

## QUELLE GRAMMAIRE ENSEIGNER POUR FORMER CHEZ LES ÉTUDIANTS LA COMPÉTENCE D'EXPRESSION ORALE?

Viorica CORNEA,

chargée de cours

(Université d'État „Alec Russo” de Bălți, République de Moldova)

107

Glottodidactica, Anul II, vol. 2, 2011

### Abstract

*The grammatical competence can be developed by using motivating oral activities which include audio-visual facilities and authentic documents such as songs, feature films, plays, etc.*

**Keywords:** *oral communication skills, grammar communicative teaching and learning method, authentic documents.*

**Rezumat:** *Competența gramaticală poate fi formată, pornind de la activități orale motivante, care includ utilizarea documentelor autentice audio-vizuale, cum ar fi cântecul, fragmentele de film artistic, fragmentele de piese de teatru etc.*

**Cuvinte-cheie:** *competența de exprimare orală, metoda comunicativă de predare și învățare a gramaticii, documente autentice.*

Selon le «Cadre Européen Commun de Référence pour les langues», l'enseignement d'une langue étrangère implique le développement des compétences communicatives comme: les compétences linguistiques (la compétence lexicale, la compétence grammaticale, la compétence sémantique, la compétence phonologique, la compétence orthographique, la compétence orthoépique), les compétences socio-linguistiques (marqueurs de relations sociales, règles de politesse, expressions de la sagesse populaire, différences de registre, dialecte et accent) et les compétences pragmatiques (la compétence discursive et la compétence fonctionnelle)<sup>126</sup>.

Si nous nous rapportons seulement à l'oral, on pourrait affirmer, grosso modo, que pour communiquer oralement on a besoin de posséder une quantité de mots nécessaires à la communication, savoir relier ces mots en énoncés, phrases et textes et aussi savoir sonoriser les lettres, c'est-à-dire posséder un savoir phonologique.

En ce qui concernent les mots, on peut les mémoriser en lisant ou en écoutant des textes, de même pour la prononciation, des activités d'imitation et d'entraînement phonétique joueront leur rôle.

Pour la grammaire qui comprend non seulement la mémorisation des règles morphologiques, mais aussi l'arrangement des mots dans la phrase, le travail devient beaucoup plus complexe et beaucoup plus difficile.

La pratique montre que même si les étudiants, futurs professeurs de français et traducteurs, connaissent très bien les règles grammaticales, il leur est souvent assez difficile d'appliquer correctement ces règles quand il s'agit de la communication orale. Les difficultés ne sont pas insurmontables quand

<sup>126</sup>lingSFram, p. 81.

il s'agit de la compréhension orale; elles deviennent plus nombreuses surtout dans l'expression orale. Nous considérons que cela est dû à de nombreux processus mentaux qui sont mis en fonction lors de l'expression orale comme: la création des idées, l'information à transmettre, le codage phonologique, lexical et grammatical de cette information. Outre cela, quand on s'exprime par écrit, on a le temps de penser plus, et au contraire, quand on s'exprime oralement, on est limité dans le temps.

Le nombre d'heures limité prévues pour l'enseignement pratique du français et les contenus assez vastes du matériel à enseigner mettent les enseignants dans la situation de prêter plus d'attention à l'écrit (compréhension écrite et expression écrite). Pourtant, le texte écrit étant considéré comme instrument et comme support sur lequel se basent les activités communicatives, ne réussit pas à faire vraiment parler les étudiants. Le nombre de règles et de contre-règles que les étudiants doivent apprendre et ensuite appliquer premièrement à l'écrit et ensuite à l'oral, les inhibent. En guise d'exemple, on peut présenter le cas d'une étudiante débutante, qui étant mise dans la situation d'utiliser le verbe *être* à l'impératif, à la deuxième personne du singulier, a prononcé ['sois] au lieu de ['swa]. On a aussi le cas des étudiants débutants qui prononcent toutes les lettres des terminaisons verbales à de différentes formes temporelles. Probablement que ce sont les conséquences du travail qui a inclu surtout la compréhension écrite.

Avec l'approche communicative qui a commencé à se développer en France à partir des années 70 du siècle précédant, on s'est posé aussi la question du rôle de la grammaire dans l'enseignement communicatif des langues étrangères. Ainsi, J. Sheils considère qu'„il faut d'abord aider les apprenants à reconnaître la valeur communicative de la structure et attirer leur attention sur ses propriétés formelles, puis les entraîner à un maniement *intelligent* de ces formes et à leur réemploi spontané dans des tâches axées sur la fluidité verbale”<sup>127</sup>.

La même idée est soutenue par D. Roman qui parle de la grammaire *réflexive*. Elle affirme que «pour accéder aux connaissances grammaticales en classe de langue, on peut suivre trois voies, représentant une synthèse de traditionnel et de moderne:

- s'imprégner d'exemples démonstratifs, de modèles de langue orale, pratiquer la langue;
- réfléchir sur les exemples démonstratifs, c'est découvrir un mécanisme linguistique;
- réfléchir sur la réflexion, c'est déjà abstraire, aboutir à la règle<sup>128</sup>.

Comme on le remarque, l'accent est mis sur des activités communicatives que l'enseignant doit organiser avant l'explication grammaticale proprement

<sup>127</sup>Sheils, 1993, p. 283.

<sup>128</sup>Roman, 1994, p. 120.

dite. Mais un autre problème qui pourrait décourager les enseignants et les apprenants à la fois apparaît ici. C'est le grand nombre de fautes commises par les apprenants. Dans ce cas, J. Sheils nous suggère qu'il faut faire savoir et admettre aux apprenants que les erreurs sont plus ou moins inévitables lorsqu'on a comme objectif le développement de la fluidité verbale. «Ils doivent oser prendre des risques, formuler des hypothèses et les mettre à l'épreuve. C'est un aspect important de l'apprentissage, qui requiert une ambiance de classe conviviale, où l'on encourage toutes les tentatives de communication et où l'on établit un équilibre judicieux entre tolérance et correction.»<sup>129</sup>

Pour que les apprenants prennent des risques, il faut qu'ils soient motivés à la communication orale. On n'a pas en vue ici l'emploi seul de la méthode inductive à partir des phrases analysées sans leur contexte. Les points de grammaire doivent, au contraire, «être présentés en contexte vivant et prendre une dimension de réalité, plus séduisante et plus concrète que le rabâchage des exercices mécaniques. On met en pratique le point de grammaire étudié en préalable, en l'intégrant dans des exercices oraux et une mise en contexte [...]; si l'exercice s'ancre dans la réalité, il remporte un franc succès, tant psychologique que pédagogique [...]; il s'agit d'associer un point de grammaire avec sa propre vie [...]; cela oblige l'élève à s'approprier la langue en parlant de quelque chose qui l'intéresse ou le touche»<sup>130</sup>.

Outre les activités motivantes conçues par l'enseignant, on pourrait souligner le rôle des documents authentiques oraux qui «offrent un contenu linguistique très varié et marqué par rapport aux variations socioculturelles et affectives de la langue parlée»<sup>131</sup>. Utilisés d'une manière appropriée en classe de FLE, ils ont un impact sérieux sur la mémorisation des difficultés grammaticales par les apprenants qui observent vite leur rôle dans la communication réelle.

En tant que document oral authentique, nous mentionnons la chanson française. Selon J.P. Cuq, elle ne doit pas «être considérée uniquement dans sa dimension de détente ou de distraction, même si le plaisir de l'écoute reste une priorité. Ce type de document possède des caractéristiques qui lui sont propres: une voix, des instruments, une orchestration, des rythmes, une mélodie et un texte. [...] les effets de la mélodie sur le message linguistique sont divers et [...] facilitent généralement la compréhension. La rencontre d'une mélodie et d'un texte est productrice d'un sens qui se perçoit plus aisément et certains éléments linguistiques s'offrent d'eux-mêmes, par leur répétition ou leur mise en valeur, à la mémorisation. [...] Ce support a également évolué et s'est enrichi dans ses aspects techniques pour donner

<sup>129</sup>Sheils, 1993, p. 285.

<sup>130</sup>Miquel, p. 32.

<sup>131</sup>Cuq *et alii*, 2003, p. 395.

naissance au clip vidéo qui permet d'associer un travail de réflexion sur le visuel et le sonore et de déclencher de nombreuses activités orales et écrites"<sup>132</sup>.

L'utilisation de la chanson éveille le désir de s'exprimer et en même temps, elle joue son rôle dans l'acquisition d'une expression grammaticale correcte. Pour illustrer cette idée, on doit se rappeler les actions mentales que les apprenants doivent faire lorsqu'ils doutent, par exemple, de la correctitude du genre d'un nom ou d'une forme temporelle. En général, ils ne cherchent pas à se rappeler des règles apprises, mais des contextes dans lesquels la difficulté nécessaire a été utilisée. La chanson, grâce à la musique qui sensibilise, au clip vidéo, au fait que les apprenants la chantent plusieurs fois non seulement dans la classe, mais aussi à la maison, quand ils sont avec des amis, reste dans leur mémoire à long terme. Ainsi ils recourent assez souvent à ces *contextes*. L'exemple d'une étudiante qui étant demandée d'expliquer le genre du nom *souris*, a dit que c'était féminin parce que dans la comptine on avait chanté *une souris verte* n'est qu'un de nombreux exemples qui prouvent l'efficacité de l'utilisation de la chanson dans l'enseignement de la grammaire française.

Nous considérons que c'est surtout au niveau débutant qu'on pourrait former chez les étudiants la compétence d'expression orale en utilisant la chanson. Les comptines qui sont courtes et qui n'exigent pas beaucoup de travail sur la compréhension sont très efficaces. De ce point de vue analysons, par exemple, la comptine „Une miette de pain”. La difficulté grammaticale contenue ici c'est l'omission de l'article, un thème qui présente des difficultés pour les étudiants débutants qui ont comme langue maternelle le roumain. Nous proposons ci-dessous les étapes de travail sur cette comptine:

1. Écoute de la comptine et reconnaissance auditive des mots qu'on note au tableau;
2. Anticipation du contenu de la comptine;
3. Écoute de la comptine pour restituer les paroles qu'on écrit ensuite au tableau;
4. Interprétation vocale de la chanson;
5. Délimitation des mots désignant des produits alimentaires et des mots qui indiquent la quantité;
6. On demande aux apprenants de formuler la règle de l'omission de l'article;

---

<sup>132</sup>Cuq *et alii*, 2003, p. 396, p. 397.

7. Dialogue oral (ayant pour thème les sujets suivants: *Au magasin, Mon plat préféré* etc.);

8. Exercices écrits.

Quand on dispose du clip d'une chanson, la compréhension de celle-ci est beaucoup plus facile. C'est, par exemple, le cas de la chanson de M. Le Forstier «Bille de verre», à l'aide de laquelle on peut travailler le futur simple. Voici les étapes de ce travail:

1. Remue-méninges pour anticiper à l'oral le sujet de la chanson (ex.: *Avez-vous des parents qui travaillent à l'étranger? Quels cadeaux vous envoient-ils? Est-ce que vous appréciez ces cadeaux?*)
2. Écoute de la chanson pour repérer les mots connus et pour restituer les paroles qu'on écrit au tableau;
3. On chante la chanson;
4. On souligne les verbes et on demande comment ils se traduisent en roumain;
5. On demande aux apprenants de formuler la règle de formation du futur simple.
6. On efface le tableau, on distribue aux apprenants la transcription de la chanson sans les verbes au futur simple. Par paires ils doivent remplacer les trous par les mots qui manquent;
7. Écoute répétée pour vérifier si l'on a bien remplacé les trous.
8. Dialogue oral (ayant pour sujet des questions comme *Qu'est-ce que tu feras demain? Quels sont tes projets d'avenir?*)
9. Activités écrites.

Dans cet article nous avons présenté les avantages de l'utilisation de la chanson dans l'acquisition des savoirs et des savoir-faire grammaticaux. Pourtant, ce n'est pas seulement la chanson qui peut être utilisée pour enseigner la grammaire, mais aussi les extraits de films, de pièces de théâtre, les reportages de la radio et de la télévision française etc.

En conclusion, on pourrait affirmer que pour développer une compétence d'expression orale en FLE (Français Langue Etrangère) la grammaire à enseigner doit être «telle qu'elle est présente, latente, sous-jacente derrière les énoncés et les interactions du langage courant, usuel, naturel.»<sup>133</sup> L'enseignant peut prendre ces énoncés naturels des documents authentiques tels que la chanson, les extraits de films, de pièces de théâtre, etc.

<sup>133</sup>Porquier, p. 27.

### Références bibliographiques

CUQ, Jean-Pierre, GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble. 2003 [=Cuq et alii, 2003].

MIQUEL, Claire *La grammaire bien tempérée // Le français dans le monde*. Nr. 354. P. 30-32 [=Miquel].

PORQUIER, Rémy. *Grammaire ordinaire, source d'activités // Le français dans le monde*. Nr. 354. P. 27-29 [=Porquier].

ROMAN, D. *La didactique du français langue étrangère*. Baia Mare: Umbria, 1994 [=Roman, 1994].

SHEILS, J. *La communication dans la classe de langue*. Strasbourg: Les éditions du Conseil de l'Europe, 1993 [=Sheils, 1993].

[[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_FR.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf)]  
[=lingSFram].