

Enseigner la grammaire de texte en FLE: entre prescriptions et résistances. Etude exploratoire en contexte algérien.

Teaching text grammar in French as a foreign language: between prescriptions and resistance. Exploratory study in the Algerian context.

Dr. SOUALHIA Sebti*

Université Mohamed Cherif Messaadia, Souk-Ahras (Algérie), s.soualhia@univ-soukahras.dz

Date de réception: 20/05/2025

Date d'acceptation : 30/07/2025

date de publication : 31/07/2025

Résumé:

La grammaire constitue l'un des piliers fondamentaux (avec le lexique et la rhétorique) de l'enseignement-apprentissage. Elle a inévitablement connu des évolutions significatives initiées par les différentes méthodologies, méthodes et approches. En Algérie, la refonte des contenus décidée en 2003 a été repensée pour doter l'apprenant de compétences linguistiques dans une optique communicative. Le recours à une grammaire de texte (voire de discours) annoncé avec enthousiasme s'est révélé très complexe à appliquer dans les pratiques réelles de classe.

La synthèse des travaux de recherche inhérents à la dimension sémantique de la grammaire, appuyée par l'analyse du contenu d'une fiche pédagogique et du questionnaire proposé aux enseignants ainsi que les consignes des épreuves du brevet et du baccalauréat nous ont permis d'étayer l'idée de la complexité de réaliser l'adéquation entre les prescriptions et les pratiques de classe dans l'enseignement-apprentissage de la grammaire textuelle.

MOTS CLES: Grammaire; Orthographe grammaticale; grammaire textuelle; Sémantique; Représentations; Résistance.

Abstract:

Grammar constitutes one of the fundamental pillars (along with vocabulary and rhetoric) of teaching and learning. It has inevitably undergone significant changes initiated by different methodologies, methods, and approaches. In Algeria, the content overhaul decided in 2003 was redesigned to equip learners with linguistic skills from a communicative perspective. The enthusiastically announced use of text (or even discourse) grammar has proven very complex to apply in real-life classroom practices.

The synthesis of research inherent in the semantic dimension of grammar, supported by the analysis of the content of a teaching sheet and the questionnaire proposed to teachers, as well as the instructions for the brevet and baccalaureate exams, allowed us to support the idea of the complexity of achieving a match between prescriptions and classroom practices in the teaching and learning of grammar.

Key Word: Grammar- Grammatical Orthography- Semantics- Representation. Resistance- Textual grammar.

* Auteur correspondant

I)-Introduction:

Une scène culte du film « Entre les murs » 2008, de Laurent CANTET d'après une œuvre originale de François BEGAUDEAU, palme d'or à Cannes a inspiré la rédaction du présent article. En effet, ce jour-là, l'enseignant de français a retenu comme contenu pour la séance : le passé simple du subjonctif. La réaction de ses élèves a été considérablement significative. Un apprenant était convaincu qu'il s'agit plus du « moyen âge ». Une autre a affirmé : « Vous croyez que quand je vais aller voir ma grand – mère tout à l'heure je lui dirais : que je fusse allé !!! ».

Pour HALTE, (2004 : 11) : « la grammaire a perdu progressivement le statut de pilier de l'enseignement de la langue qu'elle partageait avec la littérature. Elle a perdu sa crédibilité en ne rendant pas les services que l'on attendait d'elle. Enfin, son identité même s'est troublée au fil des réaménagements internes qu'elle a subis et des vocations diverses qu'on lui a prêtées. ».

Dans le même ordre d'idées, la synthèse de lecture de la revue « Repères » dont le numéro 14 (1996) a été exclusivement réservé à l'enseignement de la grammaire « La grammaire à l'école pour quoi faire et pourquoi en faire ? » sous la direction de C.VARGAS et de F.GROSSMANN est très révélatrice du statut de plus en plus polémique inhérent à l'enseignement de la grammaire.

Cet « état des lieux » explique la rareté des occurrences du mot « grammaire » dans les numéros de la revue « Pratiques » spécialisée dans thématique didactiques et il faut remonter à 1982 pour trouver le terme *Grammaires*, avec un pluriel qui le distingue du dogmatisme de la tradition scolaire. De même, entre 1990 et 2010, un seul titre est publié dans *Le français aujourd'hui*, sous forme d'une question « *Et la grammaire de phrase ?* » (n°135, 2001).

Le rapport à la grammaire est « problématique » dans la perspective actionnelle qui accompagne les nouvelles approches (communicative et par les compétences). Dans les orientations et les directives officielles du ministère de l'éducation nationale, il s'agit de penser à un enseignement- apprentissage de la grammaire dont la principale orientation est celle d'aborder la langue par le critère sémantique, qui met l'accent sur la situation de communication et plus spécialement sur le message et donc la mise en œuvre situationnelle des actes de langage dans un discours réel ou fictif. « Le nouveau programme de français s'inscrivant dans le cadre de la refonte du système éducatif a vu son application prendre effet dès l'année scolaire 2003/2004. Il vise essentiellement la dotation de l'apprenant d'un outil linguistique performant et veut favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire et savoir- être par la mise en œuvre de l'approche par les compétences. « *Donc, pour ce faire la didactique de la grammaire est plus que jamais interpellée : il convient de mettre la grammaire au service de la compréhension du support mobilisable quelle que soit sa nature (à l'oral et à l'écrit) et son fonctionnement (donc une grammaire de sens) à partir de notions grammaticales récurrentes, de leur diversité d'emplois ainsi que de leurs effets et donc de leurs significations dans le discours* ». Programmes de français (1ère, 2ème, 3ème AS) du Ministère Algérien de l'Education Nationale.

D'après N. BAHLOUL (2008 : 4) : « En Algérie « *L'enseignement du FLE en général, de la grammaire en particulier, est objet de débats pédagogiques interminables qui ne font que prolonger une situation d'apprentissage pesante* ». L'auteur insiste sur les limites des stratégies préconisées dans la prise en charge des contenus grammaticaux proposés : « *L'activité de*

grammaire intégrée à un ensemble d'unités didactiques, est exploitée de manière isolée et ponctuelle ».

Notre problématique, consiste à nous interroger au préalable sur la nécessité de clarifier les enjeux et finalités (pour les acteurs : c'est-à-dire pour les enseignants mais aussi pour les apprenants) en rapport avec l'enseignement de la grammaire de texte, assuré, trop souvent sans véritable nécessité. Ensuite savoir quelles sont les causes de l'attitude de rejet de la majorité des apprenants envers cette discipline.

Le protocole expérimental retenu s'inspire des hypothèses que nous formulons comme suit :
1- les pratiques pédagogiques observées à travers un modèle de fiches pédagogiques et les sujets d'examen du baccalauréat et du BEM demeurent dominées par des exercices structuraux. 2- Les représentations dépréciatives des apprenants à l'égard de la grammaire sont liées à des pratiques d'enseignement traditionnelles centrées sur le métalangage et les exercices structuraux, perçues comme inefficaces et démotivantes.

II)- Cadre théorique :

1-La grammaire : polysémie inévitable

Le concept de grammaire est marqué par une polysémie inévitable, comme le soulignent GERMAIN et SEGUIN (1998), car il recouvre plusieurs interprétations selon les contextes. *« En synthétisant les définitions courantes, on distingue trois acceptions principales : la structure grammaticale d'une langue (opposée à la phonétique et au vocabulaire), la science étudiant cette structure, et un ouvrage décrivant ou prescrivant des règles d'usage »* COSTE et GALLISSON, (1976 :253). De son côté ; CUQ (2003 :118) ajoute quatre dimensions : *« un principe d'organisation intériorisé par les locuteurs, une activité pédagogique visant à enseigner les règles, une théorie sur le fonctionnement interne de la langue (comme la grammaire générative ou pédagogique), et les connaissances intériorisées par l'apprenant, souvent appelées grammaire interne ou d'apprentissage ».*

La linguistique, quant à elle, se distingue par son approche descriptive, tandis que la grammaire tend à être prescriptive, fixant des normes d'usage. En didactique des langues, la grammaire pédagogique occupe une place centrale : elle ne vise pas à refléter la compétence idéale d'un locuteur natif, mais à fournir des outils pratiques (Définitions, schémas, exercices) pour faciliter l'apprentissage d'une langue. Cette grammaire, empirique et hétérogène, se concentre sur des descriptions adaptées aux besoins des apprenants, privilégiant l'utilité pratique plutôt que l'exhaustivité théorique. Elle ne se préoccupe pas d'adéquation linguistique stricte, mais s'intéresse à la mise en place d'options didactiques, en sélectionnant des notions à enseigner et en proposant des descriptions jugées utiles ou adéquates par rapport aux objectifs visés. Enfin le terme de grammaire s'étend parfois à d'autres domaines, comme la grammaire de l'image ou du récit, montrant son influence au-delà de la linguistique pure. Ainsi, la grammaire, historiquement liée à l'étude des textes et à l'enseignement, reste un concept essentiel, à la fois théorique et pratique, pour comprendre et transmettre les règles des langues.

2)-De la phrase au texte : une transition « problématique »

Les critiques formulées contre la méthodologie traditionnelle (corpus illustratif composé de phrases isolées extraites de textes littéraires et une phase d'évaluation centrée sur une panoplie d'exercices structuraux) sont le plus souvent fondées. BESSE & PORQUIER (1991 :181) affirment que « *la méthodologie traditionnelle ne peut être considérée efficace puisque la compétence grammaticale des apprenants a toujours été limitée et que les phrases proposées pour l'apprentissage étaient souvent artificielles* ».

L'introduction de la linguistique comme alternative au modèle traditionnel a échoué dans sa visée pratique avec la massification de l'enseignement. COMBETTES, en 1982, dans le numéro 33 de la revue *Pratiques*, évoque un sentiment de « déception » et de « malentendu » du recours systématique à la linguistique : « *l'apport de la linguistique se ramène alors à des changements d'étiquettes, à une nouvelle panoplie de représentations*. Cette subordination se traduit dans la pratique par le recours systématique aux exercices structuraux, centrés sur la mémorisation et l'application mécanique de structures grammaticales, aussi bien en FLE qu'en français langue maternelle (FLM). Cette approche descriptive montre ses limites : selon la méthode d'analyse choisie, des structures de phrases similaires peuvent être regroupées ou séparées différemment, ce qui influe sur la complétude et l'exactitude des contenus enseignés. On reproche à cette « nouvelle grammaire » d'être « *excessivement formelle et abstraite* », d'user d'une nouvelle terminologie et de catégories, d'utiliser « *des procédés de déplacements substitutions, effacements, arbres où se perd le « Sens* ». C'est-à-dire, « *le rapport sémantique au langage* » (COMBETTES, 1982 :56).

D'après CORTILLON (1989 :118), la primauté accordée à l'installation foncièrement normative d'un métalangage grammatical construit sur des règles rigides s'est avérée le plus souvent inefficace « *Aussi, les objectifs pédagogiques retenus pour l'enseignement de la grammaire, se limitent-ils à un plaidoyer d'une théorisation de la grammaire à défaut de « favoriser l'apprentissage grammatical à travers des interactions et discussions entre les élèves sur les règles de la langue* ».

De ce fait, le changement qui allait intervenir avec l'avènement de l'approche communicative au début des années soixante-dix était inéluctable.

3)- Perception de l'enseignement de la grammaire par l'approche communicative

L'approche communicative conçoit la langue comme un instrument essentiel de communication et d'interaction sociale, visant à développer les quatre compétences langagières fondamentales en fonction des besoins spécifiques des apprenants. La compétence grammaticale, qui englobe les aspects phonologiques, morphosyntaxiques et lexicaux, est intégrée dans une compétence de communication plus globale. Elle s'appuie aussi sur des éléments extralinguistiques, tels que les conventions socioculturelles et psychologiques, indispensables pour une utilisation appropriée de la langue en contexte. Ainsi, la maîtrise des règles grammaticales ne suffit pas à elle seule ; elle doit être complétée par une connaissance approfondie des règles sociales régissant l'usage de la langue selon les situations et les interlocuteurs.

Cependant, dans la réalité les activités grammaticales retenues dans les pratiques de classes se limitent essentiellement à des manipulations syntaxiques ne dépassant jamais le

cadre de la phrase isolée. La grammaire textuelle devait apporter les changements espérés puisqu'elle remet en question l'approche qui s'appuyait sur des énoncés décontextualisés ne dépassant pas le cadre de la phrase isolée. Le recours systématique à un métalangage compliqué et « lourd » à apprendre « par cœur » et à restituer dans des situations d'évaluation de plus en plus inutiles.

4)-La grammaire textuelle et l'approche par les compétences

La grammaire de texte

Quand on étudie la grammaire, on le fait dans le cadre de la phrase. Mais même un texte composé des phrases correctes au plan de l'orthographe peut être considéré comme peu correct une fois qu'il est mal construit. Du point de vue historique, la discipline « grammaire de texte » a commencé à se former et être étudiée au début des années 70 du 20ème siècle, à l'époque où prédominait la grammaire générative et où la différence entre le texte et la phrase n'était que quantitative. Jusqu'à ce que de BEAUGRANDE (1990 : 17) a noté que « *la valeur du texte est sa « textualité* », la grammaire textuelle semblait ne considérer que le système phonologique du texte.

Ensuite, la conception de la grammaire textuelle s'est développée selon les auteurs qui s'occupaient de cette discipline. Ainsi, WEINRICH (1989 : 55) considérait « *le dialogue comme la situation essentielle du langage* ». Néanmoins, la majorité des scientifiques considéraient dans le cadre de la grammaire de texte des phénomènes liés à la compréhension de l'unité de deux ou plusieurs phrases (ibid.). La grammaire de texte est généralement regardée comme : « *un synonyme pour la grammaire textuelle, la linguistique textuelle ou la théorie de texte* » CECHOVA (2008 :19). De son côté, ADAM propose une des définitions de cette discipline, il proclame que son but est « *de décrire et de théoriser une compositionnalité qui doit être approchée par niveaux d'organisation et de complexité* » (ADAM, 2008 : 18). Parmi d'autres auteurs qui se sont focalisés sur le texte, sa cohérence et sa cohésion nous pouvons citer également COMBETTES (2005 ; 2009) ou CHAROLLES (1976 ; 1978). Pour décrire des relations contextuelles, la linguistique ne peut se concentrer seulement à l'espace de la phrase mais à celui du texte, il s'agit par conséquent d'une science sociale et pas formelle (RASTIER, 1989 :7). En général, la linguistique est l'étude du langage humain. Mais « *comme les gens ne communiquent pas en phrases isolées, l'objet de la linguistique textuelle est le texte* ». (LUNDQUIST, 1980 : 1).

La synthèse de ces citations et leur recoupement démontrent que l'orthographe grammaticale correcte ne serait en définitive que le résultat d'un effort réflexif qui s'inscrit dans un rapport intelligent à la langue.

5)- L'orthographe grammaticale correcte

Dans cette optique, enseigner l'orthographe grammaticale revient à initier les apprenants à une véritable démarche intellectuelle : observer, comparer, questionner et formuler des hypothèses sur les faits de langue. Cette réflexion donne à l'apprenant un rôle actif dans la construction de son savoir linguistique. Il ne s'agit pas d'imposer des

normes techniques établies, mais de susciter une conscience linguistique, capable de s'interroger sur le pourquoi des formes et des structures.

L'orthographe grammaticale a longtemps été perçue comme un ensemble de règles rigides qu'il faut mémoriser et appliquer sans discussion. Cependant, cette vision traditionnelle est remise en question par des chercheurs comme CHISS et Muler pour qui : « *L'activité métalinguistique en classe suppose de problématiser des données de langue au lieu d'en fournir immédiatement la description réglée, de s'interroger sur l'appareil notionnel existant et donc de prévoir, à côté des leçons magistrales, des démarches effectives de recherche apprenant à poser un problème à partir d'un corpus, d'une règle, d'une définition et à réunir les conditions permettant de le résoudre* ». (CHISS et MULLER, 1993 : 47).

Dans la citation de LAHIRE (1993 :158) il est suggéré que maîtriser l'orthographe grammaticale ne se limite pas à connaître des règles, mais reflète plutôt un véritable effort de réflexion sur la langue justifiant l'assertion « *l'orthographe grammaticale correcte est l'indice d'un rapport réflexif au langage* » pour proposer un dispositif permettant d'interroger efficacement la langue. Autrement dit, d'après HAAS et LOROT (1996 :161-181), il ne s'agit pas seulement de « bien écrire », mais de comprendre le fonctionnement de la langue et de se poser des questions sur ses usages. L'idée centrale de la citation repose sur l'opposition entre deux approches de la langue : l'une descriptive et prescriptive, l'autre réflexive et problématisée. Dans la première, la langue est transmise sous forme de règles à apprendre et à appliquer. Cette démarche, bien qu'efficace dans une certaine mesure, réduit l'apprentissage à un processus passif. A l'inverse, l'approche défendue par CHISS valorise la capacité à penser la langue, à en interroger les mécanismes, à en comprendre les logiques internes. L'orthographe grammaticale devient ainsi un objet de réflexion et non un simple travail de reproduction.

III)- METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

1. Présentation du corpus

Pour vérifier les hypothèses de départ selon lesquelles l'enseignement d'une grammaire de texte serait très complexe à appliquer, nous nous sommes appuyés sur un corpus constitué de fiche pédagogique consacrée au contenu grammatical à dispenser par un enseignant du cycle moyen .Nous avons retenu les questions inhérentes au « fonctionnement de la langue » des épreuves de français des examens certificatifs (Brevet d'enseignement moyen et baccalauréat) couvrant plusieurs sessions des années 2023 et 2024 (**BEM**) et 2017,2018 et 2019 (**Baccalauréat** .Dans ces sessions la question fonctionnement de la langue a été intégrée dans la première question intitulée : compréhension de l'écrit). Dans un souci de référencer d'avantage notre argumentaire et l'inscrire dans une démarche qualitative, nous avons sollicité l'opinion de six enseignants (trois exercent au cycle moyen et trois au cycle secondaire). Leurs profils, leur formation sont distincts. Les questions posées visent à recueillir les opinions, les avis des enseignants, dans une perspective exploratoire, sur la complexité d'opter pour un

« réforme » méthodologique dans l'enseignement de la grammaire en FLE. Sur l'ensemble des enseignants interrogés deux présentent chacun une ancienneté d'une trentaine d'année et ont suivi une formation à l'institut technologique de l'enseignement. (Ex ITE). Les quatre autres enseignants ont été formés par l'université (licence 1 et trois sont titulaires d'un master en didactique).

2. Lecture analytique d'une fiche pédagogique :

L'enseignant a eu recours à un court passage adapté pour illustrer l'emploi du pronom relatif. Dans la phase d'analyse : les apprenants sont amenés à fournir des réponses pour des questions d'ordre syntaxiques : savoir la définition de l'antécédent – du pronom relatif – de la proposition subordonnée relative. La densité informative, bien qu'elle soit riche, pourrait s'avérer inefficace dans des situations d'intégration du savoir enseigné dans des situations réelles de communication.

Dans la phase d'évaluation : les consignes se rapportent à de la manipulation syntaxique : souligner – entourer : on aurait pu proposer deux phrases avec la répétition du sujet et demander aux apprenants de remplacer le sujet par le pronom relatif **qui**.

-Enseignant: Derkaoui Amine
-CEM : Ferrah Aissa (Saïda)
-Projet : 1
-Durée : 1 heure
-Séquence : 1
-Activité: Grammaire
-Leçon: L'expansion du groupe nominal : la relative par (Qui)
-Compétence visée: L'apprenant sera capable d'enrichir le groupe nominal en employant le pronom relatif « qui ».
-Objectifs d'apprentissage:
- à la fin de la séance l'apprenant sera capable de :
- Identifier la relative par « qui ».
- Savoir employer la relative dans des phrases
-Support: texte adapté + Manuel scolaire page 63

Déroulement de la séance

1- Situation problème :
1- Quelles sont les étapes à suivre avant et après le déjeuner et le dîner ?
- Se laver les mains, se brosser les dents.
2- Dans quel endroit on se lave ?
- On se lave dans la salle de bain

-Phase d'observation :

-Support :
La brosse à dent est un outil qui sert à nettoyer les dents et à se débarrasser des restes de nourriture. Si je ne brosse pas bien mes dents après chaque repas je ne serai jamais tranquille et je risque d'aller tout droit chez le dentiste qui peut me faire très très mal.

Texte adapté

-Phase d'analyse :
1- De quoi parle-t-on dans ce passage ?
- Dans ce passage on parle de brossage des dents.
2- Relève de ce passage une définition.
- La brosse à dent est un outil qui sert à nettoyer les dents et à se débarrasser des restes de nourriture.
3- Lis les deux phrases suivantes et dit ce que tu remarques.
- La brosse à dent est un outil
- La brosse à dent est un outil qui sert à nettoyer les dents et à se débarrasser des restes de nourriture.

-Enseignant: Derkaoui Amine
-CEM : Ferrah Aissa (Saïda)
-Projet : 1
-Durée : 1 heure
-Séquence : 1
-Activité: Grammaire
-Leçon: L'expansion du groupe nominal : la relative par (Qui)
-Compétence visée: L'apprenant sera capable d'enrichir le groupe nominal en employant le pronom relatif « qui ».
-Objectifs d'apprentissage:
- à la fin de la séance l'apprenant sera capable de :
- Identifier la relative par « qui ».
- Savoir employer la relative dans des phrases
-Support: texte adapté + Manuel scolaire page 63

Déroulement de la séance

1- Situation problème :
1- Quelles sont les étapes à suivre avant et après le déjeuner et le dîner ?
- Se laver les mains, se brosser les dents.
2- Dans quel endroit on se lave ?
- On se lave dans la salle de bain

-Phase d'observation :

-Support :
La brosse à dent est un outil qui sert à nettoyer les dents et à se débarrasser des restes de nourriture. Si je ne brosse pas bien mes dents après chaque repas je ne serai jamais tranquille et je risque d'aller tout droit chez le dentiste qui peut me faire très très mal.

Texte adapté

-Phase d'analyse :
1- De quoi parle-t-on dans ce passage ?
- Dans ce passage on parle de brossage des dents.
2- Relève de ce passage une définition.
- La brosse à dent est un outil qui sert à nettoyer les dents et à se débarrasser des restes de nourriture.
3- Lis les deux phrases suivantes et dit ce que tu remarques.
- La brosse à dent est un outil
- La brosse à dent est un outil qui sert à nettoyer les dents et à se débarrasser des restes de nourriture.

3. Analyse des questionnaires des épreuves du baccalauréat

Session 2017 sciences expérimentales et techniques mathématiques: Dans cet énoncé, l'impératif exprime:

- Un souhait.
- Un ordre.

Une exhortation. Recopiez la bonne réponse

« Nous devons rappeler les faits historiques ». Réécrivez la phrase ci-dessus en la commençant par "Il faut que" (Faites les transformations nécessaires)

Session 2018 : langues étrangères et philosophie et sc. Eco et comptabilité : « Cependant, les dangers d'Internet peuvent être débarrassés de leur aspect viral avec un meilleur contrôle à commencer par les parents, ensuite par la société et enfin par les services de sécurité »
Réécrivez le passage ci-dessus en le commençant ainsi : «Cependant, c'est....

Session 2019 "Chaque enfant a le droit de survivre et de s'épanouir"
Réécrivez la phrase ci-dessus en commençant ainsi : « il faut que »

Trouvez à qui renvoient les mots suivants :-Nous -votre
"Nous dépendons de la générosité..."(dernier paragraphe): Nous renvoie à.....
"Avec votre aide ..." (dernier paragraphe): votre renvoie à.....

Analyse des questions : les consignes

Les consignes s'articulent notamment autour des thèmes grammaticaux de liaison d'énoncés ou consiste à faire un travail de substitution : sujet de la série, sciences expérimentales, la cinquième question : A qui renvoient les mots "elles" et "en" dans les phrases ci-dessus ? La même consigne est présente dans la septième question du sujet sciences expérimentales de la session de juin 2018 : A qui renvoie le pronom "nous" dans la phrase.

En ce qui concerne l'épreuve du brevet de l'enseignement moyen

Session 2023 : la question 9 : réécrire une phrase « On se contente parce que la vie moderne nous y oblige » au futur simple de l'indicatif.

La question 8 : Rapport logique (conséquence) et son expression autrement.

Session 2024 : Question 8 : voix passive pour la phrase : l'activité humaine dégrade la nature.
Question 9 : le pluriel.

Commentaire

Le critère de manipulation syntaxique est omniprésent dans 90% des épreuves. Les questions posées évaluent les capacités de substitution, de remplacement des connecteurs logiques ou de transposition de discours (du discours direct au discours indirect de la voix active à la voix passive et vice versa). La dimension sémantique n'est à aucun moment sollicitée.

Les changements annoncés dans les textes officiels, dans les directives et les orientations du ministère se sont avérés principalement d'ordre formels : élimination dans le questionnaire de l'épreuve de français du baccalauréat ou

du brevet de l'enseignement moyen de la deuxième grande question appelée : **fonctionnement de la langue**, intégrée depuis la refonte de 2003 dans la première grande question : **Compréhension de l'écrit**.

Pour ce qui des nouveautés que devaient ramener l'application de la nouvelle approche de l'enseignement apprentissage de la grammaire de texte, nous pensons que les résultats sont très superficiels.

4. Commentaire du questionnaire

1. A la première question relative aux représentations de leurs apprenants pour l'enseignement apprentissage de la grammaire : la majorité des enseignants sollicités **80%** estiment que les apprenants n'ont pas d'« attirance » particulière pour la séance de grammaire telle qu'elle est dispensée actuellement. Certains apprenants vont jusqu'à la trouver complètement inutile.

2. A la deuxième question : savoir dans quelle mesure la focalisation sur le métalangage grammatical centré sur une dimension phrastique serait-elle efficace. Tous les enseignants interrogés **100%** ont affirmé avoir des difficultés à motiver leurs apprenants à l'acquisition d'un savoir linguistique théorique sous forme de règles difficiles à retenir et compliquées à réinvestir. Ils l'assimilent plus à un exercice de mémorisation encombrant.

3. A la troisième question : Avez- vous reçu une formation pour mettre en application contenus grammaticaux inspirés de textes **80%** des enseignants ont déclaré que mis à part les rares demi- journées de formation assurées par les inspecteurs / formateurs et les quelques précisions inscrites dans les documents d'accompagnement, ils n'ont pas bénéficié d'une formation réelle pour faciliter la transition entre la grammaire de la phrase et la grammaire de texte.

4. A la quatrième question : Citez les contraintes les plus importantes qui entravent la mise en application de la grammaire de texte , bien que tous les enseignants **100%** soient convaincus que la seule alternative pour un enseignement efficient de la grammaire réside dans la contextualisation , la mise en situation , ils ont néanmoins insisté sur des obstacles difficiles à surmonter : le statut de la langue (de plus en plus contesté et le rétrécissement de la marge du recours à la langue française) et l'impossibilité de procéder par une compréhension approfondie des supports mobilisables à l'oral et à l'écrit. En effet, l'approche préconisée consiste à se contenter du « dit » du texte, de reste sur « l'implicite » dans une optique de paraphrase figurative pose la problématique de savoir comment dépasser l'aspect phrastique de la grammaire.

5. A la cinquième question : Faire un commentaire sur les questions posées lors des épreuves d'évaluation sommative et certificative (Brevet de l'enseignement moyen et baccalauréat) : les consignes traitent de tâches de substitution, de conjugaison, des accords – de voix active et de voix passive et de discours rapporté s » relèvent plus d'un enseignement phrastique. Les enseignant **100%** considèrent qu'il serait complètement impensable de poser des questions qui traiteraient de l'aspect textuel de la grammaire

bien que sur le plan formel la question du fonctionnement de la langue a été intégrée à la compréhension de l'écrit.

6. A la sixième question : la présence deux systèmes linguistiques différents : l'arabe et le français (une dimension contrastive) et la probable confusion (interférence) dans les situations d'expression ou de production **90%** des enseignants affirment trouver dans les copies de leurs apprenants des maladroites dues à la difficulté de faire la distinction entre la grammaire arabe et la grammaire française.

Synthèse du questionnaire

A la lumière de la lecture des réponses des enseignants sollicités nous sommes confortés dans notre hypothèse de départ inhérente aux représentations dépréciatives des apprenants et leur démotivation pour les séances de grammaire. Les enseignants dans leur majorité estiment que la primauté accordée à l'enseignement métalangage grammatical sous forme de règles normatives additionné dans sa phase évaluative à une série d'exercices structuraux est d'une inefficacité avérée. L'alternative de recourir à une grammaire de texte, contextualisée devient par conséquent une urgence.

Le statut de la langue française est une considération primordiale récurrente dans 100% des réponses des enseignants. Ils ont insisté sur les rapports étroits entre la prise en charge de la compréhension de l'écrit ou de l'oral, réduite actuellement à une paraphrase figurative (le dit du texte – l'explicite) et les contraintes inhérentes à l'enseignement apprentissage de la grammaire de textes.

5. Proposition d'activités grammaticales dans une visée textuelle

1. Consigne : Complète ce texte en mettant les verbes entre parenthèses au passé composé.

Hier, nous (partir) _____ très tôt pour la plage. Nous (préparer) _____ nos affaires la veille. Arrivés sur place, nous (trouver) _____ un endroit calme. Puis, nous (s'installer) _____ sous un grand parasol. Toute la journée, nous (nager) _____, (jouer) _____ au ballon et (manger) _____ des glaces. Le soir, nous (rentre) _____ à la maison, fatigués mais heureux.

L'effort réflexif sollicité dans ce cas consiste à faire un effort d'imagination des situations proposées. L'adéquation entre la dimension réglée à travers le métalangage grammatical inhérent aux valeurs du passé composé et ses applications dans des situations réelles (de narration dans le cas présent) serait facile à assimiler.

2. Consigne : Lis le début de ce texte et imagine la suite en 4 ou 5 phrases, en utilisant uniquement le passé composé.

Samedi dernier, nous avons organisé une fête pour l'anniversaire de mon frère. Nous avons décoré la maison et préparé un grand gâteau. Quand tous les invités sont arrivés (L'élève continue avec ses propres phrases au passé).

Activité : Expliquez dans un texte le procédé grammatical de la passivation

Extrait d'un article du journal « Le Monde », résumé du film « Soleil des hyènes » du metteur en scène tunisien Reda BEHI : « Leurs filles « sont exposées » entrain de tisser dans le centre d'artisanat ». Le film décrit les méfaits du tourisme de masse pour les sociétés à l'équilibre ancien mais fragile. Les filles incarnent la soumission, la passivité. Elles sont assimilées à un décor, à une image artificielle. Les apprenants comprennent que le recours à la forme passive se justifie par le sens et n'est en aucun cas fortuit. (Extrait de l'article : « Les pêcheurs abandonnent leurs filets pour participer à la construction du mastodonte. Leurs filles sont " exposées " en train de tisser dans le centre d'artisanat. Leurs femmes se voient interdire la plage où elles avaient coutume de laver leur linge ». Dans ce cas précis, les apprenants sont sollicités dans des situations d'expression ou de production, à l'écrit ou à l'oral, d'élaborer des textes courts pour exprimer des idées relevant de registres identiques : enfance maltraitée, personnes vulnérables : handicapés, troisième âge etc.

IV : Conclusion

Le rôle de la grammaire dans l'enseignement est étroitement lié avec la compréhension des supports utilisés qu'ils soient oraux, visuels ou écrits. Il s'agit d'une grammaire du sens qui garantit la cohésion et la cohérence du texte à partir de l'intégration des notions grammaticales récurrentes. Donc, la grammaire ne se limite pas à l'apprentissage des règles mais elle devient un moyen essentiel pour construire le sens et mieux comprendre les textes.

Parvenir à installer chez les apprenants des compétences à même de les aider à maîtriser progressivement l'orthographe grammaticale est le reflet de l'apprentissage d'un savoir linguistique conscientisé et intégré, lui-même aboutissement d'un effort de réflexion et de raisonnement fondé sur des démarches effectives de recherche. La situation problème en grammaire est un moment crucial dans l'acte ayant pour finalité l'acquisition du savoir linguistique à inscrire dans une optique communicative. L'approche par les compétences nous invite à repenser la place de l'orthographe grammaticale dans les apprentissages : non plus comme un simple outil d'évaluation, mais comme un support à la réflexion linguistique, à la construction du sens et à la formation de la pensée critique

La « réconciliation » des apprenants avec l'enseignement apprentissage de la grammaire serait possible à condition de dépasser les pratiques actuelles figées et limitées par un cadre systématique qui se réfère à une grammaire phrastique avec un corpus illustratif artificiel, des exemples décontextualisés et une phase d'évaluation basée sur des exercices structuraux.

La centration sur le sens et l'intégration de la grammaire dans une optique qui assure la cohésion et la cohérence d'un texte est plus que nécessaire dans l'effort de régulation de l'enseignement apprentissage du FLE en Algérie.

Les recherches sur l'enseignement apprentissage de la grammaire surtout quand il s'agit de contexte de FLE revêtent un caractère déterminant. Elles gagneraient à se focaliser sur les réflexions inter-métalangagières efficaces, effectives et efficientes, en

mesure de modifier leurs représentations de l'acte d'apprendre pour les apprenants et de l'acte d'enseigner pour les enseignants. Description des objectifs (assignés désormais à la séance de grammaire qui, doit dépasser la manipulation syntaxique. Une clarification des référents, c'est-à-dire des théories grammaticales utilisables par les enseignants; - une clarification des modèles didactiques qui peuvent être proposés pour l'enseignement de la grammaire de texte sont nécessaires.

Références

- ADAM, J-M., (1999). *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*, Paris : Nathan
- BAHLOUL.N., (2008). De la grammaire encore et toujours, *Synergies Algérie* n°2 . pp 137- 144
- BEAUGRANDE, R. (1990). Text linguistics through the years. *Text* 10 (1/2), pp 9-17.
- BESSE, H. et PORQUIER, R. (1991). *Grammaire et didactique des langues*, Didier, Paris, p.181
- BRISSEAU .C et GROSSMANN.F (Dir.) (2009). « La construction des savoirs grammaticaux » *Repères*, n° 39, p.5-15.
- CHAROLLES, M. (1976). Grammaire de texte- Théorie du discours. *Pratiques* double numéro 11-12, 133-154.
- CHAROLLES, M. (1978). Introduction aux problèmes de la cohérence des textes. Approche théorique et étude des pratiques pédagogiques. *Langue française* n°38, p. 7-41.
- CHISS J.-L. et MULLER M. (1993). *Recherches en didactique de la langue et des discours, Belgique, France, Canada, Suisse, 1970-1984*. Paris : INRP
- COMBETTES B. (2009). « Quelle(s) description(s) grammaticale(s) pour l'enseignement ? ». *Repères*, n°39, pp. 41-56.
- COMBETTES B. (2005). « Pour une rénovation des contenus en grammaire de phrase : l'apport des approches fonctionnelles ». *Pratiques*, double numéro 125-126, p. 7-24
- COSTE.D & GALISSON R. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.
- CORTILLON. J. (1989). « La grammaire sémantique et l'approche communicative ». *LFDLM*, Paris : Hachette. p.118
- CUQ, J.P (2003) : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris,
- GERMAIN C, SEGUIN H (1998), *Le point sur la grammaire*. Collection didactique. Clé international.
- HAAS G. et LOROT D. (1996). « De la grammaire à la linguistique par une pratique réflexive de l'orthographe ». *Repères*, n° 14, pp 161-181
- HALTÉ J.-F. (2004). « La grammaire au cœur des apprentissages ? ». In Vargas C. (Dir.). *Langue et études de la langue. Approches linguistiques et didactiques*. Aix-en-Provence : Publications de l'Université de Provence, p. 11-23.
- LAHIRE B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de « l'échec scolaire » à l'école primaire*. Lyon, p 158
- LUNDQUIST.L, (1999). Le Factum Textus: fait de grammaire, fait de linguistique ou fait de cognition? *Langue française* n°121, pp 56-75
- Programmes de français (1ère, 2ème, 3ème AS) du Ministère Algérien de l'Education Nationale.
- RASTIER, F. (1987) : *Sémantique interprétative*. Paris : PUF
- VARGAS C. et GROSSMANN F. (Coord.) (1996). « Pour une clarification du statut de activités grammaticales à l'école ». *Repères*, n°14, pp. 3-14.
- WEINRICH, H. (1989) *Grammaire textuelle du français*. Paris : Didier / Hatier.