

L'emploi de l'approche actionnelle en Iran et le problème de la compétence grammaticale

Jaleh KAHNAMOUIPOUR

Professeur, Université de Téhéran

Jkahnmoi@ut.ac.ir

Azam ASSADNEJAD

Doctorante à l'université Tarbiat Modares

Azam_fr20@yahoo.com

Résumé

Selon CECR (Cadre européen commun de référence), la compétence grammaticale constitue un des éléments de la compétence communicative qui est considérée comme le but de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue. Cet article s'intéresse à la place accordée à la grammaire et à la méthodologie grammaticale d'*Alter ego* telle qu'elle est appliquée dans les cours du FLE en Iran. *Alter ego* s'enseigne depuis quelques années en Iran ; cependant comme toute autre méthode de l'apprentissage du FLE, elle présente des lacunes concernant la grammaire, ce qui exige le recours à des manuels de grammaire afin de les y remédier. Les résultats d'une enquête que nous avons menée auprès des apprenants et des enseignants iraniens révéleraient ce qui fait défaut dans les parties grammaticales de cette méthode. L'insuffisance des exercices et des explications de la grammaire sont considérées comme les lacunes les plus importantes.

Mots clés : Compétence grammaticale, enseignement du FLE, méthode *Alter ego*, l'explicite et l'implicite dans la grammaire

Introduction

La grammaire rôde, qu'on le veuille ou non, autour de la classe de langue (Cuq, 1996, 15).

« La grammaire est au cœur du langage » (Vigner, 2004, 17) et participe à la formation de la compétence communicative. Cependant, les élaborateurs de certaines méthodes d'enseignement du FLE, comme les méthodes *Grand Large* et *Archipel*, ont essayé d'aller vers une approche plus communicative et accorder une place secondaire à la grammaire. Mais le recours à la grammaire est inévitable pour tous les apprenants du FLE y compris les apprenants iraniens vivant très loin de la société française ; car, selon J.P. Cuq, les apprenants du FLE n'ayant pas la possibilité de réemployer la langue en dehors de la salle de classe doivent accorder à la grammaire une place de choix dans leur apprentissage (cité par Ana Rodríguez Seara).

Dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, presque toutes les méthodes consacrent, de manière explicite ou implicite, une place à la grammaire. Mais, c'est la manière de sa présentation qui varie d'une méthode à l'autre. Certains didacticiens, Swain et Lapkin (1986) par exemple, sont pour un enseignement explicite de la grammaire, tandis que d'autres, comme Courty (2003), Besse et Porquier (1984), sont partisans d'une grammaire implicite.

Depuis l'enseignement de la méthode *Alter ego* dans quelques instituts en Iran, on constate que les apprenants, bien qu'ils parviennent à mieux communiquer au bout de quelques semaines d'apprentissage – par rapport à ceux qui apprennent le français en recourant à d'autres méthodes – ont des problèmes, ce qui les empêche à bien formuler leur propos. Le fait de ne pas arriver à s'exprimer correctement dans la langue française ne provient pas toujours du manque de la connaissance lexicale, mais parfois des difficultés grammaticales dont l'origine se trouve dans un enseignement déplacé de la grammaire.

Au cours de cette étude, nous essayerons de définir d'abord quelques notions concernant l'enseignement/ apprentissage de la grammaire en général. Ensuite, afin d'examiner notre problématique,

nous nous occuperons des analyses des réponses issues de notre enquête. Et finalement nous analyserons la grammaire présentée dans deux méthodes : d'une part *café crème* enseignée durant plusieurs années dans les instituts et les universités iraniens, et d'autre part *Alter ego* qui remplace certaines méthodes plus anciennes : *Le français et la vie*, *La France en directe*, *Café crème*, etc. Notre recherche a pour objectif de déterminer une démarche efficace concernant l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire dans le contexte iranien. Tout au long de cette recherche, nous essayerons de répondre aux questions suivantes:

1. Comment la grammaire est-elle présentée dans la méthode *Alter ego* et *Café crème* ?
2. Faut-il ignorer la grammaire explicite dans le cours de FLE en Iran?
3. Quelle sorte d'enseignement de grammaire est-il conseillé aux apprenants: explicite ou implicite? Les deux à la fois? et pourquoi?

I. la place de la grammaire dans l'enseignement du FLE

Constituant l'emploi correct de la langue, la grammaire occupe une place plus ou moins importante selon les différentes méthodes de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. Cette place s'affaiblit lorsque qu'on a affaire à un public qui manifeste un grand intérêt à la compétence de communication. Pourtant parmi les langues étrangères, le français est considéré comme une langue où le respect de la norme s'avère plus important car si on ne respecte pas sa norme, cela peut entraîner des malentendus. Par conséquent, « enseigner le français sans la moindre référence à la grammaire semble peu vraisemblable » (Vigner, 2004, 9).

II. La grammaire implicite ou explicite?

Au cours de ces dernières années, l'enseignement/ apprentissage de la grammaire attire davantage l'attention des didacticiens et sa présentation varie d'une méthode à l'autre ; elle peut être explicite ou implicite.

Selon R. Galisson et D. Coste, « on a parlé de la grammaire implicite dans le cas de méthodes d'enseignement (audio-orales et audio-visuelles, par exemple), qui, tout en visant à donner aux élèves

la maîtrise d'un fonctionnement grammatical (variations morphosyntaxiques par exemple) ne recommandent l'explication d'aucune règle et éliminent le métalangage » (1976, 254).

On parle de l'enseignement explicite « lorsque l'acquisition de la compétence linguistique est fondée sur l'exposée et l'explication des règles par le professeur, suivis d'application conscients par les élèves » (*Ibid.*, 206) ; cet enseignement grammatical s'intéresse à un métalangage simplifié présenté par le manuel et le professeur, en classe de langue.

Dans l'apprentissage du français langue étrangère, bon nombre d'étudiants sont capable de connaître les règles de la grammaire mais sans être capables de faire une communication réussie ; ce qui veut dire que la connaissance de la grammaire est une condition nécessaire mais pas suffisante pour la conversation. En d'autres termes, ils n'arrivent pas à communiquer dans cette langue s'ils ne l'ont pas pratiquée suffisamment. Cette remarque conduit Courty à affirmer que « seule une connaissance implicite permet la production; une connaissance qui ne serait qu'explicite au départ, pour devenir opératoire, doit devenir implicite » (2003, 118).

Par conséquent, il est légitime de poser des questions sur l'efficacité de la "connaissance explicite" des règles grammaticales. On peut dire que la connaissance des règles grammaticales est un moyen d'autocorrection. En effet, on n'apprend pas la grammaire pour apprendre la langue orale, mais pour maîtriser la langue orale, on doit connaître la grammaire implicite.

Lors de l'enseignement de la grammaire, interviennent un certain nombre de facteurs dont l'enseignant doit tenir compte. Selon G. Vigner, il existe des facteurs qui peuvent favoriser un meilleur apprentissage de la langue, des facteurs qui dépendent de l'apprenant : les facteurs culturels, cognitifs et âge.

Les facteurs culturels

La tradition scolaire de l'apprentissage de la langue maternelle peut jouer un rôle significatif dans l'apprentissage des langues étrangères. Vigner cite comme exemple les publics arabophones ou les publics

germanophones « qui ont appris à faire usage de leur langue en relation avec un appareil grammatical plus ou moins développé, mais présent tout au long de la Scolarité ». Il estime que « ces publics trouvent tout à fait légitime d'aborder le français,..., par le moyen d'un outillage grammatical peu ou prou formalisé, explicite », alors qu'il y a d'autres publics, par exemple les anglophones, qui s'intéressent moins à un enseignement qui accorde une place particulière à la réflexion métalinguistique. « On valorise les approches implicites, on aura recours à un métalangage le plus simple possible » (Vigner, 2004, 19). Par conséquent il est indispensable que l'enseignant soit conscient de ces différents modes d'apprentissage et qu'il adopte ses méthodes d'enseignement au public visé.

Les facteurs cognitifs

Les spécialistes de la psychologie cognitive distinguent deux grandes familles d'individus: des *sérialistes* et des *globalistes*. Les premiers sont ceux qui attachent beaucoup d'importance aux détails et ont un sens de l'observation plus développé tandis que les seconds « se contentent d'une performance globalement satisfaisante; ils continuent plus longtemps à faire des fautes, mais ils seront capables de s'exprimer plus tôt que les autres. » (Courtyllon, 2003, 122). Les apprenants iraniens qui étudient le français pour des raisons d'immigration essaient plutôt d'apprendre cette langue d'une manière globale et évitent le plus souvent d'entrer dans le détail.

Les facteurs d'âge

L'âge de l'apprenant joue un rôle important dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En fait, l'enseignement du français s'adresse à différents publics: enfants, adolescents, adultes. Dans le cas de l'enseignement de la langue étrangère aux enfants, « la langue est apprise par son usage » (Vigner, 2004, 21). L'apprentissage de la langue étrangère ne passe pas par des exercices formels, par une analyse grammaticale. Tandis que dans l'enseignement aux adultes, ceux-ci attachent une grande importance aux détails et aux explications.

La prise en compte de ces facteurs permettra à l'enseignant d'adopter une bonne démarche d'enseignement de la grammaire. Nos

expériences dans le domaine de l'enseignement nous indiquent que le contexte iranien exige un enseignement qui passe par des explications grammaticales et l'accumulation des exercices. Cependant il faut faire de telle sorte que la classe de langue ne se transforme pas en classe de grammaire car le but de l'apprentissage de la langue est avant tout d'offrir aux apprenants la capacité de communication.

Marie-Christine Fougerouse, à la suite de son enquête sur l'enseignement de la grammaire en classe de FLE, est parvenue à distinguer trois catégories d'enseignants:

1. « Certains, très motivés par leur travail, sont toujours en quête de documents nouveaux propres à susciter l'intérêt des apprenants, très ouverts aux apports de nouvelles technologies à la classe.
2. Une autre catégorie d'enseignants, plus conservateurs, mettent en œuvre un enseignement grammatical plus traditionnel. Ils pratiquent un enseignement explicite et déductif de la grammaire.
3. D'autres enseignants varient les pratiques, alternant les démarches onomasiologiques (du sens vers la forme) et sémiologiques (de la forme vers le sens) » (2001, 171).

Ces diverses pratiques de la grammaire montrent que les enseignants ne suivent pas tous la même démarche et que nous avons affaire à un éclectisme dans la classe des langues. Tenant compte des besoins du public visé, l'enseignant peut mettre en œuvre une démarche qui l'aide à atteindre le but de son cours. En Iran, l'enseignement de la grammaire ne s'appuie pas sur une seule démarche et l'enseignant varie sa méthode selon le public, le manuel et le temps de la classe.

III. La compétence grammaticale dans la perspective actionnelle

La grammaire qui avait une place prépondérante dans les méthodes où la rubrique grammaire était : enseigner par explication et traduction et qui s'enseignait d'une façon explicite s'est projetée au second plan avec l'apparition des méthodes audio-oral et audio- visuel qui accordaient plus d'importance à l'oral. Dans ces méthodes, l'enseignement grammatical se faisait implicitement grâce à des exercices structuraux. La méthode communicative a mis l'accent sur les quatre habilités et considère la compétence grammaticale comme

une des composantes de la compétence de communication. D'après les tenants de l'approche communicative, Il ne suffirait pas de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère pour pouvoir communiquer, il faudrait en plus connaître les règles d'emploi de cette langue (quelles formes linguistiques employer dans telle ou telle situation, avec telle ou telle personne, etc.) et connaître également les registres de langue.

Se manifestant depuis le milieu des années 90, l'approche actionnelle considère l'apprenant comme un acteur social qui doit développer un ensemble de compétences générales et surtout une compétence à communiquer langagièrement. Celle-ci se subdivise en compétence linguistique, sociolinguistique et pragmatiques. A son tour, la compétence linguistique est composée des compétences: lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique et orthographique » (*cadre européen commun de référence pour les langues, 2000, chapitre 5*).

Le CECR définit la compétence grammaticale comme « la Capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées(...) et non de les mémoriser et de les produire comme des formules toutes faites » (*Ibid.*, 89).

IV. *Alter ego* et la compétence grammaticale

La méthode *Alter ego* publiée en 2006, s'inscrit dans l'approche actionnelle. Elle s'adresse aux adultes et aux grands adolescents et leur permet d'acquérir les compétences décrites dans les différents niveaux du CECR. Cette méthode est enseignée à l'université de Téhéran et dans quelques instituts de langues depuis 2010. Nous nous sommes concentrés sur cette méthode car les apprenants qui étudient le français avec *Alter ego* aux niveaux élémentaire et intermédiaire, d'après les enquêtes de terrain dont vous trouverez dans l'annexe du présent article, font plus de fautes grammaticales que ceux qui apprennent le français avec la méthode *Café Crème* au même niveau. Par contre, ils acquièrent assez tôt une compétence langagière qui leur permet de mener une conversation réussie.

Afin d'examiner notre problématique, nous avons préparé trois questionnaires (voir l'annexe) et nous les avons distribués à l'Institut Kish et à l'Institut n°3 de l'université de Téhéran. Ces questionnaires

ont été complétés par 63 apprenants et enseignantes de français. Ensuite on a interprété leurs réponses:

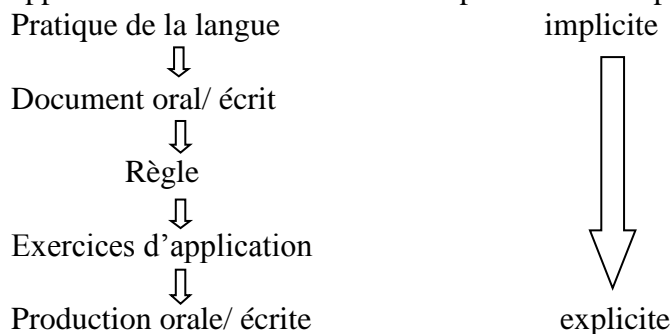
- Le premier questionnaire auquel 23 apprenants ont répondu s'est adressé aux étudiants du niveau intermédiaire de l'Institut Kish qui ont appris le français avec la méthode *Café Crème*. Plus de 80% des apprenants interrogés constatent une différence dans la présentation de la grammaire dans les deux méthodes: selon eux, la méthode *café Crème* propose un nombre plus élevé d'exercices grammaticaux et les explications grammaticales sont plus claires. En effet il faut noter que la présentation grammaticale se fait explicitement dans toutes les deux méthodes. La méthode *café crème* présente une démarche déductive (les règles sont expliquées clairement par le manuel) alors que la méthode *Alter ego* s'appuie sur une démarche inductive (les règles sont découvertes par les apprenants).
- Le deuxième questionnaire a été complété par 15 enseignantes de français. D'après leurs réponses, le temps consacré à la grammaire en classe varie entre 10 et 50 % du cours. Ces résultats orientent sur l'impression d'un enseignement du FLE fortement grammaticalisé. Les enseignantes interrogées sont toutes pour un mélange de deux méthodes. Elles croient que se baser seul sur une grammaire explicite n'a pas d'efficacité et finit par ennuyer les apprenants. Elles préfèrent commencer leur cours par un enseignement implicite ensuite elles continuent avec la grammaire explicite. Toutes les enseignantes interrogées donnent des explications grammaticales supplémentaires quand elles enseignent avec la méthode *Alter ego*. Elles jouent plutôt le rôle des enseignants autonomes, le rôle de « celui qui est proche de ses apprenants et qui est capable de faire les choix, au jour le jour, en fonction des besoins (grammaticaux) de ses élèves» (1992 :72). Et selon A. Bertrand « le meilleur pédagogue serait (...) celui qui est le plus autonome : ce n'est pas une utopie, c'est une remise en question permanente, c'est s'interroger sur ses pratiques... » (*Ibid.*).
- Le troisième questionnaire a été destiné aux apprenants de français qui ont commencé à étudier avec la méthode *Alter ego* et qui n'ont pas d'expériences avec d'autres méthodes de français. 25 étudiants de tous les deux instituts y ont répondu. Ils trouvent insuffisantes les explications et les exercices de la grammaire présentés dans la méthode *Alter ego*. Il est à noter que cette enquête s'est réalisée dans

deux instituts et que les résultats pourraient changer si on la faisait à l'université où il y a beaucoup d'Unités de valeur de grammaire.

L'analyse qu'on a faite nous amène à des résultats suivants:

- Les explications et les exercices donnés dans la méthode *Alter ego* s'avèrent insuffisants et ne peuvent pas répondre aux exigences des apprenants iraniens.
- les enseignantes sont obligées de donner des explications et des exercices grammaticaux supplémentaires.

On peut présenter une démarche pour l'enseignement de la grammaire qui serait efficace et qui pourrait pourvoir aux besoins des apprenants iraniens. Elle va de l'implicite vers l'explicite:



Ainsi les apprenants peuvent acquérir des connaissances grammaticales et également ils ont l'occasion de communiquer en classe. Il ne faut pas mettre l'accent sur la compétence grammaticale en ignorant complètement la communication ou vice-versa. L'enseignant doit établir une sorte d'équilibre entre ces deux compétences parce que le but de l'enseignement d'une langue étrangère est de pouvoir communiquer dans une situation de communication réelle. Il doit tenir de ce fait que la grammaire peut servir à accomplir cet objectif.

Conclusion

Cet article nous a permis de mettre l'accent sur l'importance de la grammaire dans l'enseignement et apprentissage du FLE en Iran et d'étudier la manière d'enseigner la grammaire avec la méthode *Alter*

ego. Grâce à notre enquête réalisée auprès des apprenants et des enseignants iraniens de français langue étrangère (FLE), nous avons constaté l'insuffisance des exercices de la grammaire dans cette méthode dont l'enseignement se développe plus en plus en Iran. Comme toute autre méthode d'apprentissage du FLE, dans *Alter ego*, il y a des structures morphosyntaxiques de base théorisées sur la grammaire. Le rôle de l'enseignant de langue est de permettre aux apprenants de découvrir et d'assimiler ces structures dans le cadre d'un processus d'apprentissage.

Cela dit, pour remédier le manque d'une rubrique grammaire étendue et développée, les enseignants peuvent s'adresser à de nombreux ouvrages concernant la grammaire et son enseignement qui se trouvent dans le marché, comme:

- *grammaire en dialogue de Claire Miquel, CLE International*
- *Les exercices de Grammaire d'Anne Akyüz, Hachette*
- *Grammaire progressive du Français de Maïa Grégoire et Odile Thiévenaz*

Qu'elle soit explicite ou implicite en classe de langue, la grammaire constitue la base de toutes les langues et il ne faut surtout pas l'ignorer en classe de FLE en Iran car la tradition scolaire des apprenants exige son enseignement. La volonté d'une langue française unifiée enseignée dans le monde entier, peut être une volonté appréciable mais au sein de cette unification on ne peut ignorer les habitudes d'apprentissage selon les cultures diversifiées.

Bibliographie

BERTHET, A., *Alter ego 1 méthode de français*, Paris, Hachette, 2006.

- *Guide pédagogique Alter ego 1*, Paris, Hachette, 2006.

BERTRAND, A., « De l'autonomisation à l'autonomie en didactique des langues non maternelles » in *Le Français dans le monde/Recherche Et Application*, Paris, Hachette FLE, 1992.

BESSE, H. et PORQUIER, R., *Grammaire et didactiques des langues*, Paris, Hatier-Credif, 1984.

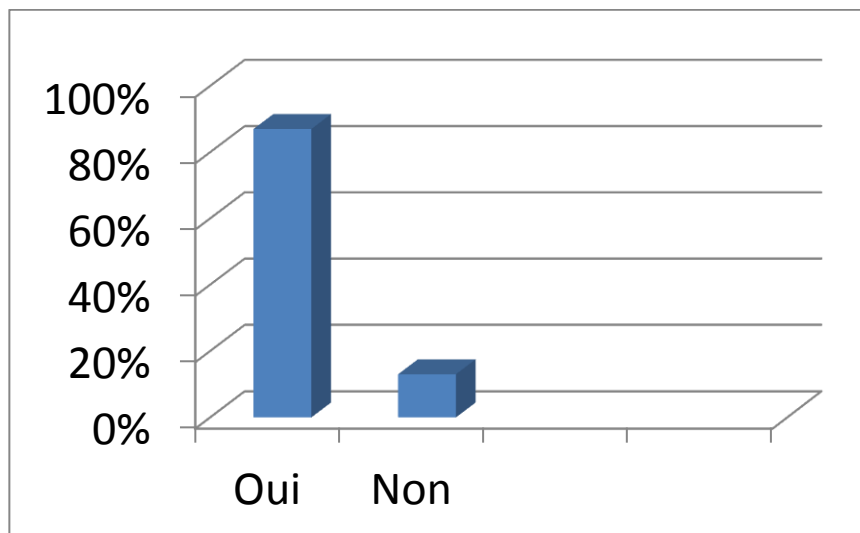
COURTILLON, J., *Elaborer un cours de FLE*, Paris, Hachette, 2003.

- CUQ, J.P., *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*, Paris, Didier/ Hatier, 1996.
- FOUGEROUSE, M.C., « *L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère* », in *Ela*, n°122, 2001, p. 165-178.
- GALISSON, R. et COSTE, D., *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976.
- KANEMAN-POUGATCH, M., *et all, café crème Méthode de français*, Paris, Hachette, 1996.
- KANEMAN-POUGATCH, M., *Guide Pédagogique Café crème 1*, Paris, Hachette, 1996.
- RODRÍGUEZ SEARA. A., « L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours », [www. Uned.es](http://www.Uned.es)
- SWAIN, M. et LAPKIN, S., « Immersion french in secondary schools: the goods and the bads », *Contact*, Vol.5, n°3, pp.2-9.
- VIGNER, G., *La grammaire en FLE*, Paris, Hachette, 2004.

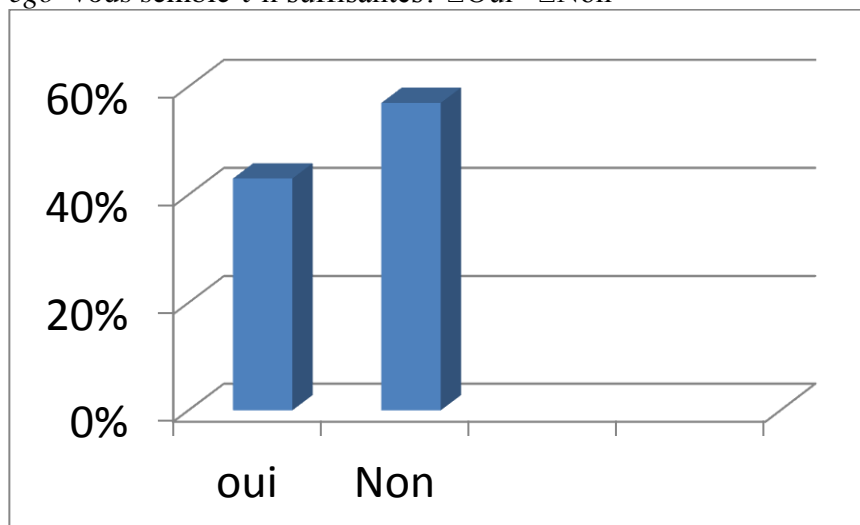
ANNEXE

Questionnaire n° 1

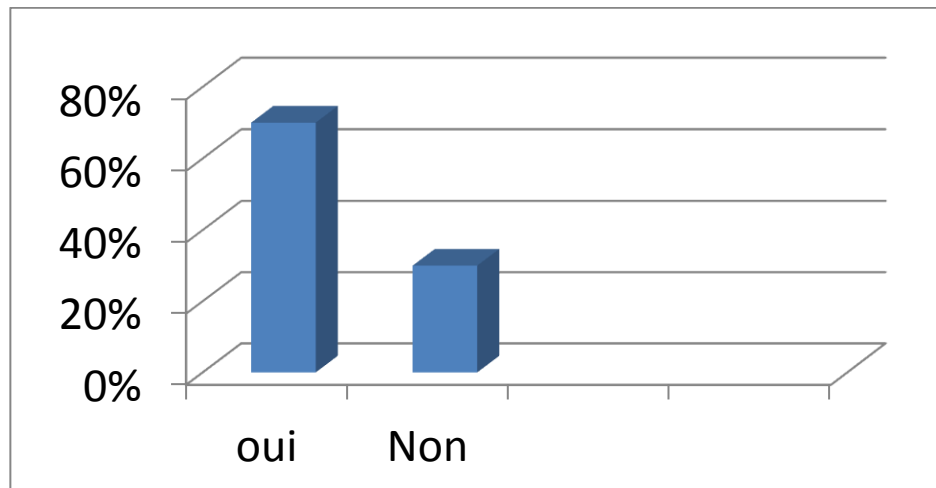
1. Avec quelle méthode avez- vous appris le français?...
2. voyez-vous une différence dans la manière d'enseignement de la grammaire dans la méthode *alter-ego* et la méthode avec laquelle vous avez commencé à apprendre le français? Oui Non
Si oui, laquelle?



3. l'explication et les exercices de la grammaire présentés dans *Alter ego* vous semble-t-il suffisantes? Oui Non

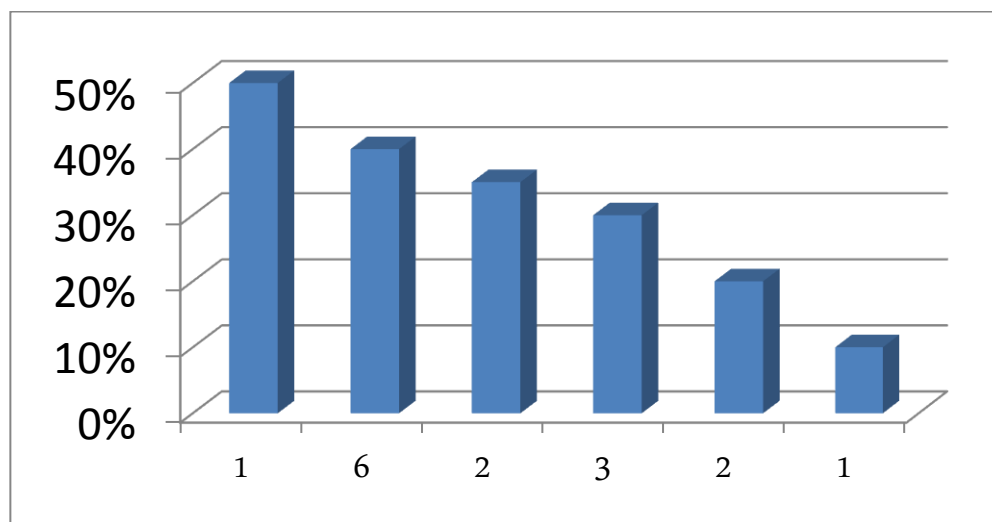


4. Est-ce que votre enseignant de français donne des explications grammaticales supplémentaires en travaillant avec la méthode *Alter ego*? Oui Non



Questionnaire n°2

1. Combien de temps de votre cours est consacré à la grammaire?.....%



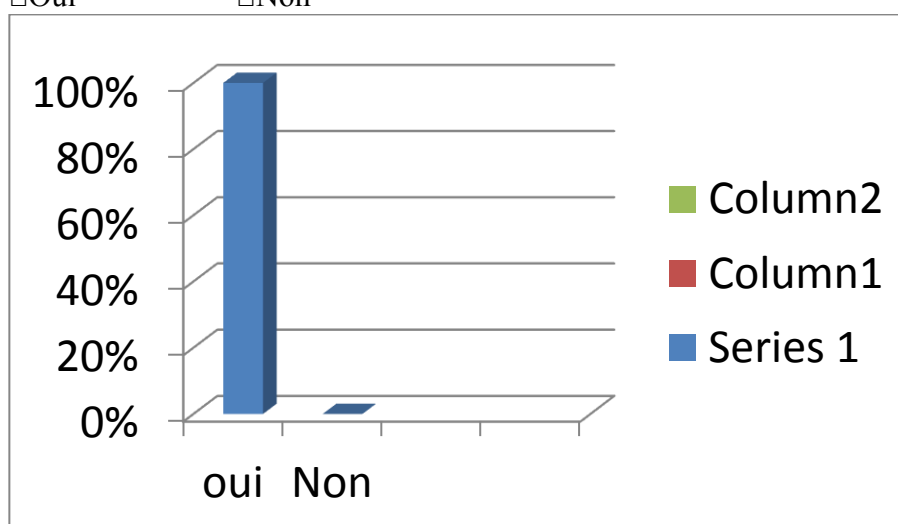
2. Quelle méthode de grammaire préférez-vous travailler avec vos apprenants?

implicite explicite explicite et implicite

3. Recourez-vous à d'autres explications grammaticales en travaillant

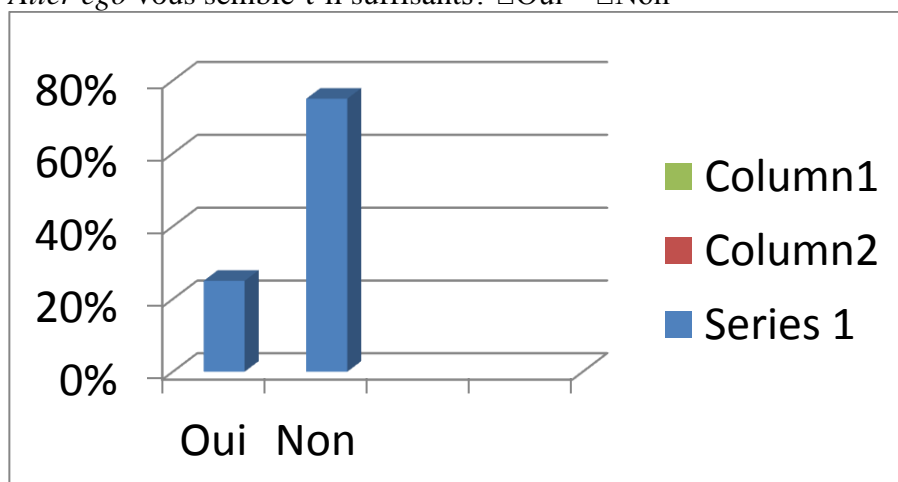
avec la méthode *Alter ego*?

Oui Non



Questionnaire n°3

1. Les explications et les exercices de la grammaire présentés dans *Alter ego* vous semble-t-il suffisants? Oui Non



2. Est-ce que votre enseignant de français donne des explications grammaticales supplémentaires en travaillant avec la méthode *Alter ego*?

Oui Non

