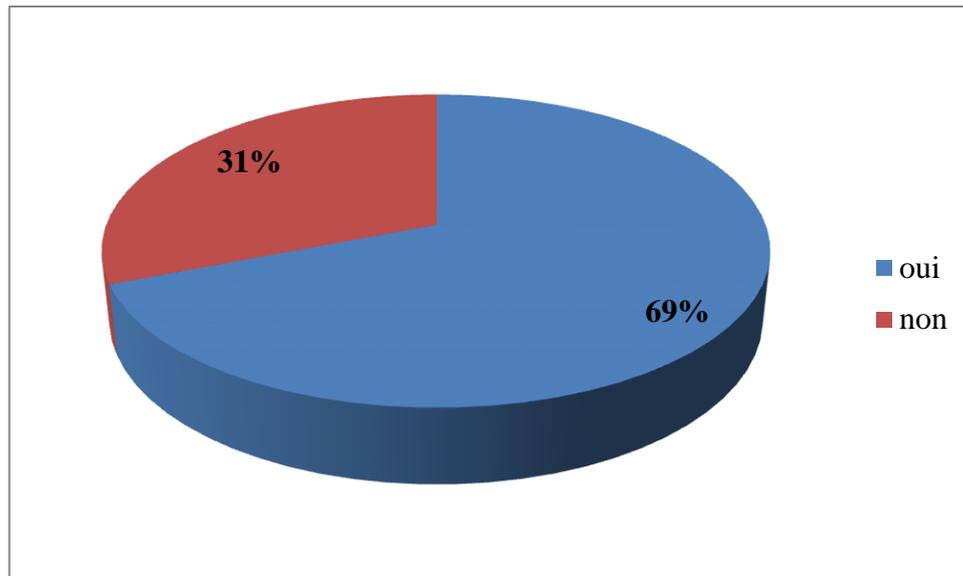
**+ Syntaxe et Lisibilité**

**Graphique N ° 5 : syntaxe et lisibilité d'exercice N°5 du groupe expérimental**

**Commentaire**

Le diagramme présentant les résultats du critère de syntaxe et de lisibilité est très intéressant. Les chiffres révèlent une tendance positive, avec 81 % des résultats considérés comme positifs et seulement 19 % comme négatifs. Ces résultats sont encourageants car ils indiquent que la majorité des éléments analysés respectent les normes de syntaxe et sont faciles à lire. Cependant, il est important de noter que les 19 % de résultats négatifs suggèrent qu'il y a encore des améliorations à apporter dans certains domaines. Il serait judicieux d'identifier les aspects spécifiques qui ont été jugés négatifs afin de pouvoir y remédier. En général, ce diagramme démontre l'importance de la syntaxe et de la lisibilité dans la communication écrite, et il est encourageant de constater que la majorité des éléments répondent aux critères établis.

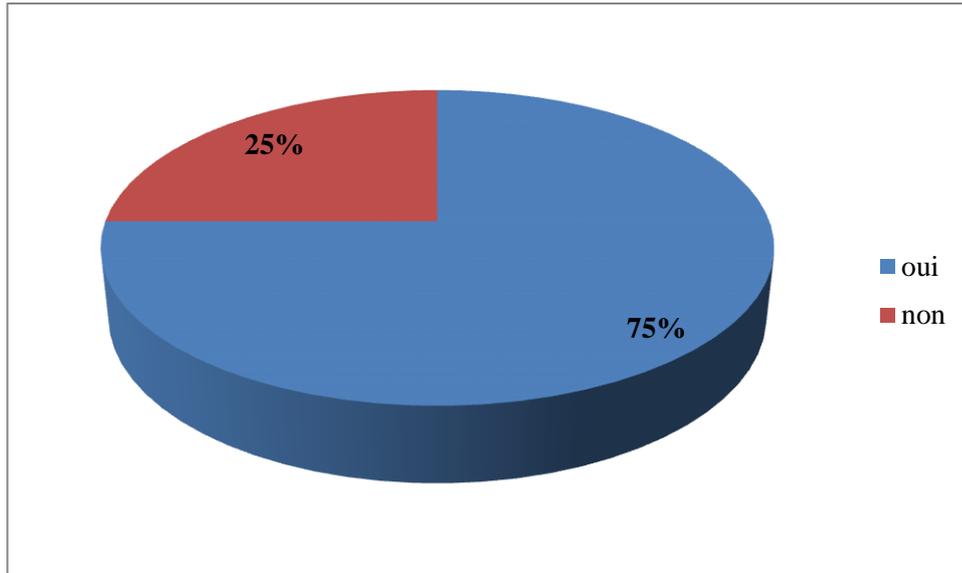
**+ Cohérence et pertinence**



**Graphe N ° 6:** cohérence et pertinence d'exercice N°6 du groupe expérimental

#### **Commentaire**

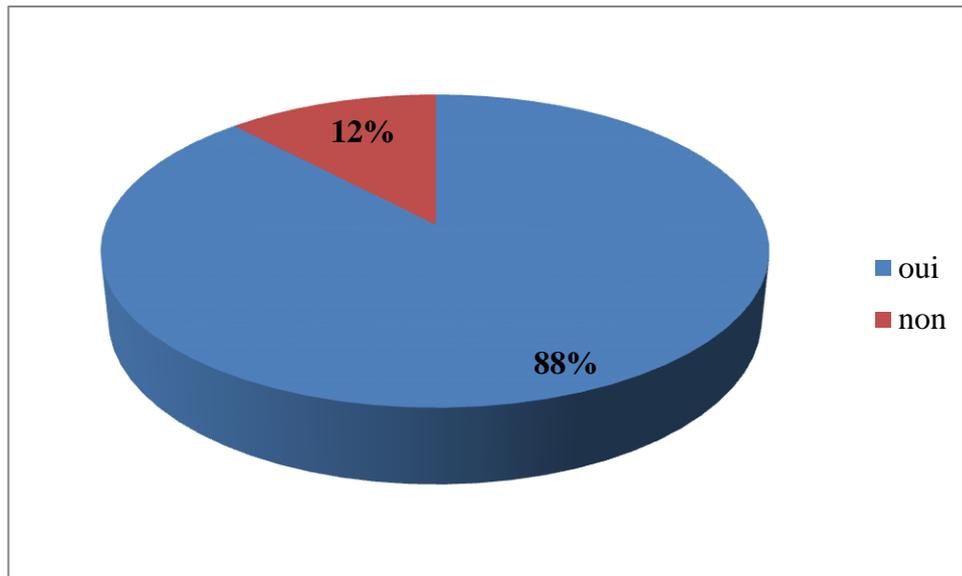
Le diagramme concernant le critère de cohérence et de pertinence est assez révélateur. Il indique que 69 % des résultats sont positifs, ce qui est encourageant et suggère que la plupart des éléments analysés sont cohérents et pertinents. Cependant, les 31 % de résultats négatifs ne doivent pas être négligés, car ils signalent un besoin d'amélioration dans certains domaines. Il serait intéressant d'identifier les aspects spécifiques qui ont été jugés négatifs afin de comprendre les raisons sous-jacentes. La cohérence et la pertinence sont des éléments essentiels pour transmettre efficacement un message et garantir une compréhension optimale. Bien que la majorité des éléments aient été considérés comme satisfaisants, il est important de continuer à travailler sur ces aspects pour améliorer encore davantage la qualité globale de la communication.



**Graphique N ° 7 : orthographe et accord d'exercice N°7 du groupe expérimental**

### **Commentaire**

Le diagramme concernant le critère d'orthographe et d'accord est très instructif. Les données révèlent que 75 % des résultats sont positifs, ce qui est encourageant et indique un bon niveau de maîtrise de l'orthographe et de l'accord. Cependant, il est important de noter que les 25 % de résultats négatifs montrent qu'il existe encore des erreurs à corriger dans certains cas. L'orthographe et l'accord sont des éléments essentiels pour garantir la clarté et la crédibilité d'un texte. Il est encourageant de constater que la majorité des éléments respectent ces règles, mais il est également crucial de continuer à améliorer et à consolider ces compétences. Un effort supplémentaire pour réduire le pourcentage d'erreurs peut contribuer à une meilleure qualité globale de la communication écrite.



**Graphique N ° 8 : placement de l'adjectif N°8 du groupe expérimental**

### **Commentaire**

Le diagramme présentant les résultats du critère de placement de l'adjectif est très encourageant. En effet, il indique que 88 % des résultats sont positifs, ce qui témoigne d'une bonne maîtrise du placement adjectival dans la majorité des cas. Cela démontre une attention accordée à la structure et à la cohérence des phrases. Néanmoins, les 12 % de résultats négatifs soulignent qu'il y a encore des améliorations à apporter dans certains contextes. Le placement adjectival peut parfois être délicat et sujet à des erreurs. Il serait judicieux de comprendre les raisons sous-jacentes de ces résultats négatifs afin de pouvoir fournir des recommandations et des ressources pour aider à améliorer cette compétence. Globalement, ce diagramme montre une maîtrise solide du placement des adjectifs, mais il est important de continuer à travailler pour affiner cette compétence et garantir une expression claire et fluide.

#### 4. Etude comparative

À travers la synthèse et l'analyse des résultats obtenus lors de notre expérimentation, nous avons cherché à démontrer le rôle et la contribution de la grammaire implicite. Notre étude comparative s'est basée sur deux séances de grammaire réalisées selon deux modalités : une méthode explicite avec le groupe 1 et une méthode implicite avec le groupe 2. Nous avons observé une grande différence entre les deux cours.

Lors de l'activité de grammaire avec la méthode explicite, où l'adjectif qualificatif était abordé, nous avons constaté que les apprenants ne participaient pas activement lors du pré-test. Malgré un texte intéressant et de taille raisonnable, ils éprouvent des difficultés à répondre aux questions à l'oral et aux exercices à l'écrit. Même avec l'aide de l'enseignant qui utilisait des gestes et des illustrations pour expliquer le texte, les apprenants ne semblaient pas motivés et manquaient de concentration, ce qui affectait leur engagement dans le cours.

En revanche, dans le groupe 2, où la méthode implicite était utilisée lors de l'activité de grammaire, notamment avec un sujet plus complexe par rapport au texte, nous avons constaté que la majorité des apprenants étaient motivés et attentifs. Cela a créé une atmosphère propice à une interaction inhabituelle entre l'enseignant et les apprenants. De plus, les apprenants ont apprécié cette situation d'apprentissage, la considérant à la fois comme un moyen de divertissement et d'apprentissage, et ils ont rencontré moins de difficultés pour comprendre la leçon. Cette réussite s'explique par l'utilisation de la grammaire implicite.

En conclusion, tout au long de notre expérimentation, nous avons observé une grande différence entre l'utilisation d'une méthode explicite traditionnelle et celle de la grammaire implicite. Cette différence réside dans la qualité des interactions et de la participation des deux groupes dans la réalisation de cette tâche. Nous avons également constaté un taux de réussite encourageant dans la compréhension orale chez les apprenants ayant travaillé avec la méthode implicite. Cette méthode aide à l'apprentissage de la grammaire et contribué à l'amélioration des compétences de réception orale et écrite des apprenants de la 2ème année moyenne.

Voici un tableau comparatif entre un groupe témoin et un groupe expérimental, basé sur les critères de syntaxe et lisibilité, orthographe et accord, cohérence et pertinence, et placement des adjectifs :

<b>Groupe</b>	<b>Nombre d'apprenants</b>	<b>Syntaxe et Lisibilité</b>	<b>Cohérence et Pertinence</b>	<b>Orthographe et Accord</b>	<b>Placement des Adjectifs</b>
<i>Témoin</i>		7/16	5/16	4.5/16	4/16
<i>Pourcentage négatif</i>	16	56%	69%	70%	75%
<i>Expérimental</i>		13/16	11/16	12/16	14/16
<i>Pourcentage positif</i>	16	81%	69%	75%	88%

**Tableau N°04:** Tableau comparatif entre un groupe témoin et un groupe expérimental

Dans ce tableau, nous avons les deux groupes : le groupe témoin et le groupe expérimental. Chaque groupe est composé de 16 apprenants. Les colonnes suivantes représentent les critères spécifiques utilisés pour évaluer les compétences en écriture des apprenants. Les critères inclus sont : syntaxe et lisibilité, orthographe et accord, cohérence et pertinence, et placement des adjectifs.

Les nombres dans chaque cellule du tableau représentent le nombre d'apprenants ayant atteints le critère spécifique sur le nombre total d'apprenants du groupe. Par exemple, dans le groupe témoin, 7 apprenants sur 16 ont obtenu une évaluation positive dans la syntaxe et la lisibilité. En comparant les deux groupes, il est clair que le groupe expérimental a obtenu des résultats plus élevés dans tous les critères évalués. Ils ont montré une amélioration significative dans la syntaxe et la lisibilité, l'orthographe et l'accord, la cohérence et la pertinence, ainsi que le placement des adjectifs par rapport au groupe témoin.

Ce tableau met en évidence les différences de performance entre les deux groupes et suggère que l'intervention ou le traitement appliqué dans le groupe expérimental a eu un impact positif sur les compétences d'écriture évaluées.

## 5. Synthèse

Les résultats de l'enquête indiquent que les apprenants du FLE rencontrent des difficultés persistantes dans l'apprentissage de la grammaire, tant à l'oral qu'à l'écrit, malgré les efforts déployés dans le système éducatif. L'insuffisance de l'enseignement de la grammaire en classe du FLE est en grande partie responsable de ces difficultés.

La grammaire implicite, acquise par l'exposition à des exemples authentiques et des interactions verbales significatives, permet aux apprenants de produire et de comprendre des énoncés corrects intuitivement. Les interactions verbales en classe, en fournissant un contexte propice au développement de la grammaire implicite, favorisent l'intégration des règles grammaticales.

Les activités de communication orale, telles que les discussions de groupe et les jeux de rôles, encouragent également l'utilisation interactive de la langue, renforçant ainsi l'acquisition naturelle de la grammaire. L'intégration de la grammaire implicite dans l'enseignement du FLE permet aux apprenants de développer leurs compétences communicationnelles de manière plus naturelle et de gagner en confiance et en motivation.

Mon expérience au sein du Collège d'enseignement moyen (CEM) a été extrêmement positive. Dès mon arrivée, nous avons été chaleureusement accueillis par tous les travailleurs de l'école, qui s'est montrés disponibles et prêts à m'aider tout au long de mon séjour. L'enseignant qui m'a été assigné a été d'une grande aide, en m'accompagnant à chaque étape de mon projet et en soutenant toutes les idées que nous avons proposées. Il a pris le temps de me donner des leçons supplémentaires pour enrichir mon expérience. Quant aux élèves, ils ont fait preuve d'un enthousiasme remarquable et étaient réellement désireux de travailler avec moi. Leur collaboration a été essentielle pour mener à bien mon expérience de la meilleure façon possible. Nous sommes reconnaissant d'avoir pu bénéficier d'un environnement aussi favorable et d'avoir pu tirer le meilleur parti de cette expérience au CEM.

Dans l'expérimentation menée avec les apprenants de la 2ème année moyenne lors d'une séance de grammaire, trois phases distinctes ont été réalisées : le pré-test, le test et le post-test.

La première phase, le pré-test, consistait à évaluer le niveau initial de connaissances des apprenants en grammaire avant la séance et aussi d'observer les interactions verbales entre l'enseignant et les apprenants. Des exercices ou des questions spécifiques ont été administrés pour mesurer leur compréhension et leur application des règles grammaticales. Dans cette étape on a identifié les lacunes et les besoins des apprenants avant d'entamer la séance de grammaire et on voit qu'il y a un manque d'interaction entre les élèves et l'enseignant.

La deuxième phase était le test. Après avoir suivi la séance de grammaire, les apprenants ont été soumis à un test pour évaluer leur acquisition des connaissances grammaticales enseignées. Ce test était conçu pour mesurer leur capacité à appliquer correctement les règles grammaticales apprises et à utiliser la grammaire de manière appropriée dans des contextes variés. Les résultats de ce test permettaient d'évaluer l'efficacité de l'enseignement de la séance de grammaire et de vérifier si les apprenants avaient progressé dans leur compréhension et leur maîtrise de la grammaire.

Enfin, la troisième phase était le post-test. Il s'agissait d'une évaluation finale réalisée après un laps de temps approprié, permettant de mesurer la rétention à long terme des connaissances grammaticales acquises. Le post-test permettait de déterminer si les apprenants avaient consolidé leurs compétences grammaticales et s'ils étaient capables de les appliquer de manière autonome et précise. Dans le poste test a travers les questions que on a posée aux apprenants on a trouvé des résultats positive et les élèves peut répondre a tous les questions ; on a interagir ; on a plus motivé, on a fait des exercices.....

En dernier lieu, il est à signaler que la reconnaissance de l'importance de la grammaire implicite et l'utilisation d'approches pédagogiques favorisant son acquisition permettront aux apprenants de progresser efficacement dans leur apprentissage de la langue cible.

## Conclusion

Le dernier chapitre de cette étude s'est concentré sur la mise en pratique de la recherche sur la grammaire implicite dans l'enseignement du FLE. L'objectif principal était de répondre à la problématique posée en analysant les copies des apprenants d'une classe de deuxième année moyenne. Grâce à l'expérimentation sur le terrain, un corpus de données représentatif a été recueilli. L'échantillon composé d'apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne a permis d'observer les interactions verbales et d'analyser les résultats obtenus. Les résultats issus de cette analyse jouent un rôle crucial pour confirmer ou infirmer les hypothèses de départ. Cette étude a permis une meilleure compréhension du rôle de la grammaire implicite dans les interactions verbales des apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne.

En conclusion, cette recherche souligne l'importance de favoriser la mise en pratique de la grammaire implicite à travers les interactions verbales dans l'enseignement du FLE. Les résultats obtenus peuvent contribuer à l'amélioration des méthodes d'enseignement et à l'élaboration de stratégies pédagogiques plus efficaces pour les apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne. Il est crucial de poursuivre cette recherche afin d'approfondir notre compréhension et d'utiliser au mieux la grammaire implicite dans l'enseignement du FLE.

# **Conclusion Générale**

## CONCLUSION GENERALE

---

La grammaire du français langue étrangère (FLE) occupe une place importante dans l'apprentissage au CEM. Les élèves qui étudient le FLE au CEM se familiarisent avec les règles grammaticales fondamentales, telles que la conjugaison des verbes, la formation des phrases, l'accord des adjectifs et des pronoms, ainsi que l'utilisation des temps verbaux corrects. L'enseignement de la grammaire FLE au 2<sup>AM</sup> met l'accent sur la pratique orale et écrite, offrant aux élèves des occasions de s'exprimer et de communiquer en français de manière précise et cohérente. En maîtrisant les règles grammaticales avancées, les élèves développent leurs compétences linguistiques et deviennent capables de construire des phrases grammaticalement correctes et expressives.

Notre recherche a examiné le rôle de la grammaire implicite dans le développement des interactions verbales en classe du FLE chez les apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne. La problématique centrale était de déterminer dans quelle mesure la grammaire implicite pouvait favoriser ces interactions. Nous avons émis deux hypothèses : premièrement, que l'enseignement de la grammaire implicite favoriserait les interactions entre apprenant-enseignant ainsi qu'entre apprenants eux-mêmes, et deuxièmement, que la grammaire implicite pourrait rendre les apprenants plus autonomes en classe du FLE.

Le constat de départ était que les apprenants éprouvaient des difficultés lors de l'apprentissage de la grammaire en FLE. L'approche traditionnelle, qui se concentre sur une présentation explicite de la grammaire par l'enseignant sans une participation active des apprenants, était souvent perçue comme ennuyeuse et inefficace. Cette constatation a motivé notre recherche en quête d'une méthode plus efficace qui répondrait aux besoins des apprenants tout en favorisant le développement des interactions verbales en classe du FLE.

Les résultats de notre expérimentation ont confirmé nos hypothèses. En encourageant les apprenants à acquérir la grammaire de manière implicite, par le biais d'activités interactives et communicatives, nous avons constaté une augmentation de l'engagement et de la participation des apprenants lors des interactions verbales en classe de FLE. Les activités basées sur l'enseignement implicite de la grammaire, telles, les discussions en groupe et les tâches collaboratives, ont permis aux apprenants de mettre en pratique leurs connaissances grammaticales de manière contextuelle et

Significative, ce qui a favorisé des échanges plus dynamiques et authentiques. Ainsi, l'enseignement implicite de la grammaire a montré son potentiel pour renforcer les interactions entre les apprenants et les enseignants, ainsi que pour encourager la collaboration et la communication entre pairs.

Lorsque les apprenants sont encouragés à découvrir et à internaliser les règles grammaticales de manière implicite, plutôt que de les leur enseigner de manière explicite, ils deviennent plus actifs dans leur apprentissage et développent une compréhension plus profonde des structures grammaticales. En participant activement à des activités telles que la manipulation de phrases, la résolution de problèmes linguistiques et l'observation de modèles de langage authentiques, les apprenants sont incités à réfléchir de manière critique, à analyser les structures grammaticales et à formuler des règles implicites par eux-mêmes. Cette implication directe dans la construction des règles grammaticales favorise leur autonomie, car les apprenants deviennent capables de généraliser ces règles et de les appliquer de manière autonome dans leurs propres productions linguistiques.

Les résultats positifs de notre recherche suggèrent l'importance de prendre en compte la grammaire implicite dans les pratiques d'enseignement du FLE. Cette approche peut non seulement favoriser les interactions verbales en classe, mais aussi renforcer l'autonomie des apprenants. Cependant, il est essentiel de souligner que ces résultats sont spécifiques à notre expérimentation avec les apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne et qu'ils nécessitent des recherches complémentaires pour confirmer et approfondir nos conclusions.

Enfin, il convient d'ouvrir de nouvelles perspectives pour ce sujet d'étude. D'autres recherches pourraient explorer les effets de la grammaire implicite sur d'autres niveaux d'apprenants et dans différents contextes d'enseignement du FLE. De plus, il serait intéressant d'analyser les méthodes et les outils pédagogiques spécifiques qui favorisent l'enseignement implicite de la grammaire et son impact sur les interactions verbales en classe. Ces perspectives futures permettraient une meilleure compréhension des avantages et des limitations de l'approche de la grammaire implicite dans l'enseignement du FLE et contribueraient à améliorer les pratiques pédagogiques dans ce domaine.

# **Bibliographique**

➤ **Ouvrages**

1. Bérard, Evelyne, *L'approche communicative. Théorie et pratique*. éditions CLE international, Paris, 1991.
2. Besse, Henri et Porquier, Rémy, *Grammaire et didactique de la langue*, éditions Hatier-Didier, Paris, 1991.
3. C. Kerbrat-Orecchioni, *les interactions verbales*, tome 3, Armand Colin, Paris, 1998.
4. Cuq, Jean-Pierre et Gruca, Isabelle, *Cours de didactique du français langues étrangère et seconde*, Grenoble, éditions Pug, 2005.
5. Defays, Jean-Marc, Deltour, Sarah, *Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*, Mardaga : Liège édition, 2003.
6. Gérard, Denis, *Enseigner les langues méthodes et pratiques*, éditions Bordas, Paris, 1985.
7. Germain, Claude et Hubert, Séguin, 1999, *Le point sur ... la grammaire en didactique des langues*, Montréal : Centre Éducatif et Culturel, éditions CLE International, Québec, 1995.
8. Germain, Claude, *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire- clé international*, Paris, 1993.
9. Habermas, Jürgen, *Théorie de l'agir communicationnel, Tom 1, Rationalité de l'agir et rationalisation de la société, Tom 2 : pour une critique de la raison fonctionnaliste*, éditions Fayard, Paris, 1987.
10. Kramsch Claire, *interaction et discours dans la classe de langue*, éditions Hatier, 1984.
11. Roulet Eddy, *Théories Grammaticales, Descriptions et Enseignement des Langues*: Labor, Nathan, Paris, 1972.
12. Vigner, Gerard, *La grammaire en fle*, Paris, éditions Hachette, 2004.
13. Vion, Robert, *La communication verbale « analyse des interactions*, éditions Hachette, Paris, 2000.
14. Vion, Robert, *la communication verbale*, éditions Hachette, Paris, 1992.

➤ **Dictionnaires**

15. Cuq, Jean-Pierre, *le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, éditions CLE International, Paris, 2003, p. 11.
16. Galisson, Robert et Coste, Daniel, *le dictionnaire de didactique des langues*, Paris, éditions Hachette, 1976, p.254.
17. Larousse, dictionnaire de Français, France, 2008.
18. Le dictionnaire Larousse de la langue française, 1993-1997, p.821.1119.
19. Preszmycki Halina, dictionnaire pratique de didactique du FLE, Jean-Pierre Robert, 2008, p. 52.

➤ **Articles de périodiques**

20. Abu-Laila, Zaki, Enseigner la Grammaire Française en Classe du FLE : Quelles Méthodes Faut-Il Adopter ?, p 16, fichier PDF, publié en 12 mars 2019, disponible sur : [https://www.researchgate.net/publication/331791278\\_Enseigner\\_la\\_grammaire\\_francaise\\_en\\_classe\\_de\\_FLE\\_Quelles\\_methodes\\_faut-il\\_adopter](https://www.researchgate.net/publication/331791278_Enseigner_la_grammaire_francaise_en_classe_de_FLE_Quelles_methodes_faut-il_adopter).
21. Besse, Henri, *Contexte(s) et enseignement / apprentissage d'une grammaire* (1984), p. 8, mise en ligne sur : <https://www.persee.fr/doc/linx-0246-8743-1984-num-11-1-1010>, consulté le : 10/01/2023.
22. Coder, Spitt, « *que signifier les erreurs des apprenants* », in langages N°57
23. El-Habriti Rachid, *Méthodologies didactiques et enseignement de la grammaire : Etat des lieux dans le secondaire en Algérie*, Synergies Algérie, n°8,2009, p.55.
24. Guerid, Khaled, « La littérature algérienne d'expression française comme vecteur de l'identité culturelle dans les manuels de FLE ». *Lingua. Language and Culture* 1:123-137.
25. Jounaret, Philippe Et Vander. Borght, *communiquer à l'oral*, disponible sur site <https://www.ac-nancy-metz.fr> , consulté le 24.02.2023 à 16.00h.
26. Kerrouzi Redhouane, Vers un enseignement rationnel de la grammaire en 2èmeA.M, Volume4, Numéro3, Pages349-358, <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/27375>, consulté le 11/01/2023.
27. Raymond, Capré et Cécile, Fomerod, *Descriptions grammaticales et enseignement de la grammaire en français langue étrangère*, (2002). Cahier n° 13, Les cahiers de l'Institut de Linguistique et des Sciences du Langage de

l'Université de Lausanne, Suisse. Cahiers de l'ILSL N°13, mise en ligne sur : <https://www.unil.ch/clsl/files/live/sites/clsl/files/shared/clsl13.pdf>, consulté le 13/01/2023.

28. Xavier Roegiers ; UNESCO : *Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture* ; UNESCO. BIE : Bureau international d'éducation , mai- 2008, disponible sur : [https://unesdoc.unesco.org/%20\[pages%20consult%C3%A9s%20le%2021/02/2023\],%20bibliogr\\_](https://unesdoc.unesco.org/%20[pages%20consult%C3%A9s%20le%2021/02/2023],%20bibliogr_), consulté le 11/02 /2023.
29. Encyclopédie Microsoft Encarta 2003, 1993-2002, Microsoft Corporation (Logiciel)

➤ **Reuves**

30. Darmawangsa, Dante, Racmadhany, Ariessa, *Effets de la mise en œuvre de la classe inversée à Travers Edmodo dans l'apprentissage de la grammaire*, Francisola: Revue Indonésienne de la langue et la littérature françaises, 3(2), 2018, p.177.
31. Revue française de pédagogie, N°107.INRP, avril-mai-juin 1994.

➤ **Mémoires et thèses de périodique**

32. Nedjar, Aroua, *L'interaction dans la production verbale des apprenants du FLE*, mémoire de magistère, université de Msila, 2008/2009.
33. Capré, Raymond, et Cécile, Fomerod, *Descriptions grammaticales et enseignement de la grammaire en français langue étrangère*, (2002). Cahier n° 13, Les cahiers de l'Institut de Linguistique et des Sciences du Langage de l'Université de Lausanne, Suisse. Cahiers de l'ILSL N°13, mise en ligne sur : <https://www.unil.ch/clsl/files/live/sites/clsl/files/shared/clsl13.pdf>, consulté le 13/01/2023.
34. Mufutau Adébowale Tijani, *Difficultés de communication orale: enquête sur les stratégies de communication des apprenants nigériens de français en situation exolingue*, thèse de doctorat, université de Franche- Comté, 2006, P.85.
35. Rimbaud Sophie, *l'interaction dans l'apprentissage en classe de français langue étrangère*, université Paul Valéry, Montpellier III Master. Mémoire en

ligne : [https://www.memoireonline.com/09/10/3880/m. 2008. p159](https://www.memoireonline.com/09/10/3880/m.2008.p159), consulté le 29/01/2023.

➤ **Cours**

36. *Cours d'initiation à la didactique du français langue étrangère en contexte syrien*, Université d'Alep ,2005.
37. Grille d'évaluation adaptée par Guerid, KHaled, *cours de la didactique de la grammaire du FLE*, université Mohamed Khider, Biskra 2021-2022.

# **Annexes**

## Annexe N°01

### Une fiche pédagogique

<b>Niveau :</b>	2 <sup>ème</sup> AM
<b>Projet n° 01 :</b>	« Dire et jouer un conte. »
<b>Séquence n°02 :</b>	« Produire la suite d'un conte. ».
<b>Activité :</b>	Grammaire
<b>Leçon du jour :</b>	L'adjectif qualificatif.
<b>Durée :</b>	1h
<b>Support :</b>	Les copies d'exercices -le tableau- le texte

**Compétence visée** une compétence rédactionnelle et compétence langagière.

#### **Objectifs**

- Reconnaître et comprendre les adjectifs qualificatifs.
- Développer les compétences de description.
- Améliorer les compétences de rédaction.

#### **L'éveil de l'intérêt**

**Enseignante :** Bonjour, comment ça va aujourd'hui ? Je voudrais te parler d'une notion importante en français, celle des adjectifs qualificatifs. Sais-tu ce que sont les adjectifs qualificatifs et à quoi ils servent ?

**Apprenant :** Bonjour ! Oui, j'ai entendu parler des adjectifs qualificatifs. Ce sont des mots utilisés pour décrire des personnes, des objets ou des situations, n'est-ce pas ?

**Enseignante :** Tout à fait ! Les adjectifs qualificatifs sont des mots utilisés pour ajouter des informations sur les caractéristiques, les qualités ou les aspects d'une personne, d'un objet ou d'une situation. Par exemple, si je te dis "ce stylo est petit et vert", les adjectifs "petit" et "vert" décrivent les caractéristiques de ce stylo. Est-ce que tu comprends ?

#### ➤ **Phase de révision**

**Indique la nature de chacun des mots soulignés de ce texte :**

Le maître était petit, trapu, ni vieux, ni jeune, mais solide et vigoureux. Les bras courts gesticulaient beaucoup. Il maniait la craie et le chiffon avec une grande vivacité.... Son front plissé et sa voix vibrante me faisaient penser qu'il était irrité, sans doute contre moi qui avait dérangé sa classe...

- Lecture du passage.
- Identifier les groupes nominaux.
- Souligné d'un trait les adjectifs qu'ils contiennent.
- Souligné d'un double trait les noms qualifiés.
- Compte les adjectifs employés dans le texte.
- Quelles informations portent-ils sur les noms noyaux ?
- Retrouve les adjectifs qualificatifs employés après être.
- Quelle fonction peut avoir l'adjectif dans le groupe nominal ?
- Quelle place peut-il occuper dans le G.N et dans la phrase ?

➤ **Phase de structuration**

1. L'adjectif qualificatif c'est un nom sert à préciser et donner des informations.
2. L'adjectif s'accorde en **genre** (masculin ou féminin) et en **nombre** (singulier ou pluriel) avec le nom qu'il qualifie.
3. La place des adjectifs La majorité des adjectifs sont placés après le nom, notamment les adjectifs qui indiquent la couleur, la forme, la religion et la nationalité.  
Un livre intéressant, des pommes vertes....  
Généralement, les adjectifs courts, tels que beau, joli, jeune, vieux, petit, grand, gros, Mauvais, bon, nouveau, se placent **avant le nom**.
4. L'adjectif qualificatif peut être :
  - Attribut au moyen des verbes d'état « être, sembler, paraître, devenir, .... »
  - Epithète du nom et se place avant ou après le nom noyau.

➤ **Phase d'évaluation**

Annexe N° 02

**Exercice 01 :**

-Classe les adjectifs suivants dans le tableau ci-après :

Bête 🐼 -Intelligente 🧠 -Joyeuse 😊 -Égoïste 😞 -Honnête 😇 -Gentille 😊 -fort 💪 -Belle 👱  
-Triste 😞 - Nerveux 😡 -riche 💰 -amoureuse 😍 .

➡ **C'est la Belle**



➡ **C'est la**



Elle est.....	Il est .....
-.....	-.....
-.....	-.....
-.....	-.....
-.....	-.....
-.....	-.....
-.....	-.....

**Exercice 02 :**

-Choisis la forme correcte de l’adjectif qualificatif :

-Cette princesse est (ravissant-ravissante).

-Elle choisit de (**belles-beaux**) fleurs.

-La reine porte un (**jolie-joli**) collier.

-Elle entra dans un (**merveilleux-merveilleuse**) palais.

--Tu lis de (**vieux-veilles**) contes.

**Exercice 03 :**

-Complète le tableau suivant :

Masculin singulier	Féminin Singulier	Masculin Pluriel	Féminin pluriel
<b>Petit</b>	<b>Petite</b>	<b>petits</b>	<b>Petites</b>
<b>Joli</b>	.....	Jolis	.....
<b>Sérieux</b>	.....	.....	Sérieuses
<b>Gentil</b>	Gentille	.....	.....

<b>Un beau</b> <b>Prince</b>	..... .....	..... .....	Une belles princesses
<b>Un garçon</b> <b>heureux</b>	..... .....	..... .....	Des filles heureuses
<b>Un roi</b> <b>Méchant</b>	..... .....	Des rois méchants	..... .....

**Exercice 04 :**

-Souligne l'adjectif qualificatif puis indique le genre : **singulier** ou **pluriel**:

◇ Une reine courageuse      ⇒ .....

- Le petit prince      ⇒ .....

-Nos vêtements sales      ⇒ .....

-Un palais secret      ⇒ .....

-Des hommes courageux      ⇒ .....

Annexe n°3

**Exercice 01 :**

-Classe les mots suivants dans le tableau ci-après :

Bête 🐼 -Intelligente 🧠 -Joyeuse 😊 -Égoïste 😞 -Honnête 😇 -Gentille 😊 -fort 💪 -Belle 👱  
 -Triste 😞 - Nerveux 😡 -riche 💰 -amoureuse 😍 .

**C'est la Belle**



**C'est la**



Elle est.....	Il est .....
-.....	-.....
-.....	-.....
-.....	-.....
-.....	-.....
-.....	-.....
-.....	-.....

**Exercice 02 :**

-Choisis la forme correcte : **selon le modèle.**

-**Cette princesse est (ravissant-ravissante).**

-Elle choisit de (belles-beaux) fleurs.

-La reine porte un (jolie-joli) collier.

-Elle entra dans un (merveilleux-merveilleuse) palais.

--Tu lis de (vieux-veilles) contes.

**Exercice 03 :**

-Complète le tableau suivant : **selon le modèle :**

<b>Masculin singulier</b>	<b>Féminin Singulier</b>	<b>Masculin Pluriel</b>	<b>Féminin pluriel</b>
<b>Petit</b>	<b>Petite</b>	<b>petits</b>	<b>Petites</b>
<b>Joli</b>	.....	Jolis	.....
<b>Sérieux</b>	.....	.....	Sérieuses
<b>Gentil</b>	Gentille	.....	.....
<b>Un beau Prince</b>	..... .....	..... .....	Une belles princesses
<b>Un garçon heureux</b>	..... .....	..... .....	Des filles heureuses
<b>Un roi Méchant</b>	..... .....	Des rois méchants	..... .....

**Exercice 04 :**

-Souligne l'adjectif qualificatif puis indique le genre : **singulier** ou **pluriel**: **Selon le modèle.**

∅ Des reines **courageuses** ⇒ **Pluriel.**

∅ Une reine **courageuse** ⇒ **singulier.**

- Le petit prince ⇒ .....

-Nos vêtements sales ⇒ .....

-Un palais secret ⇒ .....

-Des hommes courageux ⇒ .....

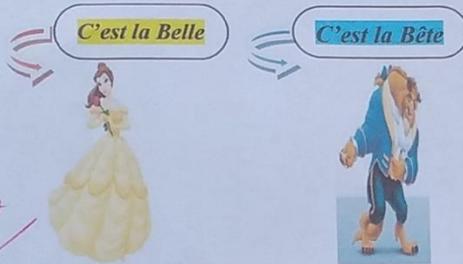


• Echantillon prélevé de groupe témoin : (Modèle)

**Exercice 01 :**

- Classe les adjectifs suivants dans le tableau ci-après :

Bête 🐼 -Intelligente 🧠 -Joyeuse 😊 -Égoïste 🤨  
 -Honnête 😊 -Gentille 😊 -fort 💪  
 -Belle 👸 -Triste 😞 - Nerveux 😡 -riche 💰 -  
 amoureuse 😍 .



*Passable*

Elle est.....	Il est .....
- Intelligente ✓	- Bête ✓
- Joyeuse ✓	- fort ✓
- Honnête ✓	- Triste ✓
- Égoïste ✓	- Gentille ✓
- Nerveux ✓	- Belle ✓
- riche ✓	- ?
- amoureuse ✓	

**Exercice 02 :**

- Choisis la forme correcte de l'adjectif qualificatif :

- Cette princesse est (ravissant-ravissante) ✓

- Elle choisit de (belles-beaux) fleurs. ✓

- La reine porte un (jolie-joli) collier. ✓

- Elle entra dans un (merveilleux-merveilleuse) palais. ✓

- Tu lis de (vieux-veilles) contes. ✓

*Très insuffisant*

**Exercice 03 :**

- Complète le tableau suivant :

*Très insuffisant*

Masculin singulier	Féminin singulier	Masculin Pluriel	Féminin pluriel
Petit	petite	petits	Petites
Joli	jolie ✓	Jolis	jolis ✓
sérieux	sérieuse	sérieux	Sérieuses
Gentil	Gentille	Gentils ✓	Gentilles ✓
Un beau prince	une belle princesse ✓	un beau prince ✓	Une belles princesses
Un garçon heureux	une fille heureuse ✓	un garçon heureux ✓	Des filles heureuses
Un roi méchant	une reine méchante ✓	Des rois méchants ✓	Des reines méchantes ✓

**Exercice 04 :**

- Souligne l'adjectif qualificatif puis indique le genre : singulier ou pluriel:

- Des reines courageuses

⇒ singulier ✓

- Le petit prince

⇒ pluriel ✓

- Nos vêtements sales

⇒ pluriel ✓

- Un palais secret

⇒ singulier ✓

- Des hommes courageux

⇒ singulier ✓

*Satisfaisant*

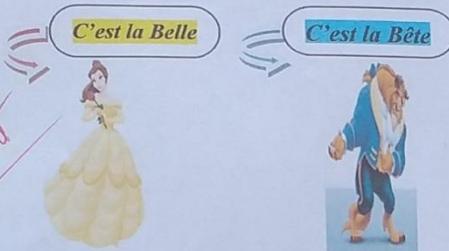
- Echantillon prélevé de groupe expérimental : (Modèle)

H..

**Exercice 01 :**

-Classe les mots suivants dans le tableau ci-après :

Bête 🐼 -Intelligente 🧠 -Joyeuse 😄 -Égoïste 🤨  
 😞 -Honnête 🤝 -Gentille 😊 -fort 💪  
 -Belle 👸 -Triste 😞 -Nerveux 😡 -riche 💰 -amoureuse 😍



*Excellent*

Elle est.....	Il est .....
-Intelligente ✓	-Bête ✓
-joyeuse ✓	-Égoïste ✓
-Honnête ✓	-fort ✓
-gentille ✓	-Triste ✓
-Belle ✓	-Nerveuse ✓
-amoureuse ✓	-riche ✓

**Exercice 02 :**

-Choisis la forme correcte : **selon le modèle.**

- Cette princesse est (ravissant-ravissante).
- Elle choisit de (belles-beaux) fleurs.
- La reine porte un (jolie-joli) collier.
- Elle entra dans un (merveilleux-merveilleuse) palais.
- Tu lis de (vieux-veilles) contes.

*Très bien*

*Très bien*

**Exercice 03 :**

-Complète le tableau suivant : **selon le**

**modèle :**

Masculin singulier	Féminin singulier	Masculin Pluriel	Féminin pluriel
Petit	petite	petits	petites
Joli	jolie	Jolis	jolies
sérieux	sérieuse	sérieux	Sérieuses
Gentil	Gentille	Gentils	Gentilles
Un beau prince	Une belle princesse	des beaux princes	Une belles princesses
Un garçon heureux	une fille heureuse	des garçons heureux	Des filles heureuses
Un roi méchant	une reine méchante	Des rois méchants	des reines méchantes

*Excellent*

**Exercice 04 :**

-Souligne l'adjectif qualificatif puis indique le

genre : **singulier** ou **pluriel** : **selon le modèle**

∅ Des reines courageuses ⇒ **Pluriel**

∅ Une reine courageuse ⇒ **singulier**

- Le petit prince ⇒ **Singulier**

- Nos vêtements sales ⇒ **Pluriel**

- Un palais secret ⇒ **Singulier**

- Des hommes courageux ⇒ **Pluriel**

## résumé

L'enseignement de la grammaire constitue un élément essentiel en classe du FLE. Traditionnellement, la méthode explicite a été privilégiée, consistant à enseigner explicitement les règles grammaticales aux apprenants. Cependant, ces dernières années, une approche alternative a émergé, appelée enseignement implicite de la grammaire, qui met l'accent sur l'apprentissage naturel et intuitif des structures grammaticales à travers les interactions verbales en classe des langues.

L'objectif principal de cette étude est de favoriser le développement des interactions verbales chez les apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne, une étape cruciale de leur apprentissage. Pour atteindre cet objectif, une méthode expérimentale et comparative a été adoptée afin d'analyser les résultats et de vérifier les hypothèses avec les apprenants, un groupe témoin suivra l'approche traditionnelle, tandis qu'un groupe expérimental bénéficiera de l'approche de la grammaire implicite et des interactions verbales. Cette recherche a été entreprise pour mieux comprendre comment l'enseignement implicite de la grammaire peut contribuer à améliorer les compétences communicatives des apprenants en FLE, en mettant particulièrement l'accent sur l'interaction verbale, qui est une dimension essentielle de l'apprentissage d'une langue étrangère.

**Mot clés :** *enseignement implicite de la grammaire -interaction verbale -classe du FLE - approche explicite-Les apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne.*

## Abstract

Grammar instruction is an essential part of the FLE classroom. Traditionally, the explicit approach has been preferred, consisting of explicitly teaching grammatical rules to learners. However, in recent years, an alternative approach has emerged, called implicit grammar teaching, which emphasizes the natural and intuitive learning of grammatical structures through verbal interactions in language classroom.

The main objective of this study is to promote the development of verbal interactions among learners in the 2nd middle year, a crucial stage of their learning. To achieve this goal, an experimental and comparative method has been adopted to analyze the results and test the hypotheses with the learners; a control group will follow the traditional approach, while an experimental group will benefit from the implicit grammar and verbal interactions approach. This research was undertaken to better understand how implicit grammar teaching can contribute to improving the communicative skills of FLE learners, with a particular focus on verbal interaction, which is an essential dimension of foreign language learning.

**Keywords:** *implicit teaching of grammar – verbal interaction – FLE class-explicit approach – Learners of the 2nd year average.*

## المخلص

يعد تدريس القواعد عنصرا أساسيا في القسم الدراسي للغة الفرنسية (لغة أجنبية) . تقليديا تم تفضيل الطريقة الواضحة والتي تتكون من تدريس القواعد النحوية للمتعلمين ومع ذلك في السنوات الأخيرة ظهر نهج بديل يسمى تعليم القواعد الضمني والذي يؤكد على التعلم الطبيعي والبديهي للتراكيب النحوية من خلال التفاعلات اللفظية في فصول اللغة .

الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو تعزيز تطوير التفاعلات اللفظية لدى المتعلمين في السنة الثانية متوسط وهي مرحلة حاسمة في تعلمهم ولتحقيق هذا الهدف تم اعتماد طريقة تجريبية ومقارنة لتحليل النتائج والتحقق من الفرضيات مع المتعلمين سنتبع المجموعة الضابطة المنهج التقليدي بينما سنتستفيد المجموعة التجريبية من منهج القواعد الضمنية و التفاعلات اللفظية .

**الكلمات المفتاحية :** التدريس الضمني لقواعد اللغة- التفاعل اللفظي- المنهج الصريح- القسم الدراسي للغة الفرنسية (لغة أجنبية) - تلاميذ سنة ثانية متوسطة -

