Université Yahia FARÈS Médéa

Université Yahia FARÈS Médéa
مخبر تعليمية اللغة و النصوص (م.ت.ل.ن)
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes

المنصة الجزائرية للمجلات العلمية

La grammaire de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du FLE : pour une optimisation de la compétence communicative (chez les élèves de 2eme année secondaire en Algérie)

The grammar of Oral Language in FLE Teaching and Learning : Towards an Optimization of communicative competence (Among second-year Secondary School Students in Algeria)

BENAIMECHE Wissame
wissamma@yahoo.fr
Université Yahia Farès de Médéa, Algérie

Revue Didactiques
ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012
EISSN : 2600-7002

Volume 13 N° 02 Juillet-Décembre 2024

Pour citer l'article :

Wissam BENAIMECHE «La grammaire de l'oral dans l'enseignement /apprentissage du FLE : pour une optimisation de la compétence communicative (chez les élèves de 2eme année secondaire en Algérie) ? *Didactiques* Vol. 13 N° 02, pp 65-80

https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300

La grammaire de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du FLE : pour une optimisation de la compétence communicative (chez les élèves de 2eme année secondaire en Algérie)

The grammar of Oral Language in FLE Teaching and Learning : Towards an Optimization of communicative competence (Among second-year Secondary School Students in Algeria)

BENAIMECHE Wissame[—]
wissamma@yahoo.fr
Université Yahia Farès de Médéa, Algérie

Reçu :17/ 10/ 2024 **Accepté :**18/ 11/ 2024 **Publié :**31 /21/ 2024

Résumé :

Cet article interroge la place de la grammaire de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) et son rôle dans l'amélioration de la compétence verbale et communicative chez les élèves de deuxième année secondaire (2ère AS) en Algérie. Alors que les méthodologies d'enseignement ont longtemps subordonné l'oral à l'écrit, nous soutenons qu'une grammaire pensée à partir des normes de l'oral — et non comme simple application orale des règles de l'écrit — constitue un levier déterminant pour développer chez l'apprenant l'aisance discursive et l'autonomie communicative. Pour étayer cette thèse, une enquête de terrain a été menée auprès de deux établissements contrastés de la wilaya de Médéa, l'un public (lycée Bougasmi) et l'autre privé (Boreal Aurora Academy), combinant questionnaires destinés aux enseignants et aux apprenants, un exercice ciblé sur le discours direct et indirect, ainsi que des séances d'observation de classe. Les résultats montrent une perception majoritairement moyenne de la compétence grammaticale orale, des écarts sensibles entre les deux établissements quant à la maîtrise du discours rapporté, et une demande convergente des apprenants pour des pratiques plus interactives et orales de la grammaire. Nous concluons sur la nécessité d'une progression curriculaire articulant explicitement grammaire de l'oral et activités communicatives.

Mots-clés : grammaire de l'oral, FLE, compétence communicative, didactique de l'oral, 2ème année secondaire, Algérie.

Abstract:

This article examines the place of oral grammar in the teaching and learning of French as a foreign language (FLE) and its role in improving verbal and communicative

[—] **Auteur corespondant**

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

competence among second-year secondary school students in Algeria. While teaching methodologies have long subordinated speech to writing, we argue that a grammar conceived from the norms of orality itself — rather than as a mere oral application of written rules — constitutes a decisive lever for developing learners' discursive fluency and communicative autonomy. To support this thesis, a field survey was conducted in two contrasting institutions in the wilaya of Médéa, one public (Bougasmi high school) and one private (Boreal Aurora Academy), combining questionnaires for teachers and learners, a targeted exercise on direct and indirect speech, and classroom observation sessions. The results reveal a predominantly average self-perceived level of oral grammatical competence, notable gaps between the two institutions regarding mastery of reported speech, and a converging demand from learners for more interactive, orally grounded *grammar* practices. We conclude on the need for a curricular progression that explicitly articulates oral grammar with communicative activities

Keywords: oral grammar, FLE, communicative competence, oral didactics, first-year secondary school, Algeria.

Introduction

L'enseignement d'une langue étrangère est, par nature, un processus interactif : il vise à développer chez l'apprenant la capacité de parler, lire et écrire, et donc à le mettre en contact avec autrui dans une perspective communicative et interculturelle (Puren, 1998). Dans cette perspective, l'enseignant n'est plus le détenteur exclusif du savoir, mais un animateur, un guide qui « apprend aux élèves à apprendre », tandis que les apprenants deviennent des interlocuteurs responsables de leurs propres échanges.

Or, dans la pratique de classe, l'activité d'écoute reste rarement programmée et la compréhension écrite continue de primer sur la compréhension orale, alors même que cette dernière constitue une étape fondamentale de l'acquisition langagière : elle familiarise l'apprenant avec les sons de la langue cible, l'expose à des discours authentiques plutôt qu'à des phrases isolées, et l'amène à mobiliser conjointement les indices textuels et ses connaissances personnelles pour construire le sens. La compétence langagière orale est elle-même double : linguistique, lorsqu'elle mobilise des savoirs phonologiques, morphologiques et syntaxiques, et communicationnelle, lorsqu'elle engage des règles discursives, psychologiques, culturelles et sociales qui régissent l'usage de la parole selon les contextes, sans compter les éléments non verbaux (gestuelle, mimiques, intonation, débit) qui co-construisent l'interaction.

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

La compétence grammaticale, quant à elle, est définie par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR, 2001, p. 89) comme « la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes », définition que corrobore le dictionnaire Larousse en présentant la grammaire comme « le squelette de la langue ». Reste alors une question, à la fois théorique et didactique : que devient cette compétence grammaticale lorsqu'elle est rapportée non pas à l'écrit normé, mais aux régularités propres de l'oral ? Et comment cette grammaire de l'oral peut-elle être mobilisée pour soutenir l'amélioration de la compétence communicative des apprenants ?

Cette interrogation prend un relief particulier dans le contexte algérien, où la plupart des apprenants du secondaire éprouvent des difficultés de communication verbale en français, par timidité, par manque d'exposition orale à la langue, ou par une mémorisation insuffisamment automatisée du lexique et des structures grammaticales. C'est pour examiner cette problématique que nous avons mené une recherche de terrain auprès d'élèves de deuxième année secondaire (2ème AS), répartis dans deux établissements de la wilaya de Médéa aux profils contrastés : le lycée public BOUGASMI et l'établissement privé Boreal Aurora Academy.

Notre travail s'organise autour des questionnements suivants : quelle progression curriculaire convient à l'enseignement de la grammaire de l'oral ? Comment motiver l'apprenant à intervenir dans un échange verbal en classe de FLE, et quelles stratégies les deux établissements observés mettent-ils en œuvre à cette fin ? Quels obstacles freinent, chez l'apprenant, l'amélioration de la compétence verbale par la grammaire de l'oral ? À ces questions correspondent quatre hypothèses directrices : (1) l'intégration de la grammaire de l'oral dans l'enseignement du FLE favoriserait l'amélioration de la compétence verbale ; (2) l'environnement socioculturel des élèves du secteur public pourrait générer des difficultés supplémentaires par rapport à ceux du secteur privé ; (3) des méthodologies adaptées et des stratégies motivantes favoriseraient l'engagement actif des élèves dans les échanges oraux ; (4) certains obstacles (lacunes de prononciation, de syntaxe ou de lexique) pourraient entraver cette amélioration.

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Pour répondre à ces questions, l'article s'organise en quatre temps : un cadrage théorique consacré à l'oral, à la grammaire et aux compétences verbales en didactique du FLE (2) ; la présentation de la méthodologie d'enquête (3) ; l'analyse des résultats obtenus auprès des enseignants et des apprenants des deux établissements (4) ; enfin, une discussion et des pistes didactiques destinées à nourrir une progression curriculaire de la grammaire de l'oral (5), avant la conclusion.

2. Cadre théorique : l'oral, la grammaire et la compétence communicative en FLE.

2.1 L'oral : définitions et fonctions didactiques :

La langue orale occupe une place centrale dans les méthodologies contemporaines d'enseignement des langues, après avoir longtemps fait l'objet d'une approche essentiellement normative qui ne relevait l'oral que pour signaler ses écarts par rapport à l'écrit (absence du « ne » de négation, ruptures syntaxiques, etc.). Trendel (2008, p. 29) définit l'oral comme « un moyen privilégié de communication permettant la relation entre les individus [...] et comme un moyen d'expression de la pensée et des affects », tandis que Garcia-Debanc et Plane (2004, p. 51) le décrivent comme « le mode originel de communication [...], la traduction de nos pensées et idées en paroles ». Verdalhan-Bourgade ajoute que « le langage oral est le socle sur lequel vont se construire les autres connaissances : la culture scolaire, l'écrit, les champs disciplinaires, les comportements », ce qui souligne la primauté didactique de l'oral sur l'écrit plutôt qu'une simple antériorité chronologique.

Dans une classe de FLE, l'oral assume simultanément plusieurs fonctions : moyen d'expression entre apprenants et avec l'enseignant, moyen d'enseignement (transmission des savoirs), objet d'apprentissage (maîtrise de la langue orale à travers : exposés, jeux de rôle, débats), moyen de communication et objet d'enseignement à part entière. La compétence orale elle-même se décompose en compréhension orale, capacité, selon Cuq (2003, p. 134), « résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens », et expression orale, qui mobilise non seulement la parole mais aussi la gestuelle, l'intonation, les pauses et le regard (Manolescu, 2013). L'interaction orale, enfin, suppose la coordination de ces deux

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

compétences dans un échange où, selon le CECR (2001, p. 75), « les processus réceptif et productif se chevauchent », l'interlocuteur élaborant sa réponse avant même la fin de l'énoncé qu'il traite.

2.2 La grammaire en didactique du FLE : statuts et typologies :

Jean-Pierre Cuq (2003, p. 118) distingue quatre acceptions de la grammaire : un principe d'organisation intériorisé par les locuteurs natifs ; une activité pédagogique visant l'art de parler et d'écrire correctement (la « grammaire d'enseignement ») ; une théorie sur le fonctionnement interne de la langue (grammaire générative, spéculative…) ; et les connaissances intériorisées que l'apprenant construit progressivement (la « grammaire d'apprentissage » ou grammaire interne). La didactique des langues se rapporte essentiellement aux deuxième et quatrième acceptions. Besse et Porquier (1991, p. 181, 186) précisent que l'objet d'enseignement n'est pas constitué par les descriptions des linguistes mais par une « grammaire pédagogique », à caractère empirique, dont la fonction n'est pas de rendre compte de la compétence d'un locuteur natif idéal mais de fournir à l'apprenant un cadre opératoire de règles et d'exercices.

Plusieurs typologies viennent affiner cette notion. On distingue ainsi la grammaire linguistique (description détaillée de l'entité grammaticale) de la grammaire pédagogique (somme des règles nécessaires à la communication), la grammaire prescriptive de la grammaire descriptive, la grammaire implicite (maîtrise sans métalangage) de la grammaire explicite (exposé des règles), la grammaire inductive (découverte de la règle par l'apprenant) de la grammaire déductive (règle énoncée avant l'exemple), la grammaire contextualisée de la grammaire décontextualisée, et la grammaire de reconnaissance (de la forme vers le sens) de la grammaire de production (du sens vers la forme). Au sein de cette dernière opposition s'inscrit la distinction qui structure notre objet : la grammaire de l'oral, « basée sur les normes utilisées dans la langue orale, dans le cas d'un énoncé ou d'un discours », par opposition à la grammaire de l'écrit, qui « fonctionne comme la grammaire prescriptive » et « veut imposer des règles à la grammaire de l'oral » (Costanzo, 2008, p. 95 ; Tanriverdieva, 2002).

L'histoire des méthodologies d'enseignement du FLE éclaire la place fluctuante accordée à la grammaire de l'oral. La méthodologie traditionnelle, fondée sur le calque de l'enseignement des langues anciennes, privilégiait l'écrit

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

et l'explicitation systématique des règles. La méthodologie directe, à la fin du XIXe siècle, a inversé la priorité en faveur de l'oral et de l'induction, sans recours à la langue maternelle. La méthodologie audio-orale, héritée d'une expérience militaire américaine, a placé les aptitudes dans l'ordre comprendre/parler/lire/écrire, mais en réduisant la grammaire à l'automatisation par exercices structuraux. La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV), dans les années 1950, a inscrit l'apprentissage grammatical dans l'image et le son, l'écrit n'étant plus « considéré que comme un dérivé de l'oral » (Cuq & Gruca, 2002, p. 262). Enfin, l'approche communicative, à partir des années 1980, a fait de la grammaire un outil de communication et non plus une fin en soi : c'est dans l'interaction elle-même, par la construction d'une « grammaire de l'apprenant » selon Hodel (2004-2007, p. 6) , que les structures grammaticales s'acquièrent le plus efficacement, l'apprentissage formel et déductif des règles n'étant plus considéré comme l'objectif premier (Nguyen Quang, 2001).

2.3. Approches énonciatives et compétences communicatives :

L'approche communicative articule la question de la grammaire : implicite ou explicite, déductive ou inductive, à celle des théories énonciatives, qui distinguent les marques de l'énoncé (cohérence et cohésion textuelles, progression thématique, connecteurs) des marques de l'énonciation (indices déictiques, temps verbaux, modalités, actes de langage). Cette double focalisation rejoint la notion de compétence verbale, que nous définissons à partir de ses fonctions : la construction du sens, la construction de la relation sociale, la construction des images identitaires des interlocuteurs, et la gestion de la forme discursive. La compétence verbale ne se réduit donc pas à la correction grammaticale : elle engage la capacité de l'apprenant à mobiliser la grammaire de l'oral au service d'une communication socialement et discursivement adéquate, ce qui justifie de l'évaluer, comme nous le faisons dans la partie empirique, à travers un exercice de discours rapporté, particulièrement révélateur de l'articulation entre maîtrise grammaticale (concordance des temps, transposition des indices déictiques) et compétence pragmatique (reformulation fidèle du propos d'autrui).

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

3. Méthodologie de la recherche.

3.1 Contexte et terrain d'enquête :

Notre recherche a été conduite auprès de deux établissements de la wilaya de Médéa choisis pour leur contraste institutionnel et socioculturel. Le lycée BOUGASMI, établissement public inauguré en 1975 et situé à Thniet ElHjar, scolarise 922 élèves et compte 5 enseignants de français. L'établissement privé Boreal Aurora Academy, situé au quartier M'Sallah à Médéa et ouvert en 2020, accueille 920 apprenants encadrés par 19 enseignants toutes matières confondues, dont 5 spécialisés en français, pour un volume horaire de 1h30 hebdomadaire réparti sur 8 séances. Les deux classes de 2ème AS retenues comptaient respectivement 32 élèves (17 filles, 15 garçons, dont 5 redoublants, âgés de 16-17 ans, issus de milieux sociaux variés) pour le secteur public, et 19 garçons issus d'un milieu social aisé pour le secteur privé.

3.2 Outils de collecte des données :

Notre dispositif méthodologique combine quatre outils complémentaires, permettant de croiser données qualitatives et quantitatives :

- un questionnaire de 14 questions destiné aux enseignants, portant sur leurs objectifs, leurs pratiques d'enseignement du discours rapporté, leur évaluation de la compétence verbale des élèves et leurs suggestions pédagogiques ;
- un questionnaire de 8 questions destiné aux apprenants, portant sur leur expérience de la grammaire orale, leur aisance avec le discours direct et indirect, et leur perception de l'importance de la grammaire de l'oral ;
- un exercice ciblé de transformation du discours direct en discours indirect, soumis aux deux classes dans des conditions identiques (20 minutes), permettant de comparer objectivement les performances grammaticales des deux groupes ;
- des séances d'observation de classe portant sur l'enseignement du discours rapporté, documentant les interactions enseignant-apprenants et apprenant-apprenant lors de la construction collective de la règle grammaticale.

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Le choix du discours rapporté comme point d'ancrage grammatical n'est pas arbitraire : cette structure mobilise simultanément la concordance des temps, la transposition des indices déictiques et personnels, et la compétence pragmatique de reformulation : trois dimensions constitutives de la grammaire de l'oral telle que définie dans notre cadre théorique.

3.3. Déroulement de l'enquête :

L'enquête s'est déroulée sans difficulté majeure. Les directions des deux établissements ont facilité l'accès au terrain, et les enseignants ont répondu aux questionnaires durant un week-end, malgré des contraintes liées à la période d'examens. Les questionnaires destinés aux apprenants ainsi que l'exercice de discours rapporté ont été administrés pendant une heure de cours, avec le soutien actif des enseignants des deux établissements.

4. Présentation et analyse des résultats.

4.1 Profil et expérience des enseignants enquêtés :

L'échantillon enseignant est composé en majorité de femmes, ce qui pourrait suggérer un intérêt plus marqué de celles-ci pour l'enseignement des langues, observation qui reste propre à notre échantillon et ne saurait être généralisée. Sur le plan de l'ancienneté, la majorité des enseignants du lycée BOUGASMI affiche plus de dix ans d'expérience, contre quatre à dix ans pour la majorité de ceux de Boreal Aurora Academy. Cette expertise différenciée constitue un premier facteur explicatif des écarts de pratiques observés entre les deux établissements.

4.2. Perception de la compétence grammaticale orale chez les apprenants :

À la question de savoir s'ils avaient déjà étudié la grammaire à l'oral ou à l'écrit, 82 % des répondants du lycée BOUGASMI et 100 % de ceux de Boreal Aurora Academy ont répondu par l'affirmative. Le tableau 1 détaille l'auto-évaluation du niveau de compétence grammaticale orale dans les deux établissements.

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Niveau déclaré	Lycée BOUGASMI	Boreal Aurora Academy
Très bon	9 %	7 %
Bon	25 %	48 %
Moyen	64 %	42 %
Faible	4 %	8 %

Tableau 1. Auto-évaluation du niveau de compétence grammaticale orale (en %)

Dans les deux établissements, le niveau « moyen » domine très largement les réponses, ce qui confirme un besoin d'amélioration partagé, indépendamment du statut public ou privé de l'établissement. Le niveau « bon » est en revanche nettement plus représenté à Boreal Aurora Academy (48 % contre 25 %), ce qui pourrait traduire un effet d'une exposition orale plus régulière à la langue, sans que cette différence efface la prégnance du niveau moyen dans les deux cas.

4.3. Maîtrise du discours direct et indirect :

L'aisance déclarée dans l'usage du discours indirect varie sensiblement selon l'établissement (tableau 2).

Réponse	Lycée BOUGASMI	Boreal Aurora Academy
Oui, très à l'aise	40 %	13 %
Oui, assez à l'aise	14 %	45 %
Non, pas très à l'aise	30 %	32 %
Pas du tout à l'aise	18 %	15 %

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Tableau 2. Aisance déclarée dans l'usage du discours indirect (en %)

Ce tableau révèle un paradoxe apparent : si l'aisance déclarée « très à l'aise » est plus élevée au lycée BOUGASMI (40 % contre 13 %), la connaissance effective des différences entre discours direct et indirect (interrogée séparément) penche nettement en faveur de Boreal Aurora Academy, où 77 % des répondants déclarent « très bien » connaître ces différences, contre seulement 35 % au lycée BOUGASMI, où 45% des élèves avouent ne pas les connaître du tout (tableau 3). Ce contraste entre confiance déclarée et maîtrise effective mérite d'être souligné : il suggère que l'aisance subjective ne recoupe pas nécessairement la compétence grammaticale objective, et invite à ne pas se fier aux seules déclarations d'auto-confiance pour évaluer la compétence verbale.

Réponse	Lycée BOUGASMI	Boreal Aurora Academy
Oui, très bien	33 %	77 %
Oui, un peu	23 %	21 %
Non, pas du tout	45 %	7 %

Tableau 3. Connaissance déclarée des différences entre discours direct et indirect (en %)

4.4. Pratiques d'enseignement de la grammaire et observation de classe :

L'analyse qualitative du questionnaire enseignant et des séances d'observation fait apparaître un attachement persistant aux pratiques transmissives : les enseignantes interrogées tentent ponctuellement d'impliquer les élèves dans des situations-problèmes, mais sans toujours leur laisser ni le temps ni l'espace nécessaires à une véritable construction collective de la règle. On observe par ailleurs une divergence d'orientation pédagogique entre les deux établissements quant au décloisonnement de la leçon de grammaire : l'une des enseignantes articule explicitement le point de langue étudié à son réinvestissement en expression écrite, tandis que l'autre traite la grammaire

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

comme une fin en soi, déconnectée d'une compétence de communication globale. La séance d'observation consacrée au discours rapporté a néanmoins montré qu'une démarche inductive : les apprenants déduisant la règle générale à partir d'exemples qu'ils proposent eux-mêmes au tableau, puis la réinvestissant dans un court paragraphe, suscite une participation active et une bonne compréhension, ce qui corrobore les conclusions théoriques sur l'apprentissage de la grammaire par l'interaction (Hodel, 2004-2007).

4.5. Préférences méthodologiques exprimées par les apprenants :

Interrogés sur l'importance de la grammaire de l'oral pour leurs études et leur vie quotidienne, les apprenants de Boreal Aurora Academy se montrent nettement plus convaincus (75 % la jugent « très importante », contre 24 % au lycée BOUGASMI). De manière convergente dans les deux établissements, les apprenants identifient la conversation en classe comme la méthode d'apprentissage préférée pour améliorer leur compétence verbale et communicative, suivie de l'écoute de conversations enregistrées, des exercices de grammaire, du visionnage de vidéos et films, et de la pratique régulière de la langue en contexte réel. Ce classement converge avec les recommandations théoriques de l'approche communicative et confirme empiriquement notre première hypothèse : l'intégration de la grammaire de l'oral, par des activités orales et interactives, favorise l'amélioration de la compétence verbale perçue par les apprenants eux-mêmes.

5. Discussion : vers une progression curriculaire de la grammaire de l'oral :

Les résultats présentés permettent de discuter nos quatre hypothèses de départ. La première : l'intégration de la grammaire de l'oral favorise l'amélioration de la compétence communicative, trouve un appui empirique net dans la préférence exprimée par les apprenants pour les activités conversationnelles et interactives, ainsi que dans la meilleure performance de Boreal Aurora Academy sur la connaissance effective du discours rapporté, établissement où l'approche pédagogique est davantage centrée sur la pratique orale. La deuxième hypothèse, relative à un désavantage socioculturel des élèves du secteur public, se trouve partiellement confirmée par les écarts de niveau déclaré et de maîtrise effective du discours indirect, mais nuancée par le

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

paradoxe relevé plus haut entre confiance déclarée et compétence réelle : la difficulté du lycée BOUGASMI semble moins relevée d'un déficit socioculturel global que d'une exposition orale insuffisante à la langue cible, conjuguée à une prédominance persistante de l'écrit dans les pratiques de classe.

La troisième hypothèse l'adoption de méthodologies adaptées et de stratégies motivantes favorise l'engagement actif des élèves : est corroborée par la séance d'observation, où la démarche inductive a suscité une participation nettement plus active que les exercices systématiques décontextualisés. La quatrième hypothèse, relative aux obstacles (prononciation, syntaxe, lexique), trouve un écho indirect dans les suggestions spontanées des apprenants en difficulté, qui mentionnent le recours à des ressources audiovisuelles, à la traduction, ou à la demande d'aide ponctuelle à l'enseignant : autant de stratégies de contournement qui signalent un besoin de pratique orale plus soutenue plutôt qu'un défaut de compréhension théorique des règles.

Sur le plan didactique, ces constats invitent à reconsidérer la place de la grammaire de l'oral dans la progression curriculaire du FLE en 2ème AS et même à partir de 1AS. Trois pistes nous semblent prioritaires. Premièrement, substituer progressivement aux exercices grammaticaux décontextualisés des tâches communicatives au sein desquelles la structure ciblée (ici le discours rapporté) a une réelle chance d'apparaître naturellement, conformément au principe d'une « grammaire de l'apprenant » construite par l'usage (Hodel, 2004-2007). Deuxièmement, articuler systématiquement l'étude grammaticale à son réinvestissement en production, à l'oral comme à l'écrit, pour éviter que la grammaire ne devienne, selon le constat tiré de nos observations, « une fin en soi ». Troisièmement, accorder une attention particulière à l'écart, mis en évidence par nos résultats, entre l'aisance perçue et la compétence effective, en multipliant les occasions d'auto-évaluation formative fondées sur des productions réelles plutôt que sur le seul ressenti déclaratif des apprenants.

Ces préconisations rejoignent les constats issus d'autres travaux portant sur l'enseignement de l'oral en Algérie, qui relèvent un temps insuffisant consacré aux activités orales dans les manuels scolaires de 1ère AS et 2AS, et une efficacité perfectible des supports proposés (Haddad, 2016 ; Aghiat, 2020). Elles confirment également que la difficulté des apprenants algériens dans l'expression des temps verbaux et des indicateurs chronologiques en français

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

(Amara) trouve, dans le travail spécifique du discours rapporté, un terrain d'entraînement particulièrement pertinent, puisque cette structure impose précisément la gestion simultanée de la concordance des temps et de la transposition énonciative.

Conclusion

Cette étude a examiné le rôle de la grammaire de l'oral dans l'amélioration de la compétence communicative des élèves de 2ème année secondaire en Algérie, à partir d'une enquête comparative menée dans un établissement public et un établissement privé de la wilaya de Médéa. Les résultats indiquent que la majorité des apprenants des deux établissements situent leur compétence grammaticale orale à un niveau moyen, que des écarts significatifs existent entre établissements quant à la maîtrise effective du discours rapporté, et que les apprenants eux-mêmes plébiscitent les activités conversationnelles et interactives comme leviers privilégiés d'amélioration de leurs compétences verbale et communicative.

Au-delà du constat empirique, ce travail invite à dépasser une conception de la grammaire de l'oral comme simple application orale de règles écrites, pour la penser comme un objet didactique à part entière, fondé sur les régularités propres de la langue parlée et mobilisée à travers des tâches communicatives authentiques. Une telle réorientation suppose un accompagnement de la formation des enseignants, afin de faire évoluer des représentations encore largement marquées par le modèle transmissif, ainsi qu'une révision des manuels scolaires accordant à l'oral une place proportionnée à son rôle dans l'acquisition de la compétence verbale. Des recherches ultérieures pourraient utilement élargir l'échantillon à d'autres niveaux du secondaire et à d'autres structures grammaticales que le discours rapporté, afin de vérifier la portée généralisable des tendances ici dégagées.

Références Bibliographiques :

Besse, Henri. & Porquier, Rémy. Grammaire et didactique des langues. Didier, Paris, (1991).

Bourdieu, Pierre. Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques. Fayard, Paris, (1982).

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Cadre européen commun de référence pour les langues (2001). Paris : Éditions Didier/Conseil de l'Europe.

Costanzo, Edvige. Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE : cours, activités, corrigés. CLE International, Paris , (2008).

Cuq, Jean-Pierre. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. CLE International, Paris, (2003).

Cuq, Jean-Pierre. & Gruca, Isabelle. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG, Grenoble, (2002, 2005).

Garcia-Debanc, Claudine. & Plane, Sylvie. Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?. Hatier, Paris, (2004).

Hodel, Hans-Peter. Le Cadre européen commun de référence pour les langues : activités, compétences, niveaux. CELV, (2004-2007).

Puren, Christian. Histoire méthodologique de l'enseignement de la langue. Nathan/CLE International, Paris, (1998).

Tagliante, Christine. La classe de langue. CLE International, Paris, (1997, 2006).

Vigner, Gérard.. La grammaire en FLE. Hachette. Paris .(2004)

Article :

Amara, Abderrezak. (s.d.). Analyse des difficultés rencontrées par des élèves algériens de 1ère A.S. dans l'expression des temps verbaux en français. https://doi.org/10.4000/insaniyat.9658.

Manolescu, Camelia. (2013). L'expression orale en milieu universitaire. Synergies Roumanie, 8, 109-121.

Thèse :

Aghiat, Nafissa. (2020). Les stratégies d'enseignement/apprentissage pour résoudre les difficultés de l'oral chez les apprenants de la 1AS. Université Ahmed Draya, Adrar.

Haddad, Meryem. Le manuel scolaire face aux TICE : quels défis et quelles réalités d'usage ? Université de Biskra. Algérie, (2016).

Hennel-Brzozowska, Agnieszka. (2008). La communication non-verbale et paraverbale, perspective d'un psychologue. Université Pédagogique de Cracovie.

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Tanriverdieva, Khatira. La notion de grammaire dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. enssib, Lyon. (2002).

Trendel, Emmanuelle. Projet interculturel à l'école primaire de Mayotte et apprentissage de l'argumentation orale (Thèse de doctorat). Université de la Réunion. (2008).

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012