

ESPE - Académie de Toulouse.  
Université de Toulouse.

Master 2. MEEF- Enseigner à l'étranger.

Sandrine Anselmi.

# Enseigner la grammaire en classe de FLE ... Oui, mais comment?

Mémoire soutenu en juin 2014.



Sous la direction de M. Michel Favriaud.



ESPE- Académie de Toulouse  
Université de Toulouse.  
Master 2. MEEF. Enseigner à l'étranger.

Sandrine Anselmi.

# **Enseigner la grammaire en classe de FLE...Oui, mais comment?**

Mémoire soutenu en juin 2014.

Quelle est la place de la grammaire dans l'approche  
actionnelle ?

Sous la direction de M. Michel Favriaud.

*A toute l'équipe éducative de l'IES las Encinas.*

*Je dédie ce travail personnel à l'équipe éducative du lycée IES Las Encinas de Villanueva de la Cañada. J'ai été accueillie chaleureusement par l'équipe directive et par les enseignants qui m'ont rapidement intégrée dans l'équipe pédagogique. Je souhaite aussi, leur rendre hommage en leur exprimant ici ce profond respect et toute la considération que j'ai pour eux.*

*Sandrine.*

Ceux qui croient que la grammaire n'est qu'un ensemble de règles et de contraintes se trompent. Si on s'y attache, la grammaire révèle le sens caché de l'histoire, dissimule le désordre et l'abandon, relie les éléments, rapproche les contraires, la grammaire est un formidable moyen d'organiser le monde comme on voudrait qu'il soit.

Delphine de Vigan, No et moi (2007).

Couronné par le prix des libraires.

## Remerciements

Je voulais remercier Monsieur Michel Favriaud, professeur à l'ESPE de Toulouse pour avoir accepté de diriger mon travail de mémoire. Son attention, ses conseils m'ont permis de mieux orienter mon travail lorsque je me laissais emporter par des flots d'informations que je peinais à organiser et à structurer. Il m'a permis de clarifier mes idées et d'articuler mon travail sur une problématique précise.

Ce travail a été laborieux et j'ai parfois douté du thème que j'avais choisi. Cependant, grâce à son accompagnement et à son soutien, j'ai finalement pu aller au bout de ce que je souhaiter réaliser.

Je voulais également remercier deux collègues du Lycée Français Molière de Villanueva de La Cañada. Monsieur Jérôme Favre, professeur d'histoire / géographie, pour avoir accepté de lire et relire mon mémoire. Je le remercie pour tout le temps qu'il m'a accordé et pour son esprit critique qui fut une aide précieuse dans l'élaboration de mon travail. Je voulais aussi dire merci à Sylvain Borde, informaticien, pour m'avoir patiemment guidé dans la résolution de certaines difficultés en lien avec l'outil informatique.

Enfin, je voulais aussi remercier Elena Delgado, professeur de français au Lycée Las Encinas avec qui j'ai eu l'opportunité de discuter souvent sur le thème de l'enseignement de la grammaire. Grace à nos entretiens et à nos échanges, j'ai pu penser à explorer des pistes que je n'avais pas envisagées pour l'écriture de mon mémoire.

# Sommaire

1. Pourquoi ce titre, pourquoi ce thème.....	P.7
2. Composition.....	P. 8
3. Bibliographie.....	P. 33
4. Liste des sigles.....	P. 35
5. Lexique.....	P. 36
6. Index.....	P. 42
7. Annexes.....	P. 43
8. Table des matières.....	P. 65
9. Résumé.....	P. 67

## 1. Pourquoi ce thème, pourquoi ce titre.

J'ai choisi d'écrire mon mémoire sur le traitement de la grammaire dans l'approche actionnelle. Il me semblait intéressant d'aborder cette question afin de mieux me préparer à mes futures missions d'enseignante de langue vivante étrangère. Savoir enseigner la grammaire suppose des bases solides mais pas seulement. L'enseignant doit aussi avoir les bons outils linguistiques, les bons supports pédagogiques. Enfin, il est important également d'appliquer la bonne méthodologie.

L'enjeu est de taille car l'enseignement de la grammaire influence tout le processus d'apprentissage d'une langue vivante puisqu'il s'agit désormais, de rendre compétents les apprenants dans l'acte communicatif afin qu'ils puissent produire des actes de langage. En effet, comment rendre nos apprenants capables de communiquer c'est-à-dire capables de lire, écrire, parler et comprendre une langue vivante, sans savoir comment leur faire travailler la compétence grammaticale ? La grammaire représente un ingrédient incontournable de la communication pour pouvoir agir dans une langue cible mais comment faut-il s'y prendre aujourd'hui pour l'enseigner. Il faut donc bien réfléchir à sa démarche pédagogique. Quelle grammaire doit-on enseigner ? Quelle est la place de l'enseignement théorique de la grammaire dans le cours ? Faut-il proposer des exercices structuraux ou des tâches orientées vers le sens ? Quelles sont les étapes de la conceptualisation grammaticale ? Découvrir la grammaire par une démarche active est-ce suffisant ou faut-il la faire vivre et revivre par l'apprenant ?

C'est donc dans l'esprit de lever mes propres doutes, que j'ai voulu me pencher sur cette question. J'ai choisi pour cela d'intituler mon mémoire : « **Enseigner la grammaire en classe de FLE... oui mais comment ?** », en résonance avec le titre d'un livre de Philippe Meirieu. Ce dernier, avait proposé une réflexion que j'avais beaucoup aimée, dans son ouvrage : « Apprendre oui... mais comment ? Vous trouverez une présentation de l'œuvre dans l'annexe 1. J'ai voulu traiter mon mémoire en suivant cette approche de consensus entre les problèmes qui se posent et les réponses que je peux apporter. Je considère en effet, que la relation enseignement – apprentissage reste extrêmement liée et que c'est en apportant des stratégies d'enseignement que je proposerai peut-être des stratégies d'apprentissage perspicaces. En me posant la question comment vais-je enseigner la grammaire, il me semblait aussi que j'allais réfléchir et répondre à la question comment mes futurs élèves apprendront-ils ?



## 2. Composition.

### Introduction.

Le traitement de la grammaire en classe de FLE est une question centrale qui suscite depuis longtemps un vif intérêt chez les linguistes, chez les enseignants, ainsi que chez les apprenants qui sont ne l'oublions pas, les destinataires des apprentissages grammaticaux. La grammaire représente donc une sorte de dénominateur commun de ces trois communautés scolaires ne partageant toutefois pas les mêmes objectifs au regard de cette discipline. La grammaire a parfois mauvaise réputation dans les esprits de quelques un alors qu'elle se veut plutôt rassurante pour d'autres personnes. Ceci-dit, dans tous les cas, il semble qu'elle soit un outil indispensable pour dispenser un enseignement de qualité. En effet, en langue vivante, que ce soit dans le domaine des langues étrangères, des langues secondes ou bien dans celui des langues maternelles, la grammaire demeure une compétence linguistique incontournable, que le futur locuteur doit acquérir absolument dans le but de pouvoir communiquer dans une langue cible ou dans la langue source.

Mais comment faut-il s'y prendre pour permettre son acquisition en classe de FLE? Cette interrogation soulève d'une part la question du rôle de l'enseignant et d'autre part celui de l'apprenant, pouvant être soit un futur acteur social ou bien, déjà un acteur social. Mais intéressons-nous plutôt au processus d'enseignement. Comment un pédagogue doit-il œuvrer dans sa mission d'enseignant pour faire apprendre la grammaire? Quelles méthodologies peut-il ou doit-il appliquer? Quelles démarches doit-il adopter? Quels types de grammaire doit-il instruire? Quels outils sont-ils à privilégier?

Dans un premier temps, je souhaite évoquer les principes et les caractéristiques de l'enseignement de la grammaire afin de mieux comprendre ce qu'est la grammaire et à quoi elle sert. Dans un deuxième temps, je propose de faire un rappel succinct sur l'évolution de l'enseignement de la grammaire et de faire un point précis sur la compatibilité de l'enseignement de la grammaire dans la perspective actionnelle. Ensuite, j'exposerai dans une troisième partie les différents types de grammaire enseignés. Puis, j'explicitai dans un quatrième temps les différentes démarches que nous pouvons adopter afin de livrer un enseignement grammatical efficace. Enfin, je terminerai par une présentation non exhaustive d'outils envisageables pour mener à bien notre mission de l'enseignement de la grammaire.

## Chapitre 1.

### Parlons grammaire.

#### **La grammaire c'est quoi?**

On entend quoi par grammaire en général? A quoi fait- on référence?

La grammaire, depuis longtemps, joue un rôle central dans n'importe quelle langue. Les premières recherches de la linguistique la tenaient toujours comme le point de départ. En étudiant une langue, on doit, tout d'abord, chercher à savoir comment elle fonctionne et selon quelles règles.

Mais qu'est-ce que la grammaire ?

C'est un ensemble de règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue. Il s'agit de la partie de la linguistique qui regroupe la phonologie, la morphologie et la syntaxe- (*selon la définition trouvée dans un dictionnaire de nom commun*). Dans le détail, si on observe des éléments grammaticaux, il s'agit de s'intéresser aux mots, à l'orthographe d'usage, à la typographie, aux phrases, à la conjugaison, aux principales fonctions, aux règles d'accord, aux homophones, à la ponctuation... Vous trouverez dans l'annexe 2 des exemples de contenu grammaticaux. La grammaire est parfois considérée comme fastidieuse et secondaire dans le processus enseignement /apprentissage. Cependant, il est indéniable qu'elle joue un rôle déterminant dans l'exercice de la communication à l'écrit comme à l'oral. En effet, il n'est pas possible de s'exprimer sans avoir recours à l'usage de la grammaire. (Ma remarque n'inclut pas l'expression communicative par l'intermédiaire d'un codage en lien avec la gestuelle). Certaines méthodologies d'enseignement condamnent la grammaire. En revanche, d'autres, lui donnent tous les pleins pouvoirs, alors que d'autres encore, la tolèrent à petite dose. Certains apprenants engagés dans un processus d'apprentissage d'une langue étrangère la réclament haut et fort, et à tout prix, pendant que d'autres la boudent. Beaucoup d'enseignants, la considèrent comme fondamentale jusqu'à lui accorder une importance plus accentuée qu'aux autres types de compétences communicatives, selon l'enquête de Marie-Christine Fougerouse. L'enseignement de la grammaire semble être le théâtre du paradoxe suscitant bien des questionnements sur la pratique de celle-ci, notamment en classe de langue étrangère où son acquisition s'effectue principalement par l'explicitation. Que l'on soit apprenant ou enseignant, il n'est pas rare de se sentir désarmé et désorienté face aux différents courants intellectuels qui promènent l'usage de la grammaire entre le placard et le devant de la scène.

### Le point de vue d'une grammairienne : Danièle Leeman.

Danièle Leeman est une grammairienne, c'est-à-dire que c'est une linguiste qui enseigne et qui étudie de façon approfondie la grammaire. Elle est professeure de grammaire à l'université de Paris X à Nanterre. Elle étudie spécialement la syntaxe et la sémantique. Selon Erik Orsenna, un romancier et académicien Français, passionné de la grammaire, Danièle Leeman est une référente pour dire ce qu'est la grammaire. D. Leeman rapprocherait la discipline des mathématiques à celle de la grammaire.

### Le point de vue de deux écrivains : Henri Besse et Rémy Porquier.

Il n'existerait pas une grammaire, mais des grammaires. Il existerait autant de grammaires que de théories sur une langue. On parle de grammaire normative, descriptive mais aussi d'autres expressions plus récentes sont apparues et devenues courantes comme la grammaire textuelle, la grammaire fonctionnelle, la grammaire explicite, ou encore la grammaire implicite et même la grammaire intériorisée. Toutes ces spécificités grammaticales ne s'opposent pas mais traduisent simplement des objectifs distincts et des théories divergentes. D'ailleurs, une sorte de « polysémie » du mot grammaire a été mise en évidence dans l'ouvrage « Grammaire et didactique des langues » d'Henri Besse et de Rémy Porquier dans le chapitre 1 qui remarque le pluriel du mot grammaire.

### La définition du mot grammaire par le DDL.

Selon le Dictionnaire de Didactique des Langues, ce mot de grammaire est délicat à définir car son emploi est flou et multiple surtout en méthodologie de l'enseignement des langues. (Galisson Robert est Coste Daniel). Ceci dit, cela n'empêche pas que l'enseignement de la grammaire en classe de FLE garde toute sa légitimité et possède une vraie cohérence pédagogique.

### A quoi sert la grammaire?

#### Une question de pouvoir selon Alain Bentolila.

Selon le linguiste la grammaire attribue du pouvoir à l'homme. Ainsi, A. Bentolila pense que les langues exercent sur les mots un « *pouvoir grammatical qui est libérateur pour l'homme et lui permet d'imposer son intelligence au monde* ». La grammaire permet de privilégier la réflexion à la perception. Pour lui la grammaire sert les ambitions de l'intelligence humaine et lui donne une dimension collective. Pour cela, le linguiste accorde une grande importance au fait que chaque

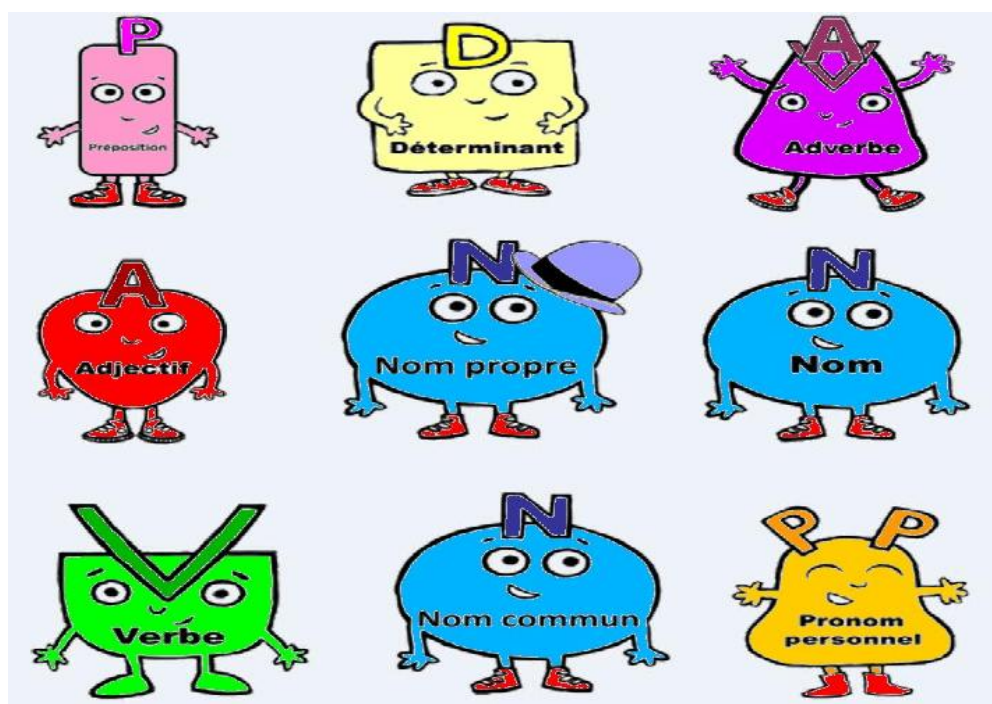
---

Enseigner la grammaire, oui... mais comment ? **Le traitement de la grammaire en classe de FLE.**

élève doit avoir une très bonne maîtrise de la langue. A l'oral pour pouvoir dire des phrases compréhensibles mais aussi à l'écrit pour pouvoir orthographier des phrases intelligibles et libérer des pensées sophistiquées. Cette très bonne maîtrise implique d'après le linguiste, une capacité pour l'élève de « *pouvoir se faire comprendre au plus juste de ses intentions et de comprendre l'autre avec autant de respect que d'exigence* ». La perception philosophique d'Alain Bentolila, semble correspondre davantage à un traitement de la grammaire scolaire s'adressant à un locuteur natif plutôt qu'à un traitement de la grammaire s'adressant à un public d'apprenant en langue vivante étrangère. C'est certainement pour cela qu'il insiste sur le fait que « *la grammaire constitue un élément essentiel du socle commun* ».

Une utilité plus pragmatique pour Danièle Leeman.

Selon la grammairienne, qui reste assez proche de l'opinion du linguiste, la grammaire c'est un outil qui permet de se mettre en « mouvement intellectuel ». Ce mouvement correspond à des états d'actions différents. Faire de la grammaire selon elle, c'est chercher à saisir les règles de fonctionnement de la langue, c'est apprendre à observer, à réfléchir, à raisonner, à se poser des questions, et à se construire des hypothèses pour les résoudre d'où peut-être la référence en mathématique. Ainsi donc, pour elle aussi il s'agit d'un pouvoir intellectuel car « *Faire de la grammaire c'est donc se constituer des outils intellectuels fondamentaux afin de pouvoir analyser et comprendre le monde* ».



## Chapitre 2.

### L'enseignement de la grammaire évolue, son concept aussi.

Il faut tout d'abord rappeler que la grammaire est une discipline vivante qui a une histoire. Premièrement, les notions ne sont pas figées. A ce sujet, je vous propose dans l'annexe 3 de faire un voyage dans les grammaires du passé. Deuxièmement, les idées que l'on se fait sur la grammaire se transforment. Troisièmement, les pratiques d'enseignement évoluent. Ainsi donc, l'enseignement de la grammaire de la langue française a accompagné l'évolution des méthodologies de l'enseignement des langues. Depuis le XIX<sup>e</sup> siècle et au cours des années, l'enseignement de la grammaire a été en effet, réalisé selon beaucoup de méthodes et d'approches différentes. C'est certainement la raison pour laquelle, aujourd'hui, on se pose la question suivante : quelle théorie choisir pour un meilleur enseignement de la grammaire? Au-delà de la « dimension historique des courants didactiques », il est intéressant d'analyser les aspects inhérents à la grammaire au cours de ses approches méthodologiques. Quel a été le traitement de la grammaire dans les différentes méthodologies? Je m'appuierai notamment sur le tableau illustrant « L'évolution historique des entrées en didactique des langues- cultures étrangères » de Christian Puren, que vous pouvez consulter dans l'annexe 4.

#### **L'apogée de la grammaire, reine de la méthode traditionnelle.**

##### *Qu'en est-il du traitement de la grammaire dans la méthodologie traditionnelle ?*

Déjà au XVIII<sup>e</sup> siècle, la méthodologie traditionnelle utilisait systématiquement le thème comme exercice de traduction et de mémorisation de phrase. Telle étaient la technique d'apprentissage de la langue. Selon C. Puren, l'entrée en didactique se faisait par la grammaire qui détenait une place prépondérante. La grammaire était enseignée de façon formelle par une démarche pédagogique explicite impliquant une pensée déductive de la part de l'élève. C'est-à-dire que le maître enseignait d'abord la règle puis l'élève appliquait cette règle aux exemples. Les supports de référence étaient les « *phrases isolées et fabriquées* ». La tâche de l'élève se limitait à la compréhension et à la traduction. L'objectif de l'enseignement était d'enseigner la grammaire et non la langue. Selon H. Besse, cette méthodologie ne peut pas être considérée comme efficace puisque « *la compétence grammaticale reste limitée et que les phrases proposés sont artificielles* ».

## **Le déclin de la grammaire : vers le rejet de la grammaire par les méthodologies.**

### *Qu'en est-il du traitement de la grammaire dans la méthodologie directe?*

Avec la méthodologie directe, (lois de 1901 et 1906), l'enseignement du français par et pour sa littérature, s'est vu orienté progressivement vers la « *dimension lexicale au détriment de l'enseignement de la grammaire* ». Il s'agissait à cette époque selon C. Puren « *d'un coup d'état pédagogique* » car les traditionalistes se voyaient imposer la réforme de la méthodologie directe par une instruction officielle. La grammaire n'était plus une fin. C. Puren nous confie que « *la méthodologie directe est considérée historiquement comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères* ». La grammaire devenait simplifiée et graduée, fondée sur une démarche pédagogique inductive. Cependant, la présentation des règles de grammaire s'établissait encore à partir d'exemples, sans passer par la langue maternelle. L'explication était donnée directement dans la langue cible. La compréhension se faisait donc de « *façon intuitive* » comme le dit C.Puren. Ce traitement exigeait alors, à l'apprenant de grands efforts dans la compréhension des métalangages en langue cible. Le problème c'était que les règles ou les formes étaient toujours instablement acquises par l'apprenant qui les cherchait lui-même.

### *Qu'en est-il du traitement de la grammaire dans la méthodologie active?*

La méthodologie active a été adoptée à partir des années 1920. Ce fut un petit début de changement de pratique qui finira par trouver une véritable révolution bien plus tard, dans les années 60-70. L'enseignement de la grammaire est resté adouci dans la méthode active. L'enseignement de la langue étrangère s'accomplissait par une entrée dans la dimension culturelle. « *La méthodologie active s'opère sur un très fort recentrage sur l'objectif culturel* » nous exprime C. Puren. On a privilégié l'apprentissage raisonné en considérant que l'apprenant avait besoin de se rendre compte du pourquoi des phénomènes. La langue étrangère devient donc à ce moment-là « *un moyen d'action avec la transformation du mot savoir en pouvoir, et avec une conception de l'erreur qui se modifie* ». La tâche de référence de l'élève tournait autour de la notion d'explication. On lui demandait de « *repérer, raconter, analyser, interpréter, comparer...* » On essayait donc d'éviter un enseignement empirique de la grammaire et on adoptait une démarche pédagogique par induction. L'enseignement de la grammaire ne se faisait plus sur le mode de la répétition intensive. Les supports étaient des documents textuels authentiques. Selon C.Puren l'entrée par la culture au moyen des textes est très favorable pour l'apprenant. Voici ce qu'il nous

révèle à ce propos : « *pratiqué d'une façon active, l'enseignement par les textes est le plus fécond, le plus complet. Lui seul met en pleine lumière les mille particularités d'une langue...* »

### *Qu'en est-il du traitement de la grammaire dans la méthodologie MAO et SGAV?*

La méthodologie audio-orale et la méthodologie audio-visuelle dite (structuro-globale audio-visuelle (SGAV) visaient à expliquer et à faire pratiquer des structures de la langue dans l'enseignement de la grammaire. L'apprenant, qui était semi-actif intellectuellement, devait effectuer une série de manipulations de répétition, de transformation ou de substitution des structures à partir des modèles. Il s'agissait d'une entrée didactique par la communication faisant appel à des documents audiovisuels fabriqués mettant en scène des dialogues. Dans ces méthodologies, l'enseignement de la grammaire était inspiré par le courant du béhaviorisme et du comportementalisme. La MAO naît au cours de la deuxième guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée de former rapidement des gens parlant d'autres langues que l'anglais. Cette méthodologie n'a duré que deux ans mais elle a suscité un intérêt dans l'enseignement scolaire. Cependant la grammaire générative-transformationnelle de Chomsky qui a amené à étendre la conception traditionnelle de la grammaire, s'est attaquée au structuralisme linguistique de la MAO (conçue par le linguiste Bloomfield) en lui reprochant de ne s'intéresser qu'aux phénomènes de surface et de négliger les structures profondes de la langue.

Selon Rémy Porquier, cité par Christian Puren, pour le partisan de la grammaire générative-transformationnelle, « *apprendre une langue ne consiste pas seulement à acquérir un simple système d'habitude qui serait contrôlé par des stimulus de l'environnement mais à assimiler un système de règles qui permet de produire des énoncés nouveaux* ». La méthodologie audio-visuelle, dont les manuels de première génération sont apparus au début des années 1960 avec Voix et Images de France (présenté dans l'annexe 5), s'est élaborée d'une part en réaction contre la méthodologie active, et d'autre part, par la reprise des grandes orientations de la méthodologie directe. La cohérence de cette méthodologie se faisait grâce à l'utilisation conjointe de deux nouvelles technologies : le magnétophone pour l'audio, combiné au projecteur pour le visuel. Les images servaient de point de départ pour une compréhension directe, c'est-à-dire sans passer par la langue maternelle. Cette méthode s'appliquait aussi bien à l'enseignement du lexique (sans recourir à la langue maternelle) qu'à l'enseignement de la grammaire (sans l'intermédiaire de la règle, l'apprenant saisie les règles intuitivement). Cette méthodologie se différenciait de la méthodologie directe car elle interdisait toute explication grammaticale. (A noté d'ailleurs le symbole de la guillotine sur la carte Heuristique en p.18). Les exercices structuraux fonctionnaient comme une technique d'application

de la méthode intuitive et c'est le professeur qui facilitait à l'élève l'analyse implicite des structures.

*Qu'en est-il du traitement de la grammaire dans la méthodologie de l'approche communicative ou l'approche notionnelle-fonctionnelle?*

L'approche communicative s'est développée en France à partir les années 1970 en réaction contre les méthodologies audio- orale et audio-visuelle. Elle a été instaurée après une prise de conscience en Europe : le Marché Commun nécessitait la mise en place d'un ample programme d'enseignement des langues. En effet, l'Europe avait des besoins linguistiques indispensables aux échanges commerciaux et à la circulation des personnes. Cette approche s'est vulgarisée en 1980. Le mérite de cette approche était d'enseigner la grammaire en contexte. La grammaire générative- transformationnelle de Chomsky était à son apogée. Chaque point de la langue cible devait être étudié à partir de textes ou d'énoncés qui présentaient une énonciation, une visée communicative, donc des choix lexicaux et syntaxiques. La démarche pédagogique adoptée était la grammaire inductive ou implicite. L'apprenant était sensibilisé sur un point cible, ensuite, il analysait ce point cible puis le conceptualisait afin de construire la règle par lui-même. Cette pédagogie de découverte a permis de remettre l'apprenant au centre du processus enseignement/apprentissage. L'apprenant est considéré comme partenaire de la leçon. L'entrée didactique se fait par ce qui est appelé « acte de parole ». L'approche communicative domine toujours aujourd'hui. Selon le sociolinguiste Dell Hymes, la compétence de communication est mise en place à partir de la notion de compétences linguistiques. A ce propos il écrit : « *pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social* ».

### **L'éclectisme actuel laisse prévaloir une domination de la perspective actionnelle.**

*Qu'en est-il du traitement de la grammaire dans la méthodologie de la perspective actionnelle?*

Le CECRL édité en 2001, par le Conseil de l'Europe est devenu un document très dominant, sur la conception de l'enseignement des langues. Cet outil institutionnel possède une aussi grande autorité que le possédaient les Niveaux seuils des années soixante-dix. Alors que ces derniers y avaient lancé l'approche communicative, le CECR précise la définition des objectifs et des échelles de compétences. La perspective actionnelle y est privilégiée. Il ne s'agit pas d'une nouvelle méthodologie mais il s'agit plutôt d'une nouvelle façon d'envisager l'enseignement/apprentissage. Désormais, l'apprentissage doit tenir compte de plusieurs facteurs



pour pouvoir donner à l'apprenant des outils et des compétences susceptibles de lui être utiles dans l'utilisation de la langue. L'approche actionnelle empêche-t-elle de faire de la grammaire? La grammaire, un moment abandonnée par la méthodologie structuro-globale audio-visuelle a retrouvé une place dans l'enseignement des langues étrangères, mais est- ce la même place qu'elle occupait auparavant ?

### **La perspective actionnelle empêche t- elle de faire de la grammaire?**

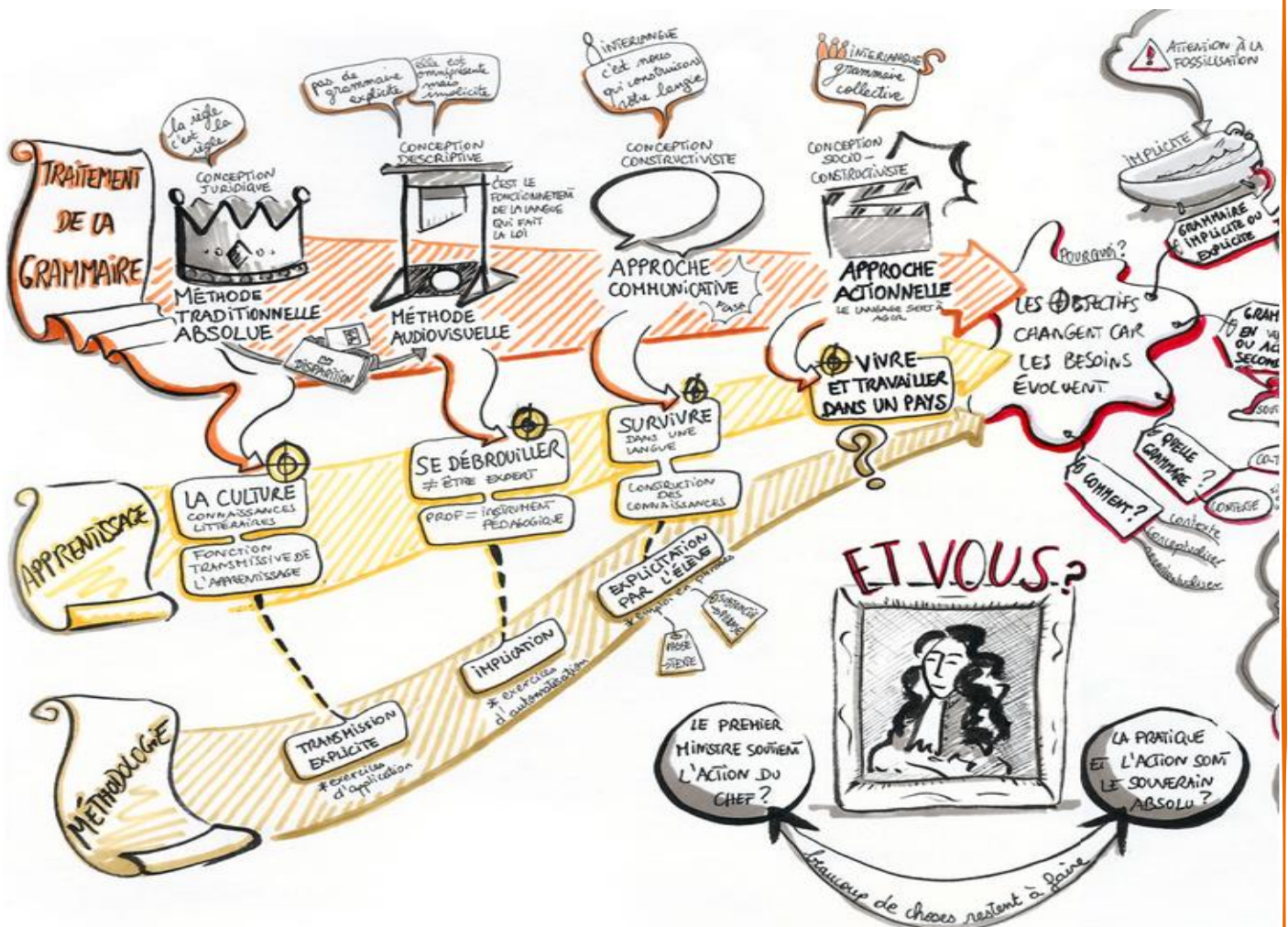
Le rôle de la grammaire dans l'enseignement / apprentissage des langues vivantes aujourd'hui plus que jamais a été clarifié. La grammaire conserve donc sa légitimité retrouvée depuis l'approche communicative. Il ne s'agit donc pas, dans la perspective actionnelle de supprimer la grammaire, ni même d'en limiter la dose. Donner une grande importance en laissant beaucoup de place à la communication et à l'action dans les apprentissages, ne signifie pas pour autant abandonner la discipline grammaticale. Bien au contraire ! Cependant, il faut enseigner la discipline autrement. En effet, selon NGUYEN Quang Thuan, l'approche actuelle de la grammaire est bien différente de la méthode traditionnelle puisqu'« *elle ne garde de cette discipline que ce qui peut favoriser l'apprentissage* ». La grammaire n'est donc plus une fin mais elle est devenue un outil de communication. Les éléments de la grammaire s'apprennent en situation de communication, sorte de cas concret, « *là où ils ont toutes les chances de surgir* ». Le principe est simple. Il s'agit de vivre, de faire vivre et de revivre les éléments grammaticaux. L'apprenant se les approprié au moyen de la communication et les consolide en les réinvestissant dans des tâches notamment langagières. Le principe est double : apprendre la grammaire pour communiquer et l'apprendre en communiquant. La pratique prévaut la théorie qui a elle seule n'est pas suffisante pour développer des compétences communicatives. L'objectif de l'apprentissage de la grammaire a changé. Elle oblige donc les enseignants à l'enseigner sous un nouvel angle. Elle oblige aussi l'apprenant à travailler sous une nouvelle perspective. Cette nouvelle entrée en didactique, suppose donc un changement avéré des pratiques dans les deux processus d'apprentissage et d'enseignement. On apprend plus comme avant et on enseigne plus comme avant. Une analyse des besoins reste indispensable pour trier les contenus didactiques. De plus, la modification essentielle qui change avec la perspective actionnelle c'est le fait d'organiser l'apprentissage grammatical à travers des interactions et des discussions entre les apprenants et notamment sur la langue en elle- même. La réflexion linguistique permet d'apprendre en donnant du sens à la notion grammaticale car elle détermine la fonction du langage. Il s'agit de proposer comme dans l'approche communicative, une grammaire dite «notionnelle-fonctionnelle» mais en allant encore plus loin qu'une simple

découverte. Il faut y apporter le sens et la production de l'élève. Cette grammaire, toujours selon Nguyen Q.T., regroupe les mots grammaticaux et les formes grammaticales selon la fonction qu'ils doivent remplir dans la langue en expliquant le sens que les mots donnent au texte. Il ne s'agit plus d'apprendre des notions sorties d'un contexte pour les classer dans un répertoire grammatical mais de découvrir et de donner du sens à des notions afin d'exploiter leurs fonctions langagières en mettant l'élève dans une perspective de production. Si les notions de grammaire font sens pour l'apprenant, alors, il pourra les utiliser favorablement, en fonction de ses besoins. Aussi, le traditionnel exercice structural de grammaire orienté vers la forme est en perte de vitesse dans l'approche actionnelle. En effet, on y favorise plutôt la mise en place d'activités ludiques, des activités de découverte et d'activités langagières avec l'organisation d'un travail s'effectuant autour de multiples tâches communicatives orientées vers le sens. Ceci étant dit, je voudrais également préciser que pour travailler les fonctions langagières efficacement, l'une des stratégies serait de ne pas négliger les étapes de la conceptualisation de la grammaire.

#### **Justification de la perspective actionnelle et de l'approche communicative.**

La perspective actionnelle combinée à l'approche communicative permet de mettre en déroute des pratiques d'enseignement anciennes qui ne permettaient pas de développer ni les intelligences multiples, ni les compétences langagières chez les apprenants. Aujourd'hui, nous n'avons plus les mêmes attentes de l'enseignement des langues et une nouvelle éthique du professeur est née : la centration sur l'apprenant. Nous savons bien « *qu'apprendre sa propre langue c'est déjà un défi cérébral en soi* ». Alors, qu'en est-il quand il faut maîtriser une autre langue que la sienne ? Et pourquoi est-il si difficile d'apprendre une langue appartenant à une autre famille que la sienne, alors que nous manipulons assez bien d'autres codes complexes comme les mathématiques par exemple ? Pour franchir l'obstacle de la difficulté en langue vivante étrangère, il faut enseigner avec efficacité, stratégie et méthodologie. Une des stratégies serait de faire en sorte d'employer les meilleures pratiques et démarches pédagogiques mais cela n'est pas suffisant. Le courant didactique a lui aussi son importance car il justifie et détermine justement nos pratiques pédagogiques. Or, utiliser un courant didactique qui ne correspond pas à l'ère du temps ne mène personne à rien. Pourquoi faire perdre du temps à l'apprenant à retenir des notions grammaticales qui ne lui serviront à rien ? Pourquoi lui faire apprendre une langue vivante comme si c'était une leçon d'histoire géographique à ranger sur l'étagère à la fin du trimestre ? Il faut bien comprendre que l'apprentissage des langues n'a d'intérêt que si on a l'ambition de la communiquer. Pour cela il est indispensable de faire pratiquer la langue cible en classe, souvent unique endroit pour

l'apprenant de pouvoir le faire. C'est à ce prix qu'on permettra de développer des compétences langagières chez nos élèves. Il est intéressant à ce propos de citer un extrait paru dans un article scientifique : « D'ailleurs, la plupart des experts s'entendent sur une chose : l'apprentissage des langues sur le modèle traditionnel ne fonctionne pas au niveau neurologique. En effet, il faut envoyer au cerveau des signaux indiquant clairement que l'on est dans un processus d'apprentissage linguistique, pour que les fonctions dévolues au langage se mettent en activité. Alors, si vous apprenez une langue comme vous apprenez de l'histoire, par exemple, en mémorisant des listes de mots comme des dates d'évènements, cela ne va pas fonctionner. Vous allez retenir vos listes de dates et vos règles de grammaire, mais vous serez incapable de sortir trois mots ou de comprendre une phrase simple dans la langue cible ». Je conseille la lecture de cet l'article qui s'intitule : « Comment le cerveau assimile une nouvelle langue ? », paru le 5 mai 2013 sur le site internet **Thot cursus** – Formation et Culture numérique.<sup>1</sup>



Carte heuristique. Marion Charreau. Illustration des propos de Monique Denyer. L'approche actionnelle, et la grammaire dans tout ça ? Rencontre FLE de Barcelone du 22 novembre 2013. On constate que les méthodologies directe et active ne figurent pas sur la carte heuristique.

## Chapitre 3.

### Le pluriel de l'enseignement de la grammaire.

On distingue comme nous l'avons vu plus haut, plusieurs grammaires en fonction des théories sur la langue. Toujours selon Christian Puren, didacticien, il existe cinq sortes de grammaire distinctes. Il me semble important de bien connaître les différentes approches qui existent pour enseigner la grammaire. Ainsi, cela permet de prendre conscience de chaque spécificité et de bien choisir l'approche qui s'adapte le plus aux objectifs visés pour un enseignement réussi. Cela contribue aussi à ressentir un sentiment de liberté pédagogique pour mener le mieux possible son action de formation.

#### **La grammaire morphosyntaxique.**

Il s'agit de la grammaire dite « *classique ou traditionnelle* » qui repose sur des critères. Elle a un but prescriptif et normatif. Elle ne cherche pas à décrire la manière dont les gens parlent mais à imposer une langue à partir de règles strictes. La grammaire traditionnelle impose une norme, mais n'essaye pas de comprendre ou de déterminer l'usage réel d'une langue. Les mots sont classés selon une nature grammaticale, selon la forme qu'ils prennent (morphologie), selon leurs combinaisons dans la phrase (syntaxe). La grammaire normative doit établir une discrimination de ce qui est correcte et de ce qui ne l'est pas. Cette conception de la grammaire se maintient tout au long des XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles et dans la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle.

#### **La grammaire textuelle.**

Alors que la grammaire classique s'intéresse à la phrase, la grammaire textuelle s'intéresse à tous les phénomènes qui apparaissent dans un ensemble de phrases orales ou écrites. Elle s'est développée dans les années 1960 sous l'influence de la grammaire générative-transformationnelle de Chomsky qui va nous amener à élargir notre conception traditionnelle de la grammaire. Elle travaille désormais sur ce qui contribue à la cohérence et à la cohésion d'un texte. La grammaire textuelle explique le rôle que jouent les différents connecteurs qui permettent de bien voir les grandes organisations du texte et les articulations entre les différentes phrases.

### **La grammaire de l'énonciation.**

Alors que les deux grammaires précédentes s'intéressent à la langue, c'est-à-dire à ses règles internes de fonctionnement, la grammaire de l'énonciation s'intéresse à la manière dont celui qui l'utilise y inscrit sa subjectivité. On accordera une importance aux mots renvoyant à l'énonciateur, à ses sentiments, à ses croyances (les modalisateurs). La grammaire de l'énonciation travaille aussi sur la prise en compte du destinataire. Il s'agit d'une grammaire au service de la communication.

### **La grammaire notionnelle-fonctionnelle.**

Alors que les trois grammaires précédentes s'intéressent aux aspects formels de la langue, la grammaire notionnelle- fonctionnelle s'intéresse à la manière dont la langue est utilisée à la fois pour exprimer du sens et pour agir. Il s'agit de travailler les fonctions langagières.

### **La grammaire intermédiaire.**

La grammaire intermédiaire dite aussi « inter langue » correspond à l'état particulier dans lequel se trouve la langue de l'apprenant dans le processus constant de construction/ déconstruction/reconstruction

### **La grammaire intériorisée par opposition à la grammaire extériorisée.**

D'autres spécialistes en didactique comme Besse et Porquier, emploient à partir de 1984, ce terme de grammaire intériorisée faisant référence à une grammaire naturelle qui s'acquiert sans être enseignée objectivement. C'est le cas des bébés ou des jeunes enfants non scolarisés qui reçoivent la grammaire sans en étudier la forme ni le fonctionnement. Il s'agit d'une grammaire de l'implicite. A l'école lors des apprentissages, l'enfant développera alors une grammaire dite explicite ou d'extériorisation qui est fondée sur l'explication des règles pour en étudier consciemment son sens et son fonctionnement.

## Chapitre 4.

### Les différentes démarches pédagogiques pour l'enseignement de la grammaire.

Comme nous venons de le voir, il est fondamental de pouvoir bien choisir le type de grammaire que nous voulons aborder avec nos apprenants en fonction de la détermination de notre objectif pédagogique. Cependant, il est aussi très important de choisir la bonne démarche pédagogique. Il existe deux façons différentes d'enseigner la grammaire. Aujourd'hui, bien que le choix de la démarche soit laissée libre aux enseignants, il semblerait que la perspective actionnelle influencerait cependant la pratique de la démarche inductive, protagoniste de la méthode active.

#### **La grammaire de l'implicite.**

L'enseignement de la grammaire doit se faire, toujours selon NGUYEN Quang Thuan, dans la perspective actionnelle par un enseignement implicite. Cela consiste à laisser découvrir aux élèves par eux-mêmes la règle grammaticale à travers l'observation et l'induction à partir d'exemples significatifs. On parle de démarche inductive c'est-à-dire qu'on propose un enseignement « *partant de l'implicite vers l'explicite* ». La démarche active, implique alors une organisation rigoureuse et spécifique du travail à produire qui se fait par étape. Cela facilite ainsi la conceptualisation de la grammaire.

Dans une première étape, les apprenants doivent observer un phénomène linguistique. L'enseignant crée une situation d'apprentissage authentique à l'aide d'un échantillon linguistique pour que les élèves puissent s'exprimer collectivement ou en groupe sur un cas linguistique concret. Dans une deuxième étape, ils doivent manipuler des énoncés et formuler des hypothèses sur les opérations de la langue cible. Les apprenants adoptent ainsi une attitude active pour aboutir progressivement à la règle de grammaire. Cette attitude est synonyme de prise de risque. Cette prise de risque favorise sans cesse la modification de leur inter langue qui évolue et progresse de façon observable. Dans une troisième étape l'apprenant doit vérifier l'hypothèse émise notamment avec l'aide du professeur. L'hypothèse doit être confirmée, écartée ou modifiée. Dans une quatrième étape l'apprenant doit procéder à des formulations de lois, de règles avec leurs propres

mots et établir des procédures. Si le travail a été mené en groupe alors il serait judicieux de confronter à ce moment-là les énoncés de chaque groupe. Dans une cinquième étape, les apprenants mettent en application leurs découvertes dans des contextes variés en réalisant des exercices parfois structuraux, parfois orientés vers le sens. Par exemple, on préférera demander à un élève de produire une tâche portant sur une mission communicative plutôt que d'effectuer un test de type «*closure*» tel un simple exercice formel avec des trous à remplir. Enfin, dans une sixième et dernière étape, les apprenants doivent réinvestir lors d'une activité contrôlée leurs connaissances stratégiques afin que l'enseignant puisse vérifier si le transfert des nouvelles connaissances s'est bien opéré avec succès.

On peut d'ailleurs souligner que cette conceptualisation de la grammaire en six étapes par la démarche active, correspond au rythme ternaire du processus d'apprentissage. Effectivement, le principe de la démarche inductive permet à l'apprenant de passer par une phase de découverte, une autre phase formative au moyen d'apprentissages pratiques<sup>2</sup> puis une dernière phase d'évaluation sommative.

### **La grammaire de l'explicite.**

Il existe une autre démarche pédagogique pour enseigner la grammaire. On peut également aborder l'enseignement de la grammaire par une tout autre perspective : la démarche déductive. Cette technique adopte une démarche inverse à la démarche inductive puisque les apprenants ne découvrent pas la règle de grammaire, mais ils l'appliquent à partir d'une règle déterminée, donnée par l'enseignant. La conceptualisation peut paraître semi- passive. Il s'agit pour l'apprenant de conceptualiser une règle de grammaire autrement car il doit appliquer une norme conventionnellement établie sans passer par la pédagogie de découverte. Cette démarche ressemble à un «dressage grammatical» car elle limite la réflexion linguistique.

### **La phase d'exercitation : exercices, activités.**

La nécessité des exercices de grammaire est un principe solidement ancré dans la tradition scolaire. Je tiens à souligner au passage, que l'exercice est une activité. En fait, tout évènement

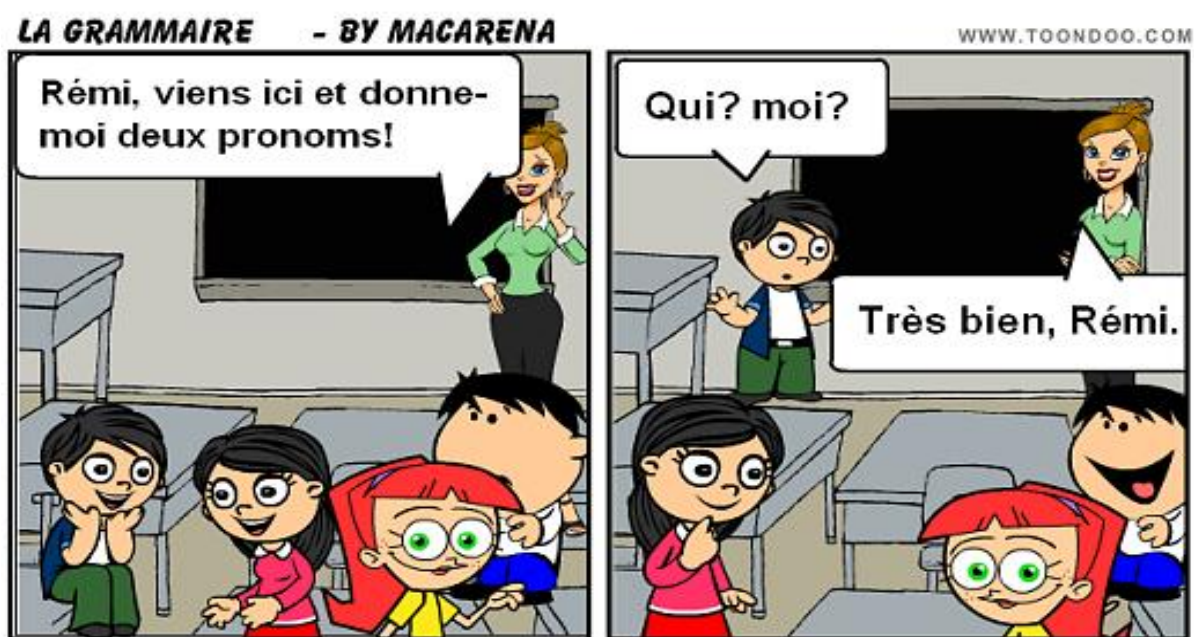
---

<sup>2</sup> La phase de pratique doit détenir le volume horaire le plus important. Elle correspond à la phase d'appropriation, il s'agit de l'étape 5 de la conceptualisation de la grammaire. Elle comprend la phase d'exercitation par la mise en place notamment d'activité communicative.

auquel participe un apprenant est une activité. On peut proposer à des élèves des activités de lecture, d'expression orale<sup>3</sup>, des activités ludiques<sup>4</sup>, des activités de conceptualisation.

L'exercice est une activité qui se caractérise parfois par un côté contraignant et répétitif. Il se centre toujours sur un but précis. Il ne sert pas en effet, à meubler les heures de classe pour donner bonne conscience aux élèves et aux enseignants. L'exercice vise à faire acquérir et fixer des automatismes afin de pouvoir développer des compétences langagières. L'intérêt pédagogique, consiste à varier le type d'exercices de grammaire que l'on propose aux apprenants. On peut proposer des activités orientées vers la forme ou vers le sens. Ces types d'activités peuvent être libres, semi- contrôlées ou totalement contrôlées.

Il existe une série de type d'exercices qu'un enseignant peut mettre en place afin de permettre aux élèves de s'approprier la grammaire. Il y a l'exercice à trous, l'exercice de répétition, l'exercice de structural<sup>5</sup>, exercice de reconstitution, l'exercice d'expansion, l'exercice de reformulation et l'exercice d'expression avec des contraintes linguistiques<sup>6</sup>.



<sup>3</sup> Ce sont des activités langagières.

<sup>4</sup> Ce sont des activités en lien avec le jeu.

<sup>5</sup> L'exercice structural convient bien comme exercice à la maison en guise d'entraînement.

<sup>6</sup> L'exercice d'expression a pour objectif de réemployer des connaissances dans une situation communicative.



## Chapitre 5.

### Les outils pour enseigner la grammaire.

Ce chapitre aspire à proposer des pistes possibles pour donner des astuces et des idées dans l'enseignement ludique de la grammaire.

#### **Faire jouer avec le métalangage.**

Au moyen de la pédagogie du jeu, il est possible de travailler la grammaire en classe de FLE et de faire progresser les élèves. S'amuser pour apprendre ou apprendre en s'amusant permet de d'entretenir la motivation de nos apprenants surtout chez les plus jeunes. On peut proposer diverses activités ludiques. Il y a les jeux de société, les jeux de mots et de lettres, les jeux de coloriage magique...

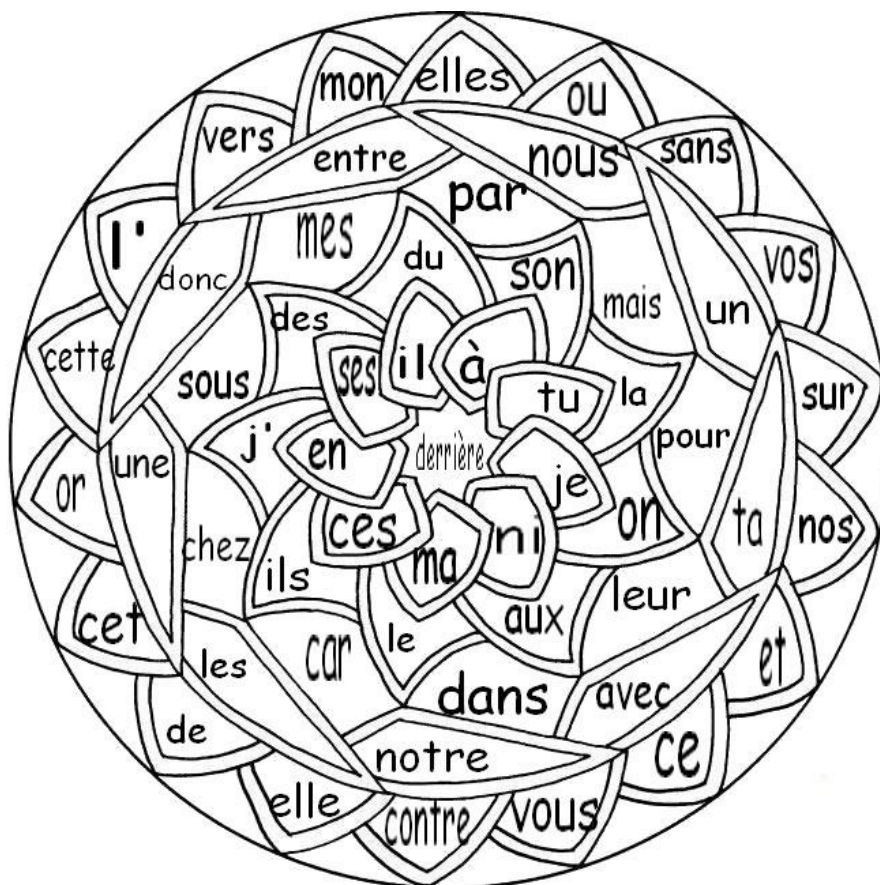
Concernant les jeux de société, certains concepteurs proposent des jeux éducatifs pour apprendre la conjugaison et les règles de grammaire. Le jeu élaboré par exemple par Alain Anaton est sorti sous l'intitulé du Bescherelle. Je rappelle que Bescherelle est une collection de livres de référence en grammaire française, publiée en France aux éditions Hatier. L'intérêt du jeu Bescherelle c'est qu'il permet de travailler les pièges de la conjugaison et les pièges de la langue française. C'est un jeu facile à manipuler qui a obtenu le Prix du concours Lépine international en 2011. (Cf. l'annexe numéro 8). Il existe aussi du même concepteur un jeu sur l'orthographe et la lecture qui s'appelle Folimots, paru en 2009 (également primé). Enfin, il y a un autre jeu de société qui permet de travailler la conjugaison : le jeu Verbillico. A la différence, celui-ci peut paraître plus complexe d'utilisation. Il existe deux versions de Verbillico, une qui s'adresse au public d'apprenant du premier degré et l'autre qui s'adresse à des collégiens. Il semblerait cependant, selon mon expérience que les élèves du secondaire soient moins interpellés par ce style de jeu. (Cf. annexe 7). Pour finir, on peut aussi se montrer très créatif en classe de FLE et organiser simplement des jeux comme par exemple le jeu du Touché- Coulé, les jeux de cartes, ou encore le jeu du Loto... Il suffit de laisser aller sa créativité afin de créer des situations d'apprentissage divertissantes.

Concernant les jeux de lettres, on peut proposer des mots croisés, le jeu du Pendu, le jeu du Stop, le jeu du Passe-mot (voir l'annexe 9) ... Tous les jeux de divertissement peuvent s'adapter pour que l'apprenant joue avec la grammaire.

Enfin, concernant le coloriage magique on peut aussi s'amuser à colorier des notions grammaticales. Voici ci-dessous un exemple de coloriage magique, présenté sous la forme d'une mandala (Cf. dessin 1) et sous la forme d'un animal (Cf. dessin 2)

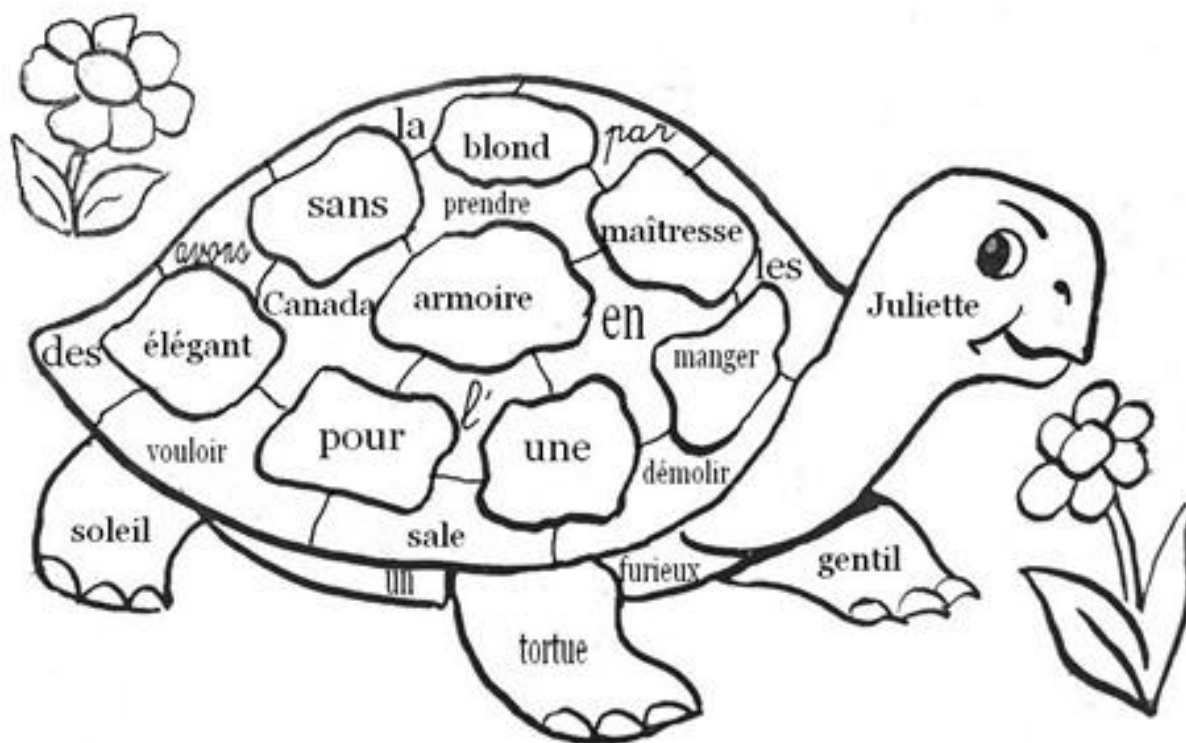
### La nature des petits mots

Dessin 1.



	<b>PREPOSITIONS</b>
	<b>PRONOMS PERSONNELS SUJETS</b>
	<b>ADJECTIFS POSSESSIFS</b>
	<b>ADJECTIFS DEMONSTRATIFS</b>
	<b>CONJONCTIONS DE COORDINATION.</b>
	<b>ARTICLES DÉFINIS</b>
	<b>ARTICLES INDEFINIS</b>

Dessin 2.



	<b>NOMS</b>
	<b>VERBES</b>
	<b>ADJECTIFS QUALIFICATIFS.</b>
	<b>ARTICLES</b>
	<b>PRÉPOSITIONS</b>

Source proposée : <http://classedeyli.over-blog.com/2013/11/coloriage-magique-la-nature-des-mots-3.html>

Autre source : <http://www.les-coccinelles.fr/ateliers.html>

Il existe beaucoup de sources sur internet qui proposent des coloriages magiques sur la grammaire française. En faire une liste prendrait trop de temps. Il suffit de chercher soi-même.



ouvrages avec des histoires surprenantes pour apprendre la grammaire en s'amusant. Son premier livre paru en 2001, s'intitule : « La grammaire est une chanson douce ».

Erik Orsenna y réconcilie son lecteur avec la langue française en le faisant voyager dans l'univers particulier d'une île imaginaire où chacun utilise les mots avec justesse et précaution. « *La grammaire est une chanson douce* » raconte l'histoire de Jeanne, une petite fille âgée de dix ans et de Thomas, son frère aîné. Après le naufrage de leur bateau, les deux enfants, dépourvus de leur vocabulaire, vont peu à peu retrouver l'usage de la parole grâce aux rencontres extraordinaires qu'ils feront tout au long de leurs aventures. On découvre ainsi un marché hors du commun où l'on vend des mots pour se réconcilier avec les uns ou se venger avec les autres. Une ville des mots où par révolte d'être utilisés à tout bout de champ, les mots ont décidé un jour de s'enfuir. Enfin, on y découvre aussi une usine, « *l'usine la plus nécessaire de toutes les usines* » qui assemble les mots et accorde les verbes et adjectifs.

Erik Orsenna a imaginé d'autres histoires fantastiques pour permettre aux lecteurs de toutes les générations d'explorer l'univers de la grammaire par la magie. Il a écrit en 2003 « Les chevaliers du subjonctif », en 2007 « La révolte des accents » et très récemment « La fabrique des mots » en 2013. Nous autres les enseignants, nous pouvons nous inspirer de cet auteur et créer comme lui des courts textes de tous genres littéraires qui permettront à nos élèves d'assimiler des notions de grammaire. Le théâtre par exemple est un bon support car il permet de travailler en même temps les compétences langagières et les intelligences multiples. J'ai par exemple, inventé des textes de théâtre mettant en scène des notions de grammaire sous l'effet de la personnification. (Annexe 10)

### **L'utilisation des TICE.**

Logiciels, CD-ROM, sites web... l'outil informatique aujourd'hui est précieux et c'est un très bon moyen de pratiquer la grammaire de façon amusante. L'avantage de l'usage des TICE c'est que la plupart du temps les activités proposées se réalisent en favorisant l'autonomie chez l'apprenant qui peut gérer sa progression et corriger ses erreurs sans l'intervention de l'enseignant.

Il y a par exemple le site « **Gramm o L'eau** » pour tester et améliorer ses connaissances en conjugaison. Il s'adresse à des enfants entre 7 et 9 ans. Il s'agit d'un plateau de jeu qui illustre le thème de la machinerie. Il y a trois salles des machines : « *Verbomoteur, Cliquette- vitesse et Bingo* ». Chaque salle des machines possède trois niveaux de difficulté. Voici ci-dessous deux exemples de jeu correspondant à la partie *Verbomoteur* pour pratiquer la conjugaison et à la partie *Cliquette- vitesse* pour pratiquer l'orthographe grammaticale.



Verbomoteur. Jeux éducatif sur la conjugaison, niveau 3.



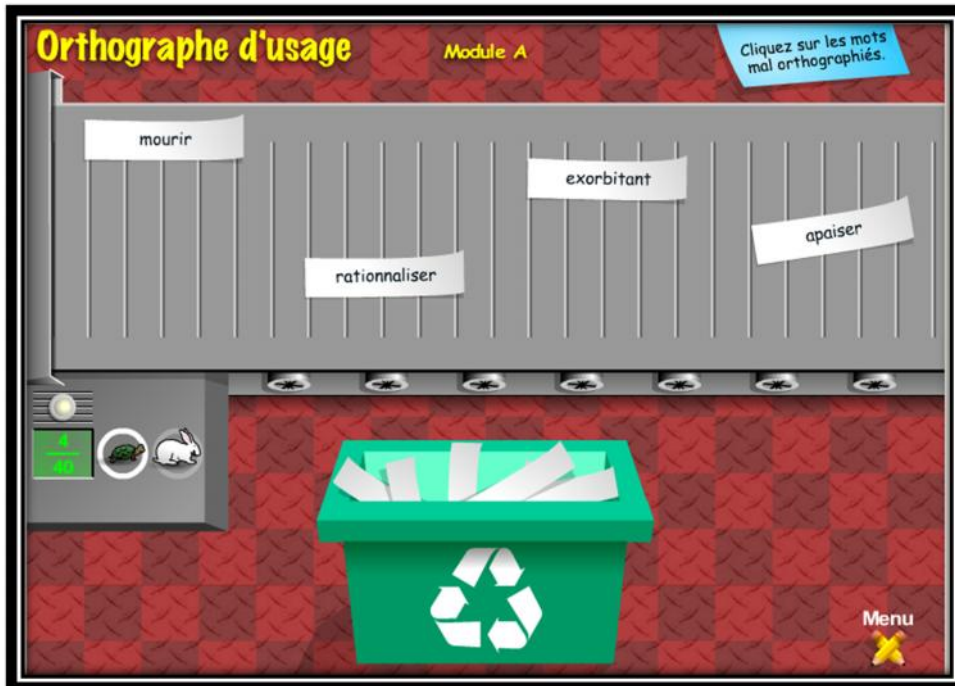
Cliquette-vitesse. Jeu éducatif sur le les mots féminins, niveau 1.

Un autre site extrêmement ludique propose d'améliorer son français en s'amusant. Il s'agit du site <http://www.ccdmd.qc.ca/fr/> qui s'appelle « **Amélioration du français** ». Ce site s'adresse à des élèves plus grands entre 10 et 15 ans. Il y a une des rubriques qui s'intitule « *jeux pédagogiques* » et qui propose des activités variées en orthographe, expression, vocabulaire... Voici ci-dessous un plan du programme de cette rubrique. Il s'agit d'un Centre didactique d'un niveau avancé.

### Programme des jeux pédagogiques.

Le programme de l'orthographe d'usage propose huit activités. Le programme de l'orthographe grammaticale en propose sept. Celui de la syntaxe en propose six. Enfin, le programme sur le vocabulaire et les expressions propose dix-sept activités. Toutes les activités de chaque programme sont ludiques et possèdent divers niveaux de difficulté. C'est un régal pour les apprenants de se divertir tout en apprenant des nouvelles connaissances. Voici ci-dessous des exemples d'activités.

## Défi : Orthographe d'usage.



Dans cette activité, il faut repérer les mots mal orthographiés et les jetés dans la poubelle. Ce programme offre 6 modules de 40 mots. A la fin, il est possible d'imprimer la feuille détaillée des résultats obtenus avec la liste des mauvaises réponses. Il s'agit d'un exercice de contrôle de connaissance.

## Participes passés.



Dans un texte suivi de 10 pages, l'apprenant doit accorder correctement les participes passés. Les règles d'accord sont fournies. Il est possible d'imprimer les résultats globaux. Il s'agit d'un exercice d'entraînement.



## Conclusion.

Nous pouvons conclure que l'approche actionnelle préconisée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL, 2000) s'inscrit dans le prolongement de l'esprit communicationnel, amorcé dès les années 80 dans l'enseignement des langues. La nouveauté est de mettre l'apprenant en situation de tâche, pour qu'il soit acteur de son apprentissage. L'enseignement du français langue étrangère ne déroge pas à cet impératif d'une approche actionnelle. L'enjeu est de rendre les apprenants aptes à communiquer. Ce changement de paradigme n'implique pas pour autant que l'on exclue l'enseignement de la grammaire. En effet, la grammaire reste bel et bien présente dans l'approche actionnelle. Ce qui change en fait, c'est qu'elle devient un outil au service de la communication et de nos actions. Ce point de vue entraîne évidemment des changements dans nos pratiques de classe. Nous devons désormais proposer un travail sur la grammaire à partir du sens. Toutes les activités de grammaire doivent être orientées vers le sens et l'utilisation de ce sens et non pas seulement vers l'indication d'une structure formelle. De plus, les différents exercices de grammaire doivent s'inscrire dans une démarche où la forme travaillée est indissociable du contexte. Dans cette approche les apprenants sont sollicités dans le but d'élaborer eux-mêmes, à partir de leurs observations et de leurs déductions, les règles de grammaire de façon à pouvoir les réemployer en contexte à l'écrit et à l'oral. Est-il donc bien légitime de continuer à douter du fait que l'approche actionnelle soit une méthodologie compatible avec l'enseignement de la grammaire ? Il semble que faire de la grammaire autrement ne soit pas nocif à un apprentissage efficace de cette discipline.

### 3. Bibliographie.

*Référence interne au mémoire.*

BENTOLILA, Alain. Rapport de mission sur l'enseignement de la grammaire. Linguiste, professeur des universités, Paris 5- Sorbonne. Novembre 2006. P. 1,2 et 3.

BESSE, Henri et PORQUIER, Rémi. Grammaire et didactique des langues. Paris. Collection, Langues et Apprentissage des Langues. Editeur, Didier, octobre 2008. Chapitre 1.

FOUGEROUSE, Marie-Christine. L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère. Publié dans ELA (Étude Linguistique Appliquée). N° 122, février 2001. Éditeur, Klincksieck. P. 165 à 178.  
Disponible sur : [http://www.cairn.info/zen.php?ID\\_ARTICLE=ELA\\_122\\_0165](http://www.cairn.info/zen.php?ID_ARTICLE=ELA_122_0165)

MEIRIEU, Philippe. Apprendre...Oui mais comment ? Collection Pédagogie. Éditeur, ESF. Paris. 192 pages. Parution en septembre 2012.  
Extrait disponible sur : <http://cueep.univ-lille1.fr/pedagogie/uc9/Meirieu.htm>

NGUYEN .Q.T Méthodologies de l'enseignement des compétences linguistique. Enseigner la grammaire aujourd'hui. «Formation et autoformation des enseignants de Français». Séminaire régional de la recherche-action. Université nationale de Hanoi. Décembre 2003.  
Disponible sur : [refef.crifpe.ca/.../15.%20NGUYEN%20QUANG%20...](http://refef.crifpe.ca/.../15.%20NGUYEN%20QUANG%20...)

ORSENNA, Erick. L'archipel d'Erick Orsenna. Les coulisses de la grammaire. La grammaire par Danièle LEEMAN. (09-12-2013).  
Disponible sur : [http://www.erik-orsenna.com/grammaire\\_coulisses.php](http://www.erik-orsenna.com/grammaire_coulisses.php)  
[http://archive-com.com/com/e/erik-orsenna.com/2013-12-09\\_3298208-titles/](http://archive-com.com/com/e/erik-orsenna.com/2013-12-09_3298208-titles/)

PUREN, Christian. Domaine de la didactique des langues- cultures. Evolution historique des «entrées» en didactique des langues- cultures. Université Jean Monnet, St-Etienne. P.1 à 12.  
Disponible sur : [gerflint.fr/Base/AmeriqueduNord1/Domaines.pdf](http://gerflint.fr/Base/AmeriqueduNord1/Domaines.pdf)

PUREN, Christian. «Cours sur la didactique des langues-cultures comme domaine de recherche» Bibliothèque de recherche - Document 018. 1 page.  
Disponible sur : <http://www.christianpuren.com/biblioth%C3%A8que-de-travail/018/>

*Pour aller plus loin.*

BEACCO, Jean Claude. La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues : savants, savoirs experts et savoirs ordinaire.

Bellanger, Françoise. Grabouille et la grammaire.

BÉRARD, Évelyne. Grammaire du français niveau A1/A2 du Cadre Européen : comprendre, réfléchir, communiquer.

CHALARON, Marie. La grammaire des premiers temps.

CRDP. Académie de Grenoble. Bibliographie sélective de la grammaire – Sélection de ressources sur la grammaire. Octobre 2012. SCÉRÉN.

Disponible sur :

[http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CEIQFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.cndp.fr%2Fcrdp-grenoble%2FIMG%2Fpdf%2F2012-09\\_grammaire.pdf&ei=1JOHU\\_e0F4eM0AWhuYDABw&usg=AFQjCNGjKEF7O5vs mL7ItFh7U022Ki6TyQ&sig2=mvmGDdql6gzYCSnaJMvWgg](http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CEIQFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.cndp.fr%2Fcrdp-grenoble%2FIMG%2Fpdf%2F2012-09_grammaire.pdf&ei=1JOHU_e0F4eM0AWhuYDABw&usg=AFQjCNGjKEF7O5vs mL7ItFh7U022Ki6TyQ&sig2=mvmGDdql6gzYCSnaJMvWgg)

CRDP. Académie de Paris. Chanson orthographique.

LAFON, Marie-Hélène. Grammaire en action. Débutant.

LIRIA, Philippe. Les cahiers de grammaire : niveau découverte.

MANESSE, Danièle. Orthographe à qui la faute ?

Orsenna, Erik.

- La grammaire est une chanson douce.
- Les chevaliers du subjonctif.
- La révolte des accents.

RAMBLAUD, Patrick. La grammaire en s'amusing.

CHOMSKY, Noam. Aspect de la théorie syntaxique.

#### 4. Liste des sigles.

BNF : Bibliothèque Nationale de France.

CE : Compréhension de l'Écrit.

CECRL : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

CO : Compréhension de l'Oral.

CRAP : Cercle de Recherche et d'Action Pédagogiques. \*

CRDP : Centre Régional de documentation Pédagogique.

DDL : Dictionnaire de la Didactique des Langues.

ESPE : École Supérieure du Professorat et de l'Éducation.

FLE : Français Langue Étrangère.

IES : Institut d'Éducation Secondaire.

MAO : Méthodologie Audio-Orale.

PE : Production de l'Écrit.

PO : Production de l'Oral.

SGAV : Structuro-Globale Audio-Visuelle.

TICE : Technologie de l'Information et de la Communication pour l'enseignement.

\*Site internet : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Presentation-du-CRAP> - Devise du CRAP : « Changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société ».

## 5- Le lexique.

### A

- **Acquis** : Capital des savoirs, savoir- faire et *savoir-être*<sup>7</sup> d'un individu obtenu par apprentissage à un moment donné.
- **Activité** : Évènement auquel l'apprenant participe en classe : exercices, écoute, recherche...
- **Acte de parole** : On appelle acte de parole le fait, pour un locuteur de chercher à agir, par ses paroles sur un interlocuteur. Affirmer, interroger, ordonner, supplier... sont des actes de parole.
- **Acteur social** : Individu, personne, qui exerce dans la société une influence quelconque, ayant la possibilité d'agir dans un espace social quelconque.
- **Apprenant** : Personnes engagée dans un processus d'apprentissage.
- **Approche** : Théorie constituée d'un ensemble de principes pour élaborer un programme d'étude.
- **Approche actionnelle** : Adopter une approche actionnelle dans notre enseignement, c'est entraîner nos élèves à accomplir des tâches à l'aide de l'outil linguistique, de la plus élémentaire, faire passer son message dans un énoncé unique, jusqu'à la réalisation en groupe d'un projet complexe à long terme<sup>8</sup>. L'élève apprend à agir et il agit pour apprendre. Parfois on utilise le mot de perspective au lieu d'approche.
- **Approche communicative**: Méthodologie de la communication apparue vers 1970. Le contenu du cours est établi en fonction d'une analyse des besoins des apprenants. Les habiletés à acquérir sont travaillé en contexte, en situation en tenant compte de tous les champs : linguistique, culturel et socio-culturel. On cherche faire acquérir aux apprenants des compétences linguistiques et des compétences communicatives. Il s'agit pour l'apprenant d'acquérir des savoirs et des *savoir-faire*<sup>9</sup>.
- **Approche fonctionnelle** : Cette approche vise à enseigner les notions et les fonctions langagières qui seront nécessaires à l'apprenant.

---

<sup>7</sup> *Savoir-être*, est une expression souvent contestée. Il est parfois préférable d'employer le terme de savoir-faire relationnel.

<sup>8</sup> Définition parue dans l'article de Domi'S web – Pédagogie de l'anglais et T.I.C.E. Article n°4 : L'approche actionnelle. Disponible sur <http://domisweb.free.fr/cadre/index.php/tasks/>

<sup>9</sup> *Des savoir-faire*, est un groupe de verbes qui ne prend pas la marque du pluriel.

## B

- **Béhaviorisme** : Théorie psychologique basée uniquement sur l'étude du comportement.

## C

- **Capacité** : Aptitude acquis par un apprentissage. La capacité se manifeste par des compétences.

- **Centration sur l'apprenant** : Méthodologie qui centre le projet éducatif sur les besoins de l'apprenant et non pas sur le contenu d'une méthode. L'enseignant s'adapte pour savoir à qui il enseigne et comment il enseigne.

- **Closure** : Test qui cherche à faire compléter des trous ou des parties manquantes d'un texte.

- **Compétences** : Maîtrise des savoirs et des savoir-faire qui permettent d'effectuer des tâches scolaires par exemple. Elle se manifeste par des comportements observables au cours d'activités et donc peut être évaluée.<sup>10</sup>

- **Compétence de communication** : Connaissance des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social<sup>11</sup>. Selon S. Moirand on distingue quatre compétences de communication : linguistique, discursive, socio-culturelle et référentielle.

- **Conceptualisation** : La conceptualisation désigne la capacité d'un individu à pouvoir imaginer quelque chose par rapport aux éléments abstraits dont il dispose.

- **Concours Lépine** : C'est un concours français d'inventions créé en 1901 par Louis Lépine (1846-1933), alors préfet de police de l'ancien département de la Seine. Il récompense les inventeurs.

- **Critère** : Élément de base auquel on se réfère pour évaluer un apprenant lors d'une évaluation.

- **Carte Heuristique** : La carte euristique est un outil pédagogique, d'usage collectif, utile à l'organisation des idées, à l'élaboration des concepts. Le but recherché est la valorisation des idées.

---

<sup>10</sup> Définition- Cahiers pédagogiques n°280, janvier 1990, P55.

<sup>11</sup> Définition donnée en 1972 par Dell HYMES, sociolinguistique, anthropologue. (1927-2009).

## D

- **Didactique** : Domaine lié aux contenus d'enseignement, aux savoirs.
- **Démarche pédagogique** : Une démarche ou une méthode pédagogique décrit le moyen pédagogique adopté par l'enseignant pour favoriser l'apprentissage et atteindre son objectif pédagogique.<sup>12</sup>

## G

- **Grammaire** : La grammaire, c'est la description complète de la langue c'est-à-dire des principes d'organisation de la langue.<sup>13</sup>
- **Grammairien/ne** : Spécialiste de la grammaire.
- **Grammaire descriptive** : Grammaire qui se donne pour objet de décrire et d'analyser les structures et les particularités de la langue. La grammaire descriptive s'intéresse aux caractéristiques de la langue. La grammaire générative vise à rendre compte de la créativité du langage qui permet à un individu de comprendre et de produire des phrases qu'il n'a jamais entendues.
- **Grammaire générative** : La grammaire générative est une théorie linguistique selon laquelle un ensemble de règles grammaticales permettent de générer toutes les phrases de la langue.
- **Grammaire normative** : Contrairement à la grammaire descriptive, la grammaire normative a pour objet les règles du parler correct. Cette grammaire a pour but de dire comment il faut parler et écrire. Il s'agit de la grammaire dite « traditionnelle » ou « classique ».

## I

- **Interaction** : Échange entre deux ou plusieurs personnes dans le but d'établir une communication signifiante, sur un thème précis. Cet échange possède un caractère imprévisible des énoncés.

---

<sup>12</sup> Définition emprunté au site [eduscol.education.fr](http://eduscol.education.fr)

<sup>13</sup> Jean DUBOIS, Dictionnaire de Linguiste, Larousse.

- **Induction** : Opération mentale par laquelle on passe d'observations données, à une proposition qui en rend compte.



- **Langue cible** : Langue étrangère que l'apprenant apprend.

- **Langue source** : Langue maternelle de l'apprenant.

- **Linguiste** : Un linguiste est un scientifique dont le champ d'étude est la linguistique c'est-à-dire qu'il se dédie à l'étude du langage.

- **Locuteur** : Celui qui émet le message, sujet parlant. Le terme de locuteur s'applique plutôt à la communication orale.



- **Méthodologie** : Discipline pédagogique qui traite du comment mener un processus d'enseignement.

- **Méthodologie audio-orale** : Elle est apparue en 1950 aux Etats- Unis et en 1960 en France. Elle s'appuie sur la théorie du langage le distributionnalisme et sur la théorie psychologique de l'apprentissage le béhaviorisme. On continuait à accorder la priorité à l'oral mais on privilégiait des modèles à imiter. On concevait la langue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques qui font que des formes linguistiques appropriées sont utilisées de façon spontanée. Elle se présente comme une réaction contre la méthodologie directe.

- **Méthodologie structuro globale audio-visuelle** : Elle est apparue en France à partir des années 1960. La méthode SGAV est fondée sur le principe selon lequel l'apprentissage d'une langue nécessite « une structuration globale » de l'apprenant, en le dotant non seulement d'éléments linguistiques (grammaire, lexique, phonétique), mais aussi extralinguistiques comme les gestes, le rythme, la mimique (Ch. Tagliante, 2006, p.51). Tous ces éléments doivent être assimilés globalement, comme c'est le cas dans l'acquisition «naturelle» de la langue maternelle. Ainsi, l'apprentissage de la langue vise les quatre habiletés (C.O/ P.O / C.E. /P.E.), mais la priorité est



accordée à l'oral. Dans VIF, par exemple, la lecture n'intervient qu'à la 32ème leçon, c'est-à-dire après plus d'une soixantaine d'heures de cours.<sup>14</sup>

- **Méthodologie directe** : La méthodologie directe réagit contre la méthodologie traditionnelle qui faisaient de l'enseignement des langues une discipline visant à développer les capacités d'analyse et à accumuler des connaissances de vocabulaire et de grammaire grâce à des pratiques pédagogiques comme la traduction, les exercices structuraux, l'apprentissage des règles théoriques. La méthodologie directe met l'accent sur l'expression orale par le biais du «bain linguistique». Le dialogue est un des principes pédagogiques de cette méthode. Le dialogue s'oriente toujours dans ce même sens : question du professeur – réponse de l'élève.

- **Méthodologie traditionnelle** : Parfois appelée méthode Grammaire/ traduction, la méthodologie traditionnelle est directement inspirée de l'enseignement du latin. Elle vise la maîtrise de l'écrit littéraire. Elle fut dominante du milieu du XIX<sup>e</sup> siècle jusqu'au XX<sup>e</sup> (année 1940/ 1950). La langue n'est pas envisagée dans le but de communiquer, mais plus comme une discipline intellectuelle.<sup>15</sup>

- **Métalangage** : C'est la description de la grammaire.

- **Morphologie** : La morphologie est l'étude des formes. Elle traite des mots pris indépendamment de leurs rapports dans la phrase.



- **Pédagogue** : Enseignant, éducateur spécialiste de la pédagogie. La pédagogie est le domaine qui s'intéresse aux moyens de transmettre les savoirs, c'est-à-dire à l'action orientée vers la classe.

- **Phonologie** : C'est l'étude des sons d'une langue.

- **Processus d'apprentissage** : Mise en place d'un mécanisme par une suite d'actions éducatives et pédagogiques, orienté intentionnellement vers l'acquisition des savoirs, des savoir-faire et savoir-être.

---

<sup>14</sup> Définition empruntée sur DIDA FLE. <http://www.didafle.com/methodologie/sgav.html>

<sup>15</sup> Agence Universitaire de la Francophonie. Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Étrangère en contexte syrien. Glossaire des modules 1,2 et 3.



- **Sémantique** : C'est l'étude des significations.

- **Socle commun** : Le "socle commun de connaissances et de compétences" présente ce que tout élève doit savoir et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. Introduit dans la loi en 2005, il constitue l'ensemble des connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires pour réussir sa scolarité, sa vie d'individu et de futur citoyen. Un livret personnel de compétences permet de suivre la progression de l'élève. Depuis 2011, la maîtrise des sept compétences du socle est nécessaire pour obtenir le diplôme national du brevet (D.N.B.).<sup>16</sup>

- **Syntaxe** : La syntaxe étudie les liaisons entre les éléments. Elle traite de la combinaison des mots dans la phrase.



- **Tâche** : C'est l'activité prescrite à un sujet afin d'atteindre un but spécifique. Il est demandé à l'apprenant de produire au moyen d'action, un travail communicatif, observable dans un environnement précis.

---

<sup>16</sup> Site officiel Ministère de l'Éducation nationale. [Education.gouv.fr](http://Education.gouv.fr)

## 6. Index des thèmes et des notions.

### A

Apogée de la grammaire.....P. 11  
Apprenant.....P. 9 – P. 13 – P. 21  
Approche actionnelle.....P. 16- p. 17- P. 18  
Approche communicative .....P. 15  
Approche notionnelle- fonctionnelle.....P. 14

### B

Béhaviorisme.....P. 14

### C

Carte heuristique.....P. 18  
CECRL .....P. 15 – P.53  
Conceptualisation de la grammaire.....P. 21 – P. 22  
Concours Lépine.....P. 24 – P. 56  
Courant didactique.....P. 12 – P.13- P. 14  
Coup d'état de la grammaire.....P.13

### D

Déclin de la grammaire.....P.13  
Définition de la grammaire.....P. 9- P. 10 – P. 11

### E

Exercices structuraux.....P.22  
Evolution de la grammaire.....P. 12

### F

Fonction de la grammaire .....P. 9- P.10

### G

Grammaire déductive.....P. 15- P. 22  
Grammaire inductive.....P. 15- 16- P. 21  
Grammaire intériorisée.....P. 20  
Grammaire générative-  
transformationnelle.....P. 14- 15  
Grammaire classique.....P. 19

### I

Inter langue.....P. 20 – P.21  
Induction.....P.22

### L

Langue cible ..... P. 8 - P.18

### M

Marché Commun.....P.15  
Méthodologie audio-orale.....P.14  
Méthodologie directe.....P. 13  
Méthodologie SGAV .....P.14  
Méthodologie traditionnelle.....P. 12

### P

Pédagogie du jeu .....P. 24  
Pédagogie de découverte.....P. 21  
Pluriel de l'enseignement de la grammaire.....P. 19  
Polysémie du mot grammaire.....P. 10  
Pouvoir de la grammaire .....P.9 - P.10

## 7- Table des annexes et les annexes.

**Annexe 1:** Présentation de l'œuvre de Philippe. Meirieu.

**Annexe 2:** Des exemples de préfaces et de memento grammatical.

**Annexe 3:** Voyage dans la grammaire du passé.

**Annexe 4:** Extrait de l'Evolution historique des «entrées» en didactique des langues cultures. C. Puren – Tableau.

**Annexe 5:** Extrait de Voix et Image de France, un manuel de la méthodologie active.

**Annexe 6:** Extrait du CECRL.

**Annexe 7:** Présentation du Jeu VERBILLICO.

**Annexe 8:** Présentation du Jeu du Bescherelle.

**Annexe 9 :** Le jeu du Passe-mot.

**Annexe 10:** Une leçon de grammaire par le théâtre.

**Annexe 11 :** Site- web- FLE.

<http://www.meirieu.com/ESFEDITEUR/colpedagogies.htm>

**Apprendre... Oui, mais comment** (21<sup>ème</sup> édition).

**Philippe Meirieu**

« Chacun s'accorde aujourd'hui à reconnaître que la vocation de l'Ecole est bien de faciliter les apprentissages. [...] L'Ecole a ainsi la double charge de fournir à tous un noyau dur de connaissances essentielles réorganisées autour de notions-clés ainsi que de former à des comportements intellectuels stabilisés que le sujet puisse mettre en œuvre dans toute action de formation qu'il pourra entreprendre par la suite. [...] Mais pour être établi, le consensus n'en est pas moins insuffisant s'il n'est pas accompagné de l'énoncé des moyens. Apprendre... Oui mais comment ? Les enseignants et les formateurs savent bien que l'exhortation, ici, n'est d'aucun effet aussi péremptoire soit-elle. »



Dans cet ouvrage devenu un grand classique de la pédagogie et dont c'est la 21<sup>ème</sup> édition, Philippe Meirieu poursuit et approfondit la réflexion entreprise dans **L'Ecole, mode d'emploi**, en s'attachant, plus particulièrement, à **l'acte d'apprentissage**. Il tente d'établir des repères à partir desquels l'enseignant pourra élaborer, réguler et évaluer son action. C'est ainsi qu'il aborde aussi bien la relation pédagogique, la rationalisation didactique et les stratégies individuelles d'apprentissage. Il s'attache également à montrer comment la bonne combinaison de ces trois dimensions permet de maintenir " **l'équilibre écologique du système apprendre** ".

L'originalité de ce livre tient aussi à sa forme : le lecteur s'y trouve mis en situation d'activité, confronté à des exercices, des récits d'expériences pédagogiques ou d'événements de la vie scolaire. A partir de là, l'auteur dégage quelques principes fondamentaux et propose toute une série d'outils qui pourront être utilisés par tous les professionnels de l'éducation, aussi bien les instituteurs, les professeurs et les formateurs : des outils pour imaginer, construire et adapter une pédagogie véritablement différenciée, des outils pour pratiquer l'aide méthodologique, des outils pour travailler à la réussite de tous.

### L'auteur

**Philippe Meirieu**, a enseigné à tous les niveaux de l'institution scolaire et a été associé à de nombreuses réflexions et réformes du système éducatif français. Après avoir dirigé l'IUFM de Lyon, il est aujourd'hui professeur à l'université Lumière-Lyon 2. Il poursuit donc son travail universitaire et dirige *Cap Canal*, une chaîne de télévision pour l'éducation. Il est également l'auteur de nombreux ouvrages de pédagogie traduits dans le monde entier.

**COLLECTION PEDAGOGIES**  
**DIRIGEE PAR PHILIPPE MEIRIEU**

La collection Pédagogies propose **aux enseignants, formateurs, animateurs, éducateurs et parents**, des œuvres de référence associant étroitement **la réflexion théorique et le souci de l'instrumentation pratique**.

Hommes et femmes de recherche et de terrain, les auteurs de ces livres ont, en effet, la conviction que toute technique pédagogique ou didactique doit être référée à un projet d'éducation.

Les ouvrages de cette collection donnent aux acteurs de l'éducation **les moyens de comprendre les situations auxquelles ils se trouvent confrontés** et d'agir sur elles dans la claire conscience des enjeux. Lisibles, riches d'exemples, ils constituent des outils de travail indispensables.

## Annexe 2: Des exemples de préfaces et de memento grammatical.

Les recherches de C. Puren dans le Domaine de la didactique des langues- cultures, m'ont donnée l'idée d'illustrer son travail dans les annexes de mon mémoire car il me semble important de conceptualiser la différence des méthodes en fonction de la méthodologie en vigueur. Christian Puren en effet, dans son travail en 2005 qui fut publié dans la revue les Cahiers pédagogiques n° 437- Novembre 2005. Paris – CRAP ; nous expose des préfaces de quelques méthodes, selon les différentes «entrées en didactique ». En voici l'illustration :

### ÉVOLUTION DES « ENTRÉES » EN SÉQUENCE DIDACTIQUE EXEMPLES DE TITRES D'UNITÉS DIDACTIQUES DE MANUELS

Leçon 1 : De l'article  
Leçon 2 : Du pluriel des substantifs  
Leçon 3 : Déclinaison des substantifs  
Leçon 4 : Des prépositions  
Leçon 5 : Le substantif sans article (partitif)  
Leçon 6 : Des finales augmentatives et diminutives  
Leçon 7 : Des noms propres  
Leçon 8 : Le verbe auxiliaire *haber* (avoir)

MARQUARD SAUER Charles, *Méthode Gaspar-Otto-Sauer.*  
*Nouvelle grammaire espagnole.*  
Heidelberg-Paris, Groos Éditeur, 2e éd. 1882.

Préface. Entrée didactique par la grammaire.

1e leçon : La salle de classe  
2e leçon : La cour  
3e leçon : La maison  
4e leçon : La place de la ville  
5e leçon : Le bazar  
6e leçon : Le parc de la ville  
7e leçon : Le jardin d'agrément  
8e leçon : Le jardin potager  
9e leçon : Le marché  
10e leçon: Les métiers

Manuel des années 1900

Préface. Entrée didactique par le lexique.

2e leçon : La maison  
4e leçon : L'appartement  
6e leçon : La famille

9e leçon : À la fenêtre  
10e leçon : Dans l'ascenseur  
11e leçon : Dans la rue  
20e leçon : À la poste  
25e leçon : Au café  
26e leçon : À l'hôtel  
27e leçon : Au restaurant

14e leçon : En rangeant l'armoire  
21e leçon : Mme Thibaut fait ses courses  
22e leçon : M. Robin achète son journal


CRÉDIF, *Voix et Images de France*. Paris, CRÉDIF-Didier, 1961

Préface. Entrée didactique par la communication.

1. Les héros. Réaliser un poster de ses héros pré-férés
2. Les animaux. Enregistrer une émission de radio sur les animaux
3. Joyeux Noël. Préparer un spectacle de Noël
4. Bon anniversaire. Fêter un anniversaire à l'école
5. La nourriture. Faire ses courses en anglais
6. Mini-Olympiades. Organiser des mini-Olympiades à l'école

Busy Box, D. Bourdais & S. Finnie, Paris, Éditions multicolores, 2002

Péface. Entrée didactique par l'action.



<b>1. Le groupe nominal</b>	<b>186</b>
1.1 Le nom	
1.2 L'adjectif qualificatif	
1.3 Les articles	
1.4 Les adjectifs possessifs	
1.5 Les adjectifs démonstratifs	
1.6 Les pronoms personnels	
<b>2. Le groupe verbal</b>	<b>194</b>
2.1 Les constructions verbales	
2.2 Le présent de l'indicatif	
2.3 Le passé	
2.4 Le futur	
2.5 L'impératif	
<b>3. Les mots invariables</b>	<b>198</b>
3.1 Les prépositions	
3.2 Les adverbes	
<b>4. La phrase</b>	<b>200</b>
4.1 La phrase interrogative	
4.2 La phrase négative	
4.3 La phrase exclamative	
4.4 Le discours indirect	
<b>5. Exprimez</b>	<b>202</b>
5.1 Les nombres et la quantité	
5.2 Le temps	
5.3 L'espace	
5.4 La condition et l'hypothèse	
5.5 L'obligation et le conseil	

185

Sommaire du moment.

La grammaire se pratique toujours, elle n'a pas disparue de ses apprentissages en langues vivantes.



## Voyage dans les grammaires du passé :

### Le pluriel des noms en -ou

TRAICTE  
de la Grammaire  
Francoise.

1569

Ceulx qui finēt en *al* au fingulier, muēt *al* en *aulx* au pluriel: comme *Cheual, Cheuaulx, Loyal, Loyaulx.*

Il fault noter que les anciens en beaucoup de mots, au lieu de *s* final, ont escript *vn x*, voire au fingulier: cōme *Ombrageulx, Maulx, Faulx, Aux, Enuiulx, Cieuulx, Eulx.* Et ce ont fait presque tousiours en cest terminaisons de *aulx* & de *eulx*.

3<sup>o</sup>. Les noms terminez en *eu* & en *au* prennent au pluriel un *x* au lieu d'une *s*; *jeu, jeux; feu, feux; bateau, bateaux*: cependant *bleu* fait *bleus*. Quelques noms en *ou* peuvent prendre un *x*, *caillon, cailloux*, ou *caillous*.

GRAMMAIRE  
1215. FRANÇOISE 1215  
SUR  
UN PLAN NOUVEAU

1709

GRAMMAIRE  
FRANÇOISE  
RAISONÉE.  
QUI ENSEIGNE LA PURETÉ  
& la délicatesse de la Langue,  
avec l'Orthographe;

1720

Un *son* est une petite monoye: on écrit aussi un *sol*, quoyque l'on prononce un *son*.

Le pluriel est *fous* ou *folz*, & on prononce *fous*; trois *fous*, quatre *fous*, &c.

Un *fou* ou *fol*, les *fous* ou les *folz*, mais on prononce *son*.

Le *col* se prononce come le *con*.

Les *cols* come les *cons*.

Il est *saoul*, prononcés *son*.

Ils font *saouls*, prononcés *fous*.

Troisième exception. Les noms qui terminent au fingulier par la lettre *u* prennent une *x* au pluriel, comme *un etau, des etaux; un chapeau, des chapeaux; le feu, des feux; un vœu, des vœux; un lieu, des lieux*.

Cependant les noms qui terminent en *ou* prennent les uns une *s* & les autres une *x*. Ceux qui prennent une *x* font *bijou, caillon, chou, genou, pou, & vérou*, qui font au pluriel *bijoux, cailloux, choux, &c.* Tous les autres prennent une *s*, comme *clou, hibou, matou, &c.*

GRAMMAIRE  
FRANÇOISE,

1744

2°. Les noms en *an*, *ean*, *en*, *œn*, *on*, prennent au plur. une *x*. Ex. L'*eau*, les *eaux*, le *feu*, les *feux*, le *vœu*, les *vœux*, le *caillon*, les *cailloux*.

*Bleu*, *clou*, *trou* & *matou*, font *bleus*, *clous*, *trous* & *matous*.

ABRÉGÉ  
DE LA  
GRAMMAIRE  
FRANÇOISE.

1759

GRAMMAIRE  
FRANÇOISE  
SIMPLIFIÉE,  
OU  
TRAITÉ  
D'ORTHOGRAPHE,

1778

La caractéristique du pluriel varie dans les substantifs en *ou* : on écrit par *x* les *cailloux*, les *choux*, les *genoux*; et par *s* les *bijoux*, les *clous*, les *cous*, les *matous*, les *fous*, les *sous*, les *trous*, les *filous*.

*Formation du pluriel des Substantifs.*

*Règle générale.* Le pluriel de chaque substantif s'écrit de même que le singulier; seulement on y ajoute *s* pour le distinguer. Ex. Le *père*, les *pères*; le *livre*, les *livres*.

*1ere. exception.* Les substantifs qui terminent par *eau*, *eu*, *œu*, *ieu*, & quelques uns en *ou* prennent *x*, au pluriel. Ex. *Eau*, les *eaux*; *feu*, les *feux*; *vœu*, les *vœux*; *caillou*, les *cailloux*.

Cependant, *bleu*, *cou*, *clou*, *écrou*, *fou*, *matou*, *mou*, *trou*, suivent la règle générale & prennent *s* au pluriel.

LA GRAMMAIRE  
FRANÇAISE,  
ET  
L'ORTHOGRAPHE,  
APPRISES EN HUIT LEÇONS.

1798

GRAMMAIRE FRANÇAISE  
SIMPLIFIÉE.

PAR J. N. BLONDIN,

*Ci-devant Interprète du Roi, membre de  
plusieurs sociétés savantes.*

1808

Les substantifs et les adjectifs dont l'*u* final est précédé d'une voyelle, prennent un *x* au pluriel; mais ceux dont l'*u* final est précédé d'une consonne, prennent un *s*: des *tableaux connus*?

EXCEPTIONS.

Les quinze mots suivants prennent un *s* au pluriel; des *bambous*, des habits *bleus*, des *clous*, des *cous*, des *coucoux*, des *écrous*, des *filous*, des *fous*, des *grigoux*, des *licoux*, des *matous*, des fromages *mous*, des *sous*, des *trous*, des *francs-alleus*. (Terres exemptes de droits seigneuriaux.)

En étudiant six grammaires parues entre 1569 et 1808<sup>1</sup>, on se rend compte de l'évolution des usages et de la prescription :

1569	le cas du pluriel des noms en <i>-ou</i> n'est pas spécifiquement abordé. Finales en <i>-eulx/ -aux</i> évoquées
1709	on considère que <i>-s</i> aussi bien que <i>-x</i> sont possibles : <i>des caillous / des cailloux</i>
1720	les noms en <i>-ou</i> ont leur pluriel en <i>-s</i> , le pluriel en <i>-x</i> n'est pas mentionné.
1744	<i>Bijou, caillou, chou</i> et " <i>vérou</i> " prennent <i>-x</i> , tandis que les autres (notamment <i>hibou</i> ) prennent <i>-s</i> , sans qu'on distingue cas général ou exception.
1759	Les noms en <i>-ou</i> sont inclus dans la même catégorie que les noms en <i>-eu, -eau, -œu</i> qui prennent <i>-x</i> au pluriel. Sont signalées les exceptions <i>bleu, clou, trou</i> et <i>matou</i> qui prennent <i>-s</i> au pluriel.
1778	deux catégories sont signalées sans distinguer cas général et exceptions. (Le pluriel de <i>bijou</i> est <i>-s</i> )
1798	La règle générale est <i>-s</i> , on signale quelques noms en <i>-ou</i> prenant <i>-x</i> .
1808	La règle générale est le pluriel en <i>-x</i> . 5 mots en <i>-eu</i> et en <i>-ou</i> , dont l'adjectif <i>bleu</i> , sont listés comme des exceptions en <i>-s</i> .

Que conclure de ces observations ? Il semble dans l'ordre des choses que nos élèves passent eux-mêmes par des étapes, des hésitations, des surgénéralisations, des défaillances de mémoire, qui ne sont pas le symptôme d'un défaut d'apprentissage mais le signe d'une adaptation progressive à un système complexe, manquant de systématisme et de logique, que le raisonnement a du mal à appréhender.

Il nous semble que l'étude de l'évolution de ce point d'orthographe dans l'histoire de la langue peut nous conduire à nous interroger sur la pseudo-évidence de beaucoup de règles qui semblent "aller de soi", et sur la conviction souvent partagée que c'est par manque d'attention, d'efforts ou de mémoire que les élèves font encore des "fautes" alors que, pourtant, "on a vu la règle !"

<sup>1</sup> disponibles en ligne sur le site de la BNF: <http://gallica.bnf.fr/>

**Annexe 4:** Extrait de l'Evolution historique des «entrées» en didactique des langues cultures.  
Christian PUREN – Tableau de synthèse.

Évolution historique des « entrées » en didactique des langues-cultures étrangères						
	Orientation objet (Le connaître)			Orientation sujet (L'agir)		
Entrée nar...	1 La grammaire	2 Le lexique	3 La culture	4a	4 La communication	4b 5 L'action
	les exemples	les documents				les projets
Supports de référence	<i>phrases isolées fabriquées</i>	<i>documents visuels et textuels fabriqués (représentations et descriptions)</i>	<i>documents textuels authentiques (récits)</i>	<i>documents audiovisuels fabriqués (dialogues)</i>	<i>tous types de documents authentiques</i>	<i>documents fabriqués par les apprenants : notes, résumés partiels, comptes rendus, synthèses, exposés, dossiers, ...</i>
Tâches de référence	comprendre. traduire	observer. décrire	« expliquer » : repérer, raconter, analyser, interroger, comparer, extrapoler, réagir, transposer	reproduire s'exprimer	s'informer informer	agir
Méthodologie de référence	méthodologie traditionnelle	méthodologie directe	méthodologie active	méthodologie audiovisuelle	approche communicative	perspective actionnelle
Périodes de référence	...-1900	1900-1910	1920-1960	1960-1980	1980-1990	2000-...

Source : Domaines de la didactique des langues – cultures.

Entrées libres.

Christian Puren.

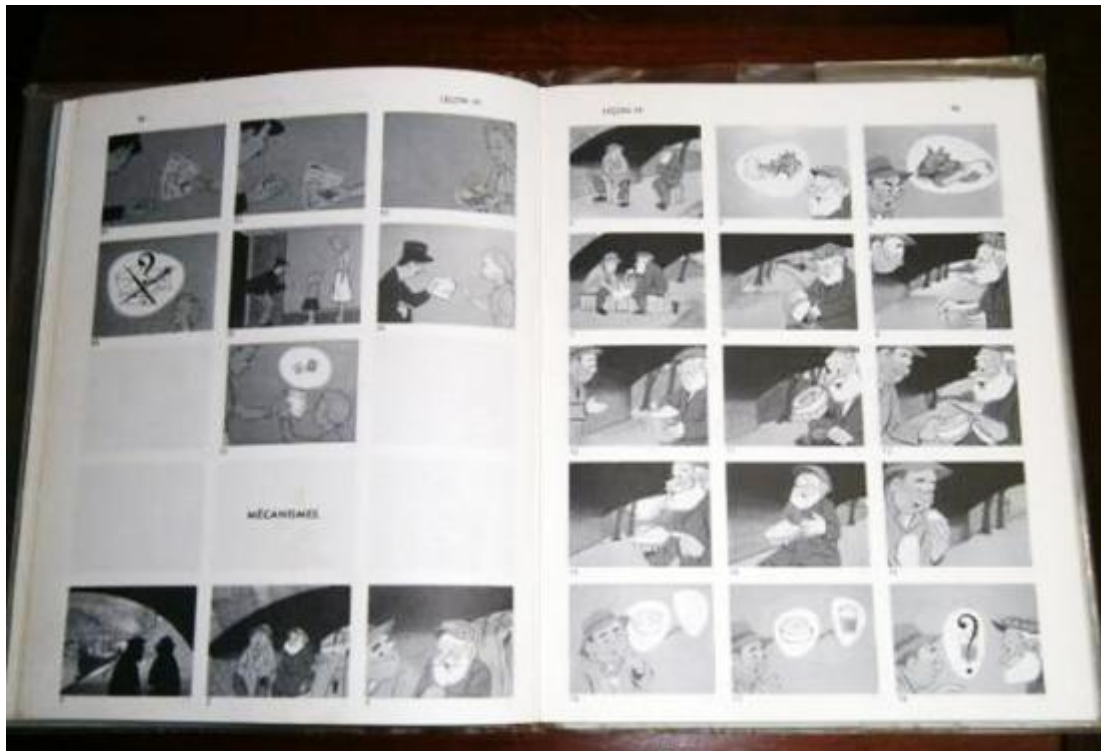
Université Jean Monnet, Saint- Etienne.

P. 12 sur 12.

Publié dans la revue Les Cahiers pédagogiques n° 437- Novembre 2005. Paris : CRAP

Disponible sur : <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2005a/>

**Annexe 5:** Extrait de Voix et Image de France, un manuel de la méthodologie active.



Extrait de cours disponible sur You tube : <https://www.youtube.com/watch?v=IcqKYQF1Fws>



## 2.1 Une perspective actionnelle

Un Cadre de référence pour l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des langues vivantes, transparent, cohérent et aussi exhaustif que possible, doit se situer par rapport à une représentation d'ensemble très générale de **l'usage** et de **l'apprentissage** des langues. La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout **l'usager** et **l'apprenant** d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en oeuvre l'acteur social. (p. 15)

*Cadre Européen Commun de Référence pour les langues,*  
Paris : Didier, 2001. Chap. 2, « Perspective retenue »

Site internet conseillé sur l'approche actionnelle :

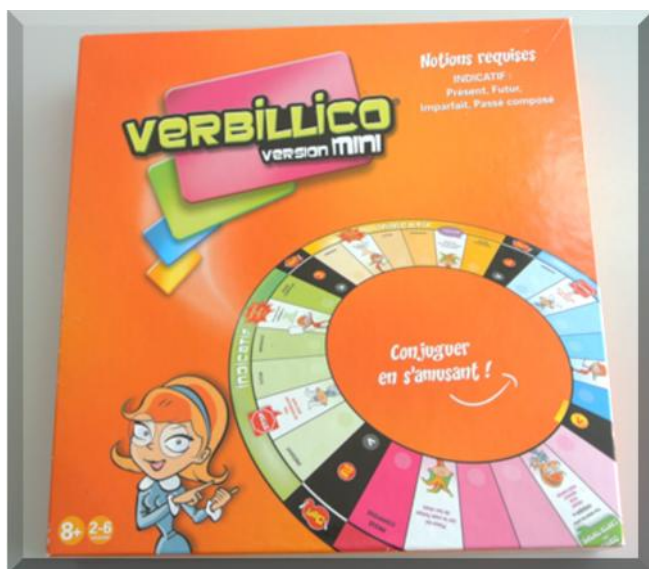
<http://www.cndp.fr/crdp-dijon/Faut-il-appliquer-le-cadre.html>

Conférence de Francis Goulier. « Faut-il appliquer le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues ? » - Académie de Dijon- Septembre 2007. [L'approche actionnelle \(30'47''\)](#) (MP3 14 Mo) Des outils d'évaluation fiables Développer des stratégies.

## Annexe 7: Présentation du Jeu VERBILICO.

Site officiel : [www.verbillico.com](http://www.verbillico.com)

### Fiche jeu pédagogique.



**L'intérêt pédagogique :** apprendre à accorder les verbes rapidement.

Ce jeu permet de valider les notions acquises. Il s'apparente à une méthode nouvelle et simplifiées de mémorisation de la conjugaison et des accords. Il imprègne les joueurs de bons réflexes.

**L'intérêt ludique :** garder le plaisir de jouer.

Les règles et le parcours de Verbillico sont pensés pour vivre des moments de divertissement et de partage.

La conjugaison reste en arrière-plan comme simple moyen d'échange et d'acquisition de cartes gagnantes.

#### 1- Notion de conjugaison requise.

Le mode indicatif : présent, futur, imparfait, passé composé.

#### 2- Public conseillé.

A partir de 8 ans. 4 joueurs conseillés.

#### 3- But du jeu.

Le but du jeu est d'acquérir le maximum de cartes TEMPS en conjuguant correctement les verbes. Le jeu est terminé quand toutes les cases TEMPS sont occupées.

#### 4- Préparation du jeu.

Le plateau est placé au centre des participants. Chaque joueur reçoit un pion. Tous les pions sont placés sur la ligne de départ. Le jeu se déroule dans le sens des aiguilles d'une montre. Le joueur qui obtient la plus grande valeur avec les dés commence.

#### 5- Réponse.

La réponse doit être énoncée puis épelée.

## 6- Le contenu.



✚ 1 plateau portant des cases appelées :

- Cases TEMPS simples
- Cases DÉFI
- Cases PIEGE.

Le plateau.

Cartes Temps correspondant aux cases TEMPS.





## Annexe 8: Présentation du Jeu du Bescherelle.

Site officiel : <http://www.bescherelle.com/lejeu/presentation>

### Fiche jeu pédagogique.



Le jeu du Bescherelle est un jeu conçu par **Alain ANATON**. C'est un jeu évolutif permettant l'apprentissage et la maîtrise de la conjugaison et de la langue française.

Il a reçu le **Prix du Ministère de la Culture et de la Communication** lors du Concours Lépine International Paris 2011.

### 1- Notions de conjugaison et de langue requises.

Le jeu du Bescherelle est un jeu conçu pour s'amuser autour des conjugaisons et des pièges de la langue française.

### 2- Public conseillé.

Il s'adapte à tous les niveaux à partir de 7 ans.

### 3- But du jeu.

Le plateau de jeu représente une année scolaire. Le parcours commence à la rentrée des classes et se termine aux vacances d'été. Les paliers sont les vacances de Toussaint, de Noël, d'hivers et de printemps. Pour avancer, lancez le dé, tournez la roue et conjuguez le verbe au temps et à la personne demandés. Si vous tombez sur une case *Bescherelle*, répondez à une question de la langue française ! Le gagnant est le premier joueur qui emmène son personnage en vacances d'été.

#### 4- Modes de jeu.

Le jeu du *Bescherelle*, possède plusieurs modes de jeu:

- mode solo (1 joueur),
- mode famille (de 2 à 8 joueurs),
- mode colo (en partie rapide, pour jouer en classe jusqu'à 30 élèves ou plus !)

#### 5- Réponse.

A chaque case, l'élève doit conjuguer un verbe ou répondre à une question de langue française.

#### 6- Le contenu.

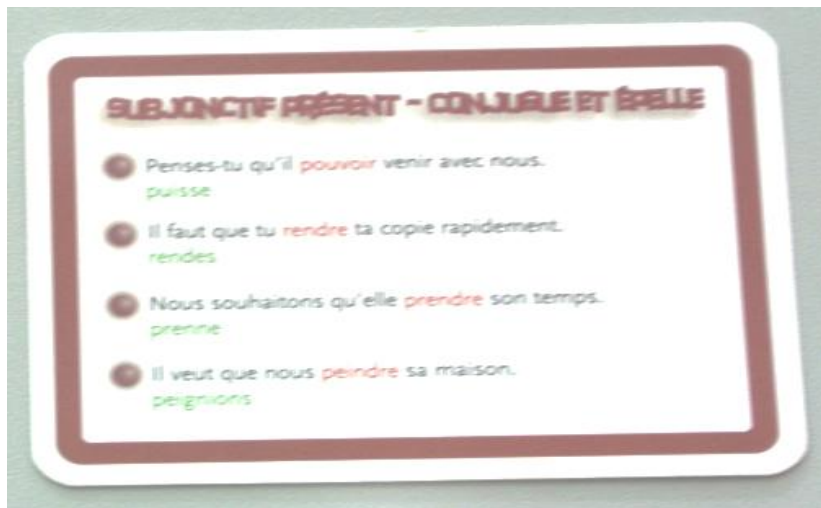
- 🚩 1 plateau de jeu.



✚ 80 cartes de conjugaison.



✚ 110 cartes de la langue française.



Il y a trois niveaux. Si le personnage s'arrête sur la case rouge Bescherelle, l'élève doit répondre à la question.

- Présentation du jeu sur YouTube : <https://www.youtube.com/watch?v=YCpi3NtBxI8>

**Annexe 9** : le jeu du Passe-mot.

**Principe du jeu** : Je passe le mot à mon voisin si j'ai la réponse sur ma carte et je pose une question après avoir écouté la réponse de mon voisin.

Dès que tu entends	Alors tu dis	Dès que tu entends	Alors tu dis	Dès que tu entends	Alors tu dis
-----	Faire (nous)	<b>Nous faisons</b>	Manger (vous)	<b>Je vis</b>	Donner (elles)
<b>Vous mangez</b>	Vivre (je)	<b>Ils donnent</b>	Prendre (tu)	<b>Tu prends</b>	S'asseoir (il)
<b>Il s'assied</b>	Sortir (vous)	<b>Vous sortez</b>	Avoir (il)	<b>Il allume</b>	Terminer (nous)
<b>Il a</b>	Allumer (il)	<b>Nous terminons</b>	Sortir (je)	<b>Je sors</b>	Se laver (je)
<b>Tu rêves</b>	Revenir (ils)	<b>Je me lève</b>	Rêver (tu)	<b>Ils reviennent</b>	Ecrire (vous)
<b>Vous écrivez</b>	Venir (je)	<b>Je viens</b>	Ecouter (nous)	<b>Nous écoutons</b>	Conduire (tu)
<b>Nous cuisinons</b>	Cuisinez (vous)	<b>Tu conduis</b>	Cuisiner (nous)	<b>Ils se divertissent</b>	Être (nous)
<b>Nous sommes</b>	Appeler (tu)	<b>Vous cuisinez</b>	Se divertir (ils)	<b>Je fais</b>	Rester (je)
<b>Je pleure</b>	Faire (je)	<b>Tu appelles</b>	Pleurer (je)	<b>Ils viennent</b>	Choisir (vous)
<b>Vous parlez</b>	Fumer (ils)	<b>Je reste</b>	Parlez (vous)	<b>Ils naissent</b>	Bouger (il)
<b>Vous choisissez</b>	Naître (ils)	<b>Ils fument</b>	Venir (ils)	<b>Je donne</b>	Être (vous)
<b>Il bouge</b>	Découvrir (nous)	<b>Nous découvrons</b>	Donner (je)	<b>Ils voient</b>	Casser (je)
<b>Je casse</b>	Courir (tu)	<b>Vous êtes</b>	Voir (ils)	<b>Vous vous lavez</b>	Savoir (je)
<b>Je sais.</b>	Pouvoir (il)	<b>Tu cours</b>	Se laver (vous)	<b>Il peut</b>	-----
ATTENTION PASSE LE MOT SI TU AS LA RÉPONSE SUR TA CARTE !!!!!		ATTENTION PASSE LE MOT SI TU AS LA RÉPONSE SUR TA CARTE !!!!!		ATTENTION PASSE LE MOT SI TU AS LA RÉPONSE SUR TA CARTE !!!!!	

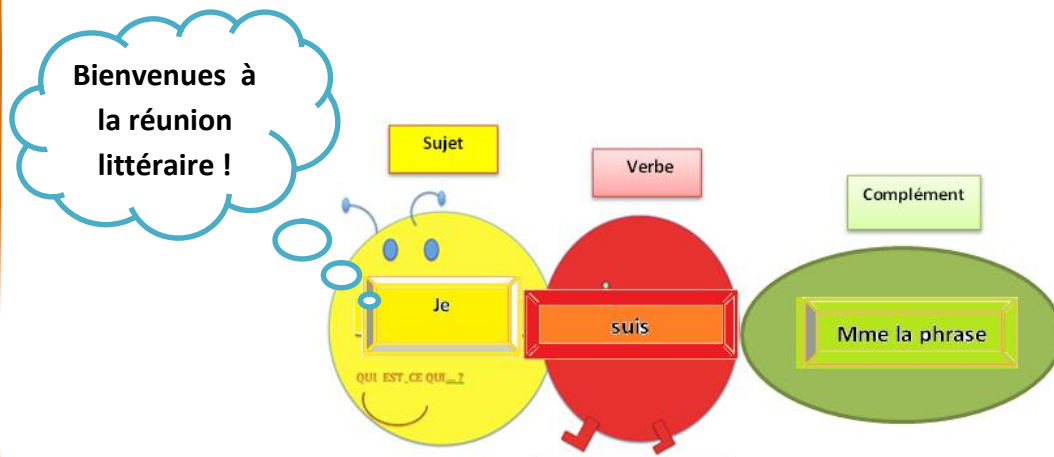
Ce jeu se joue avec trois joueurs à la fois. Chaque élève fait partie d'un groupe. Il faut donc diviser la classe en trois groupes. L'équipe noire, rouge et bleue. Chaque équipe choisit un participant qui se place près du tableau. Distribuez une carte par joueur. L'élève qui possède la carte avec les petits traits en pointillé en haut de la carte, commence la partie et demande à haute voix : « comment se conjugue le verbe faire avec le sujet nous » ? L'élève qui a la réponse dans sa carte doit dire « **je passe le mot à mon voisin** » et doit taire la réponse. Ainsi, le troisième joueur comprend que c'est à lui de conjuguer le verbe faire avec le sujet nous. Une fois que la conjugaison est donnée par son voisin, c'est au tour de l'élève qui a passé le mot de poser la question de conjugaison en lisant sa carte : « comment se conjugue le verbe manger avec le sujet vous ». Encore une fois, l'élève qui a la réponse dans sa carte **passe le mot** et laisse répondre son voisin. Lorsqu'une mauvaise réponse est donnée alors l'équipe du joueur perdant doit remplacer son joueur par un autre membre du même groupe. Le groupe gagnant est celui qui a eu le moins de joueurs éliminés dans la partie.

Créer une pièce de théâtre pour faire apprendre la grammaire.

Voici ci-dessous, deux exemples de mini pièce de théâtre que j'ai créées dans le but de faire apprendre la grammaire à des apprenants de façon ludique et créative et fantastique.

**1. Pour apprendre en français, la notion de phrase.**

**La phrase en folie. Atelier lecture d'une pièce de théâtre.**



***Madame la phrase organise une réunion littéraire. Elle convoque sur son blog tous ses amis de l'écriture : les mots, les accents et les ponctuations. Ensemble, ils doivent rédiger une lettre pour répondre à une invitation que madame la phrase a reçue pour se rendre à l'anniversaire de sa cousine la poésie.***

**La phrase:** « - Mes chers amis de l'écriture ! Je vous remercie d'être présents à cette assemblée littéraire. Nous avons dans notre ordre du jour une tâche à accomplir. Nous devons rédiger une lettre pour répondre affirmativement à l'invitation d'anniversaire de ma cousine la poésie. Que vous soyez sujets, verbes, compléments ou un autre type de mot, que vous soyez accents, ou bien encore, que vous soyez ponctuation : virgule, point, tiret etc.... j'ai besoin de vous tous, pour composer ma lettre de remerciement. »

**Les mots:** « - Tu peux compter sur nous madame la phrase, lui déclarent ses amis les mots, du haut de leurs syllabes. »

**Les ponctuations:** « - Et sur nous autres également, répliquèrent tous en cœur les signes de ponctuation en se dandinant sur leurs symboles. »

**La phrase:** « - Je sais bien, répondit madame la phrase, en prenant ses aires d'exclamation ! D'ailleurs, je tiens à rappeler à chacun l'importance que vous représentez pour moi. Vous êtes le sens de ma vie ! Que je sois négative par ma forme, que je sois interrogative ou exclamative par ma tournure, vous êtes mes fidèles serviteurs toujours prêts à organiser et à structurer mes propos pour les rendre cohérents. Sans vous, personne ne me comprendrait jamais. J'ai tant besoin de vous ! »



*Soudain, un accent grave entrouvre la porte de la salle de réunion. Tous les accents prennent alors place, les uns derrière les autres et s'installent entre les mots et les ponctuations, juste devant madame la phrase.*

**Les accents:** « - Et nous, pouvons-nous participer à cette lettre? interrogea un accent, d'une voix aigüe. »

**La phrase :** « -Evidemment, déclara madame la phrase. Justement nous vous attendions pour pouvoir commencer la lettre. »

**Les accents** : « - Excusez- nous pour cette longue attente. Nous avons pris un peu de retard car l'encre avait séché, mais à présent nous sommes prêts à nous placer sur tous les mots qui nous accepterons.»

**Les mots** : « - Mes chers symboles, s'indignèrent les mots, votre retard nous importe peu car de toute façon pour le brouillon de la lettre nous n'avons point besoin de vous. »

**Les accents** : « - Messieurs les mots, vous croyez que vous pouvez vous passer de nous dans le brouillon mais c'est une erreur ; car c'est comme cela que vous nous oublier par la suite, en vous inscrivant sans nous dans la copie finale. »

**La phrase** : « Arrêtez votre dispute, ou bien je vais devoir vous mettre les points sur les i. Vous êtes tous indispensables dans ma lettre. D'ailleurs, je vais vous dire ce que j'attends de vous. Les mots, vous devez mettre votre plus grande lettre au début de chacune de mes phrases. Je vous rappelle que moi, la phrase, je commence par une majuscule et que je termine par un point. Les points finaux, à propos, vous, vous devrez vous placer à chaque fois que je termine une de mes phrases. Les mots, à vous de vous placer sans contrarier ma sœur la syntaxe, c'est-à-dire au bon endroit, selon la tournure que je prends. Les points, choisissez les bons symboles qui vous correspondent. Je vous rappelle que si mon propos est énumératif, je veux dans ma phrases les deux points superposés, si mon propos est interrogatif je veux le symbole d'un hameçon à l'envers et enfin, si ma phrase est exclamative je veux un i placé la tête en bas. C'est compris pour tout le monde ? Alors mettez- vous au travail ! »

1. Pour apprendre en espagnol, la notion de *SER* y *ESTAR*.

**El diálogo fantástico entre Ser y ESTAR.**

SER	¡Hola! ¿Qué tal señor verbo irregular?
ESTAR	¿Y tú? ¿Cómo estás?
SER	Es que de verdad no me siento bien.
ESTAR	¡Ah! ¡Yo estoy fenomenal! ¿Y tú, por qué estás tan mal?
SER	Es que de nosotros dos, soy más complicado de entender a los estudiantes. Es cierto que soy muy difícil para ellos.
Estar	Está claro, por primera vez estoy de acuerdo contigo y además puedo decirte la razón de eso: estás loco señor SER, porque estás muy presente en las frases, y así estoy contento de apuntar el hecho de decirte que conduces al error a los estudiantes, sobre todo con el señorito FUI, que uno no sabe si va a algún lugar o si eres alguien...
SER	Pues yo soy feliz de decirte esto: por muy importante que seas en el uso de las frases nunca serás tan útil como yo lo soy. Porque yo, soy capaz de expresar multitud de cosas: la hora, el superlativo, el origen de las personas, las características.... Sin lugar a dudas, soy el Rey de la lingüística.
ESTAR	Está bien ¿Has terminado de alabar tus cualidades? Porque, estoy seguro que también tengo mi papel y mis propias expresiones muy útiles en el idioma español. Fíjate que puedo expresar la localización, la acción y también la emoción... así que...
SER	¡Sea lo que sea! La verdad es que somos muy diferentes y a cada uno su oficio.
ESTAR	Déjame hablar, por favor estoy haciendo mi lista completa de mis competencias lingüísticas. ¡Dios mío! ¡Que verbo tan orgulloso! Y pensar que tenemos una lista de adjetivos en común.... ¡Qué nadie sepa mi sufrir!



<http://www.tfo.org/jeux/grammoleau/>

[http://www.logicieleducatif.fr/index\\_conjugaison\\_grammaire.php](http://www.logicieleducatif.fr/index_conjugaison_grammaire.php)

<http://www.nicoland.com/>

<http://www.jeux-pour-enfants.com/orthographe-conjugaison.htm>

<http://www.exercices-de-grammaire.fr/orthographe.htm>

[http://www.ccdmd.qc.ca/fr/jeux\\_pedagogiques/?id=74#](http://www.ccdmd.qc.ca/fr/jeux_pedagogiques/?id=74#)

<http://www.weblettres.net/exos/index.php?no=6>

<http://expositions.bnf.fr/bestiaire/assoc/jeu.htm>

<http://athomelibre.free.fr/conjugaison/>

<http://peinturefle.free.fr/>

<http://jeudeloie.free.fr/plateau.htm>

<http://phonetique.free.fr/indexphonsemi.htm>

<http://cyberprof.cyberprofesseur.net/>

<http://www.les-coccinelles.fr/orl.html>

<http://platea.pntic.mec.es/~cvera/jeux/index.html>

<http://www.orth-hatier.com/jeux.php>

<http://www.pepit.be/>

[http://www.toutsavoir-hatier.com/jeux/joie/joie.php?xml=joie\\_fr\\_3\\_01.xml](http://www.toutsavoir-hatier.com/jeux/joie/joie.php?xml=joie_fr_3_01.xml)

<http://www.toutsavoir-hatier.com/jeux/index.php?rub=fra>

<http://www.annuaire-enfants-kibodio.com/jeux-flash/dictee-ardoise.html>

<http://www.bonjourdefrance.com/index/indexapp.htm>

[http://conjugaison.tableau-noir.net/ligne/conjugaison\\_en\\_ligne.html](http://conjugaison.tableau-noir.net/ligne/conjugaison_en_ligne.html)

<http://apprendrealire.net/>

<http://www.maxetom.com/apprendre-a-lire>

## 8. La table des matières.

<b>Page de titre.....</b>	<b>2</b>
<b>Dédicace.....</b>	<b>3</b>
<b>Epigraphe.....</b>	<b>4</b>
<b>Remerciements.....</b>	<b>5</b>
<b>Sommaire.....</b>	<b>6</b>
<b>Pourquoi ce thème, pourquoi ce titre ?.....</b>	<b>7</b>
<b>Introduction.....</b>	<b>8</b>
<b>Chapitre 1. Parlons grammaire.....</b>	<b>9</b>
- La grammaire c'est quoi.....	9
- A quoi sert la grammaire.....	10
<b>Chapitre 2. L'enseignement de la grammaire évoluée, son concept aussi.....</b>	<b>12</b>
- L'apogée de la grammaire : reine de la méthode traditionnelle.....	12
- Le déclin de la grammaire : vers le rejet de la grammaire par les méthodologies.....	13
- L'éclectisme actuel laisse prévaloir une domination de la perspective actionnelle.....	15
- L'approche actionnelle empêche-t-elle de faire de la grammaire?.....	16
- Justification de la perspective actionnelle et de l'approche communicative.....	17
<b>Chapitre 3. Le pluriel de l'enseignement de la grammaire?.....</b>	<b>19</b>
- La grammaire morphosyntaxique.....	19
- La grammaire textuelle.....	19
- La grammaire de l'énonciation.....	20

- La grammaire notionnelle-fonctionnelle.....	20
- La grammaire intermédiaire.....	20
- La grammaire intériorisée par opposition à la grammaire extériorisée.....	20
<b>Chapitre 4. Les différentes démarches pédagogiques pour l'enseignement de la grammaire.....</b>	<b>21</b>
- La grammaire de l'implicite.....	21
- La grammaire de l'explicite.....	22
- La phase d'exercisation : exercices et activités.....	22
<b>Chapitre 5. Les outils pour enseigner la grammaire.....</b>	<b>23</b>
- Faire jouer avec le métalangage.....	24
- L'utilisation des cartes images.....	27
- L'apprentissage de la grammaire par la lecture.....	27
- L'utilisation des TICE.....	28
<b>Conclusion.....</b>	<b>32</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>33</b>
<b>Liste des sigles.....</b>	<b>35</b>
<b>Lexique.....</b>	<b>36</b>
<b>Index.....</b>	<b>42</b>
<b>Annexe.....</b>	<b>43</b>
<b>Table des matières.....</b>	<b>65</b>
<b>Résumé.....</b>	<b>67</b>

## 9- Résumé.

L'élaboration de mon mémoire porte sur le traitement de la grammaire en classe de langue vivante étrangère, en l'occurrence en classe de FLE. Mes recherches m'ont permis de faire une série de constatations. Le premier constat, c'est que, selon l'outil du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, nous devons enseigner les langues étrangères en considérant l'apprenant tel un acteur social capable d'utiliser et de vivre la langue cible afin de pouvoir communiquer. Il s'agit donc de mettre l'apprenant en situation de tâche communicative lors de son apprentissage. On parle de perspective ou d'approche actionnelle. Le deuxième constat c'est que la compétence grammaticale est indispensable au développement des compétences langagières, elles-mêmes motrices de l'acte de parole. Toute communication passe nécessairement par l'usage de la grammaire ! Il est donc indispensable d'être compétent et performant en la matière pour être capable de lire, écrire, écouter et parler. Le troisième constat c'est que certains penseurs associent la grammaire au pouvoir de la compréhension du monde qui nous entoure. De ce constat-là, nous pouvons en conclure que si l'apprentissage de la grammaire a tant d'importance, alors son enseignement en a tout autant. Enfin, le dernier constat, c'est que la grammaire qui selon Erik Orsenna est « une chanson douce », ne peut non seulement plus être enseignée d'une façon passive, privée de sens et dans la douleur des apprentissages mais doit en plus, s'enseigner et s'apprendre en vue d'utiliser la langue cible. Sa conceptualisation se fait désormais par étape, de façon active et inductive au moyen de la pédagogie du jeu et de la pédagogie de la découverte. Cela n'enlève en rien le sérieux de cette discipline linguistique. On peut dire que la perspective actionnelle a de nouveau révolutionné le processus enseignement- apprentissage de la grammaire, dans l'intérêt des enseignants et des enseignés.

Appréciations du formateur :

Evaluation.

..... /.....

**FIN**