

## LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE ORALE DANS UNE LEÇON DE LA GRAMMAIRE CHEZ LES APPRENANTS AU NIVEAU SHS : QUELLE PLACE AUX ACTIVITÉS INTERACTIVES ?

Coleman YARO

Gbewaa College of education Pusiga, Department of languages  
P.O. BOX 157, Pusiga-Upper East Region

[colemanyaro@yahoo.com](mailto:colemanyaro@yahoo.com)

**Résumé :** Le développement de la compétence orale est au cœur de l'enseignement de la langue française dans le système éducatif ghanéen. L'objectif global pour l'enseignement-apprentissage de la langue inscrit dans le curriculum prévu pour le niveau SHS veut que la compétence de la communication, voire le développement de l'expression orale de langue occupe une place primordiale. Cet article cherche à vérifier la place qu'occupent les activités interactives lors des leçons de la grammaire au niveau SHS. Le chercheur a utilisé, comme outils méthodologiques, l'observation non-participante et le questionnaire pour collecter les données. Trois enseignants sont observés et ils ont aussi répondu au questionnaire pour donner le renseignement sur la place de l'interaction lors d'une leçon du FLE. À travers l'observation, nous avons eu les données concernant la place que les enseignants accordent aux activités interactives dans leurs leçons. Le questionnaire nous a permis de susciter leurs opinions à propos de l'interaction dans leurs leçons. Les données ont montré clairement que les activités et les tâches interactives sont absentes dans la présentation des leçons dans les écoles en question. Les recommandations renseignent les enseignants d'accorder une place importante aux activités interactives lors de la présentation des leçons du FLE dans le but de susciter et de développer l'expression orale chez les apprenants. Cela, sans équivoque, conduira à la réalisation de l'objectif global pour l'enseignement du FLE au niveau SHS au Ghana qui soit le développement de la communication, voire l'expression orale et la compréhension orale chez apprenants.

**Mots-clés :** Compétence orale, compétence communicative, activités interactives

### THE DEVELOPMENT OF THE ORAL COMPETENCE IN GRAMMAR LESSONS AMONG LEARNERS AT THE SHS LEVEL: WHAT IMPORTANCE IS GIVEN TO INTERACTIVE ACTIVITIES?

**Abstract:** The development of oral competence is at the heart of the teaching of the French language in the Ghanaian educational set up. The rationale for the teaching of the language as enshrined in the curriculum for the SHS level is the development of the communicative competence, with premium attention given to oral expression. The research sought to verify the importance given to interactive activities during French lessons at the SHS level. The researcher used non-participant observation and questionnaire as their methodological tools. Lessons of three teachers were observed and the three teachers were given questionnaire to respond to. The observation offered the researcher firsthand information concerning the use or otherwise of interactive activities during lessons. Through the questionnaire, the researcher was able to solicit the opinions of the teachers with regards to the use of interactive activities during lessons. The results showed that interactive activities and tasks are conspicuously missing the French lessons in the schools in question. Recommendations offered following the results obtained, informed the teachers of French at the SHS level to give attention to interactive activities in their lessons in order to develop the oral expressions of learners. This surely will lead to the realisation of the objectives for the teaching of French as indicated in the curriculum for the teaching of the language at the SHS level.

**Keywords :** Oral expression, communicative competence, interactive activities

## Introduction

Le Français est enseigné au Ghana bien que le pays soit un pays anglophone. Or, le développement de cette compétence communicative est premièrement à l'oral et éventuellement à l'écrit. Les objectifs généraux inscrits dans le syllabus ghanéen pour l'enseignement du FLE pour les SHS veulent que l'apprenant soit en mesure de communiquer efficacement dans des situations de communication quotidiennes, qu'il soit capable d'utiliser sa connaissance de la langue à son profit, au service du pays et au service de la sous-région (Ministry of Education, 2010). Bref, les concepteurs du syllabus veulent qu'il existe une relation évidente entre un enseignement apprentissage formel de la langue et la mise en pratique des structures de la langue dans des situations de communication essentiellement orales et éventuellement écrite. Pour être en mesure de bien s'exprimer à l'oral dans le but d'avancer ses idées, l'on ne peut pas négliger une compétence qui favorise la communication. Charaudeau (1992) préconise une présentation favorisant l'existence d'une situation de communication et des partenaires, ainsi impliquant un échange de type conversationnelle. Or de nos jours, dit l'ère de l'éclectisme méthodologique, l'enseignant du FLE se dispose d'une pléthore de méthodologies et d'approches méthodologiques pour enseigner la langue française, voire sa grammaire. Les approches méthodologiques qu'adoptent les professeurs sont-elles interactives et comblent-elles le but pour l'enseignement de la langue française au niveau SHS ?

Dans cet article nous cherchons à examiner les perspectives des enseignants dans la présentation de la grammaire du FLE et quelle place ils accordent aux activités interactives lors des leçons de la grammaire du FLE. Ainsi, pour hypothèse, nous supposons que les éléments grammaticaux seraient présentés en phrases isolées, qui sont d'ailleurs dénudées des activités interactives.

## Vers un encrage théorique

L'enseignement du Français langue étrangère se dispose d'une myriade d'approches méthodologiques. L'objectif pour l'enseignement du FLE au Ghana soit du développement de la compétence communicative des apprenants, non seulement au niveau JHS mais aussi au niveau SHS, il est d'un grand intérêt de voir la démarche que déploie l'enseignant du FLE et si ces démarches renforcent l'épanouissement de l'oral chez l'apprenant au niveau SHS. Le modèle de la Grammaire de Sens et de l'Expression (GSE) de Charaudeau (1992) fournit un cadre théorique très apte pour ce travail. La GSE veut que la présentation de la grammaire consiste en une intégration des éléments clés à savoir : la forme et la fonction des éléments grammaticaux, le sens, un mode d'organisation du discours en fonction de la grammaire et la mise en place d'un cadre situationnel pour la mise en pratique authentique des éléments grammaticaux. La composante marquante de la GSE de Charaudeau (1992) est la création d'une situation de communication sous forme d'échanges dialogaux. Cette composante, qui se réfère au lieu où se construit un contrat d'échanges langagiers entre des partenaires, implique quelques éléments essentiels. Dans un premier temps, elle implique la présence d'un sujet parlant qui a une

intention communicative et des partenaires. Cela par extension implique un contrat qui admet un échange interlocutif semblable aux conversations et aux dialogues du quotidien, (Charaudeau, 1992 :629). Compte tenu de l'étendue de cette grammaire, nous ne négligeons pas l'implication didactique pour l'enseignant du FLE.

Cette grammaire préconise un agencement des structures morphosyntaxiques et les dimensions sociale, sémantique et discursive de la grammaire. Les règles d'ordre morphosyntaxique (appelées règles d'usage par Germain et Seguin, 1995) doivent s'adapter aux règles d'emploi (soit les structures grammaticales adaptées au contexte discursif et à la situation de communication). Cela implique un rejet total de l'enseignement de la grammaire sous forme des phrases isolées et dépourvue de tout contexte au profit d'une grammaire contextualisée. D'une lignée de pensée pareille, Larsen – Freeman (1991) insiste qu'enseigner la grammaire consiste à aider l'apprenant à saisir la relation entre des structures grammaticales et trois autres dimensions de la langue à savoir : la dimension discursive, la dimension sociale et la dimension sémantique. Par dimension sociale, l'on se réfère aux rôles sociaux d'interlocuteurs, à leurs interrelations ainsi qu'à l'objectif de la communication (Celle-Murcia et Hille, 1988).

La fusion que propose *la Grammaire du Sens et de l'Expression* entre les structures grammaticales et la dimension sémantique se voit à partir des notions de temps, d'espace, de degré, de quantité et de probabilité (Germain et Seguin, 1995). Prenons cet exemple : *Muriel a quelques bons conseils* et *Muriel a peu de bons conseils*. Dans tels cas, le choix d'élément linguistique (qu'il soit *quelques* ou *peu de*) est guidé par ce que la personne veut dire, voire, le message à communiquer. Autre exemple, si quelqu'un dit : *Muriel mange du riz* et *Muriel mange le riz* ; le choix de *du* ou *le* dépend de la sémantique que consacre la personne à son message. Voilà d'où intervient la dimension sémantique dans tout cela. Tout cela implique l'intentionnalité du sujet parlant et qu'il a un objet communicatif à transmettre.

D'ailleurs, les structures grammaticales doivent être reliées à la dimension discursive. Par dimension discursive on fait référence à des informations connues et non connues, à l'enchaînement des idées discutées (Celce-Murcia cité par Germain et Seguin, 1995). Cela veut dire que l'enseignant doit faciliter la prise de conscience par l'apprenant d'une association entre une certaine structure grammaticale et le discours. Par exemple, une différence d'emphase qui est d'ordre discursive se révèle dans ces deux phrases : *Il a donné la voiture à Cloé* et *Il a donné la voiture à Cloé*. La première est en réponse à la question : A qui a –t-il donné la voiture ? Et la seconde est en réponse à la question : Qu'est-ce qu'il a donné à Cloé ? Selon la position que tient *la Grammaire du Sens et de l'Expression*, une unité grammaticale est toujours associée à l'un ou l'autre des trois dimensions d'une langue : social, sémantique ou discursive. Pour une exploitation efficace d'une telle grammaire dans une classe de FLE, Celce-Murcia et Hilles (1988) propose des techniques pour associer les structures aux dimensions préconisées par *la grammaire de sens et de l'expression*. Mackey (1994) dresse un répertoire des tâches communicatives et les structures grammaticales qui peuvent être enseignées à partir des tâches.

**Tableau 1: Tâches communicatives associées avec des structures grammaticales**

TYPES DE TACHES COMMUNICATIVES ET STRUCTURES GRAMMATICALE ENSEIGNÉES	
TYPES DE TACHES COMMUNICATIVES	STRUCTURES GRAMMATICALES ENSEIGNÉES
Décrire des activités quotidiennes	-la troisième personne du singulier - les pluriels des noms -les pronoms objets -le passé irrégulier -le passé régulier
Compléter une histoire	-les questions ( <i>qui, quel, quelle etc.</i> auxiliaire, sujet-verbe-objet) -les formes gérondives -le passé régulier -le passé irrégulier -les pronoms objets -les adverbes en <i>-ment</i>
Mettre en ordre une série d'images	-la négation (nég. +sujet-verbe-objet et nég. +verbe) -les questions (sujet-verbe-objet) -les questions avec topicalisation -les verbes accompagnés d'une préposition
Identifier les différences	- les questions (sujet-verbe-objet) -le pluriel -le possessif
Dessiner une image	-la topicalisation adverbiale -les verbes accompagnés d'une préposition -la négation -le pluriel -le possessif

Source : Mackey (1994 : 17,18)

Il est aussi nécessaire que l'enseignant essaie d'éveiller la compétence grammaticale de l'apprenant. Autrement dit, c'est à l'enseignant qu'il incombe de susciter une réflexion grammaticale de l'apprenant sur la langue. En raccourci, opter pour *la Grammaire du Sens et de l'Expression* de Patrick Charaudeau implique que l'enseignant assure qu'il ait primo, un agencement entre les structures grammaticales et les dimensions sociale, discursive et communicative ; secundo, une création d'un tremplin d'échange de type conversationnel pour provoquer en échange entre les partenaires dans la situation de la classe ; tertio, un effort d'encadrer l'apprenant dans une réflexion sur les règles grammaticales à travers la conceptualisation.

### La Méthodologie de l'étude

La population cible du travail était les quatre enseignants du FLE dans les quatre SHS dans la Région d'Upper East en tandem avec la totalité des classes qu'ils enseignent. Notre focus se tourne vers les enseignants, compte tenu du fait que nous nous intéressons à la place que fait l'enseignant aux activités interactives lors de l'enseignement de la grammaire du FLE. Les trois SHS dans la Municipalité de Bolgatanga où la cueillette des données pour notre travail est faite sont des écoles où l'enseignement du français dure plus de dix ans. Elles sont Bolgatanga Senior High School, Zamse Senior High Technical School, Bawku Senior High School and Zuarungu Senior High School. La méthode d'échantillonnage pour notre travail est l'échantillonnage par

choix raisonné. Cette technique repose sur le jugement du chercheur qui sélectionne l'échantillon en fonction de leur caractère typique. Cette méthode d'échantillonnage est non-probabiliste et alors n'accorde pas la probabilité égale aux personnes ou objets d'être sélectionnés comme échantillon. Alors, la sélection des trois professeurs dans les quatre écoles repose strictement sur le jugement du chercheur. Pour échantillon, nous avons sélectionné les quatre enseignants du FLE au niveau SHS 2 dans les trois SHS à savoir : Bolgatanga SHS, Zamse SHTS, Bawku SHS et Zuarungu SHS. En termes, d'outils de collecte des données, nous avons déployé l'observation non-participante et le questionnaire. L'observation non-participante nous a été instructive puisqu'il nous a permis d'observer les attitudes verbales et non-verbales et les pratiques enseignantes, voire les pratiques de classe lors des cours du FLE. Nous avons alors, élaborée une grille d'observation et un questionnaire écrit pour nous servir d'outils de collecte de données. Le questionnaire nous a permis de soutirer l'opinion des professeurs envers la place qu'il faut accorder aux activités interactives dans une leçon de la grammaire compte tenu de l'objectif instaurer dans le syllabus pour l'enseignement du FLE au niveau SHS.

### **Présentation et discussion du résultat**

La partie suivante de notre article s'articule autour de l'analyse et discussion des résultats et ensuite nous ferons voir une conclusion.

### **Présentation et analyse des données provenant de l'observation**

Il convient de rappeler que nous avons pris part à quatre cours des quatre professeurs de Français dans quatre écoles dans la Région d'Upper East à savoir Bolgatanga SHS, Zuarungu SHS, Zamse SHTS et Bawku SHS. Dans l'observation, nous avons cherché à voir les stratégies et les démarches déployées par les professeurs dans le but de voir la place accordée aux activités interactives lors de la présentation de la grammaire. Pour ce fait, nous avons établi des grands jalons sous forme des catégories. Les données autour de deux thèmes, soit la mode de la présentation de la grammaire et les activités de participation, ont été recueillies lors des séances de l'observation non participante.

### **Présentation et Analyse des données de l'observation**

Rappelons que nous avons fait quatre séances d'observation non participante pour que, suivant les cours, nous soyons en mesure d'avoir des données fiables pour étayer notre analyse et interprétations. Nous avons choisi un titre préalablement (comparaison des adjectifs qualificatifs) et nous l'avons communiqué aux professeurs. Nous allons entamer l'analyse et l'interprétation à partir des thèmes que nous avons préconisés dans toutes les quatre écoles.

### **Données du premier thème de la grille d'observation**

Nous présentons les occurrences observées relatives au premier thème de notre grille soit la mode de la présentation de la grammaire. Les composants de cette phase y compris les

suivants : emploi de texte, éclaircissement de l'intention de communication, emploi d'images, emploi de tableaux, emploi de vidéo, emploi de poèmes.

Tableau 2: Mode de présentation de la grammaire

OCCURRENCES OBSERVEES						
ECOLES	Emploi de texte	Intention de communication élucidée	Emploi d'images	Emploi des tableaux	Emploi de Vidéo	Emploi de poème
ZUARUNGU SHS	Non	Non	Non	Non	Non	Non
ZAMSE SHS	Oui	Non	Non	Non	Non	Non
BOLGATANG A SHS	Non	Non	Non	Oui	Non	Non
BAWKU SHS	Oui	Non	Non	Oui	Non	Non

L'observation a eu lieu le 2 mai, 2022 à Zuarungu SHS pour une durée de soixante-dix minutes à partir de 9h30. La leçon est présentée dans une classe de SHS 2 et elle avait pour titre *la comparaison des adjectifs qualificatifs*. Le professeur a débuté la leçon en explicitant le titre aux apprenants sans relier l'introduction de la leçon du jour aux connaissances supposées acquises des apprenants. Il lui a suffi seulement de présenter le titre de la leçon du jour.

Au niveau du mode de présentation de la grammaire, il y avait aucun emploi de texte et les éléments grammaticaux (éléments de la comparaison des adjectifs qualificatifs) sont présentés sans aucune explicitation des intentions à partir desquelles on peut déployer ces expressions de comparaison de l'adjectif. Le professeur, en ce qui concerne l'emploi des supports, a utilisé trois livres ayant des ampleurs variantes pour faire une comparaison en se servant des expressions : *plus...que*, *moins...que* et *aussi...que*. Mais ostensiblement, il n'y avait pas emploi de la chanson, poème et images à l'exception des dessins du professeur au tableau noir dans le but d'expliquer la notion de différence des tailles des personnes. A Zamse Senior High Technical School nous avons fait l'observation le 2 mai 2019 dans la classe de SHS 2 Arts 1 pour une durée de 60minutes. La classe a débuté exactement 11 :30 le matin. Le professeur a commencé la leçon dont le titre était *comparaison de l'adjectif qualificatif*, en présentant le titre en Anglais tout en reliant la CSA d'apprenants à la leçon du jour. Le professeur a déployé un texte de départ dont le titre est *la télévision et les enfants*. Le texte est tiré de *Voilà 2* à la page 28. Il a fait la première lecture et après il a demandé aux apprenants de lire, chacun a son tour. Le texte était contextualisé ; il y avait des noms ghanéens tels que *Della*. Les mots et les expressions utilisées dans le texte sont simples et courants. Le professeur, ostensiblement, n'a pas explicité une intention de communication précise où on peut employer les expressions (*plus...que*, *aussi...que*, *moins que...*) pour exprimer ses intentions de communication. Mais il n'y avait pas l'emploi des supports tels qu'images, chansons, poèmes et vidéo. Le seul support déployé par le professeur sous forme de relia était les apprenants eux-mêmes. Il a choisi trois

étudiantes, une courte, l'autre de moyenne taille et la troisième de grande taille. Il les a comparés en se servant des expressions de la comparaison.

L'observation à Bolgatanga Senior High School a eu lieu le 5 mai 2022 dans la classe de SHS 2 Arts 1 pour une durée de 45 minutes. La classe a débuté exactement 11 :30 le matin. Le titre de la leçon était : *La comparaison de l'adjectif qualificatif*. L'enseignant a commencé la leçon en présentant le titre en Anglais tout en reliant la CSA d'apprenants à l'introduction de la leçon du jour. Il leur a expliqué la nécessité de l'emploi de l'adjectif dans nos discours quotidiens. Il leur a aussi expliqué comment le degré d'une qualité en proportions variantes est exprimé dans deux ou trois choses à travers le comparatif et le superlatif. Il a fait tous ces explications en Anglais. Le professeur n'a pas fait usage d'un texte de départ au niveau de l'exposition. Il a dessiné un tableau récapitulatif du positif, du comparatif et du superlatif des adjectifs le plus communs y compris *riche, pauvre, fort, belle*, etc. Il a donné les comparatifs et les superlatifs de certains et a demandé aux apprenants de fournir les comparatifs et les superlatifs des autres. Le professeur a non seulement évité d'intégrer un texte de départ mais aussi il n'a pas précisé une intention de communication qui nécessite l'emploi des positifs, comparatifs et superlatifs des adjectifs qualificatifs. Il n'y avait pas emploi de supports pédagogiques que cela soit images, chansons, poèmes ou vidéo.

A Bawku Senior High School, nous avons suivi la leçon dont le titre était *comparaison des adjectifs qualificatifs* le 14 mai 2019. Le cours a commencé exactement 9h30m pour une durée 60 minutes. Le professeur a présenté le titre de la leçon en Anglais tout en reliant l'introduction de celle-ci à la connaissance supposée acquise des apprenants. Il a demandé à un apprenant de faire une comparaison de deux de ses amis en Anglais. Le professeur a utilisé un texte dans la présentation mais il n'a pas indiqué le titre du texte. Il a désigné des apprenants de lire, chacun à son tour après avoir fait la première lecture lui-même. Le texte déployé est créé par le professeur pour combler son objectif d'enseigner la comparaison de l'adjectif qualificatif. Les mots dans le texte sont simples et courants. Ils sont aussi contextualisés puisqu'ils se sont basés sur le contexte ghanéen. Le texte parlait de la préférence du moyen de transport si l'on veut voyager de Bawku à Accra. Il y avait l'emploi des mots tels que *Bawku, Accra, bus* etc. Le professeur n'a pas clairement décrit la situation de communication qui exige l'emploi des comparatifs et des superlatifs des adjectifs qualificatifs. Il n'y avait pas emploi des supports sous forme d'image.

En ce qui concerne le mode de présentation des éléments grammaticaux, nous avons constaté une lignée claire. Dans un premier temps, nous avons remarqué que parmi les quatre enseignants deux ont déployé des textes de départ comme tremplin pour faire l'exposition des éléments grammaticaux à enseigner. L'enseignant de Zamse Senior High Technical School a utilisé un texte dont le titre était : *La télévision et les enfants* tiré du *Voila 2* à la page 28. Non seulement le texte était pédagogique mais aussi simple et contextualisé. Simple parce que les vocabulaires étaient courants et les noms tels que *Della* ont donné une visée contextuelle au texte. De même l'enseignant à Bawku Senior High School a aussi utilisé un texte de départ. Ce texte était créé par l'enseignant voire, didactisé par le professeur pour réaliser son but

d'enseigner la comparaison de l'adjectif qualificatif. Le texte était simple et contextualisé bien qu'il ait manqué un titre. Les noms tels que *Bawku*, *Accra*, *Vision transport*, *Metro Mass transport* ont tissé un contexte pour le texte. A l'instar de Charaudeau (1992 : 643), l'emploi des textes dans l'enseignement de la langue française renforce l'enseignement de la grammaire. Or, Charaudeau spécifie quatre types de textes que l'on peut utiliser compte tenu de ce qui est enseigné. Il distingue le texte descriptif, le texte narratif, le texte énonciatif et le texte argumentatif. Le choix du texte dépend de l'enseignant qui détermine ses objectifs et quel texte lui servira de bon outil pour réaliser ses buts. Voilà d'où jaillit la pertinence des pratiques de classe du professeur.

Nous avons bien constaté que le professeur à Zuarungu SHS et celui de Bolgatanga SHS n'ont pas utilisé des textes. A Zuarungu SHS, la présentation des éléments de la comparaison des adjectifs qualificatifs était faite seulement en écrivant les composantes (plus...que, aussi...que, moins ...que) au tableau. A Bolgatanga SHS, le professeur a dressé un tableau récapitulatif de quelques adjectifs communs. Nous signalons, ici, que l'optique qu'a pris la présentation des éléments grammaticaux dans ces deux écoles était clairement décontextualisé et mécanique. Cette manière de présentation de la grammaire, d'après Canale et Swain (1980) ne conduit pas à une compétence communicative de la langue. La grammaire ne doit pas se limiter à une maîtrise des règles du fonctionnement mais aussi à l'emploi des règles à l'oral et aussi à l'écrit dans une situation de communication significative. Alors, il est d'une importance incontournable, l'emploi des textes dans la présentation des éléments grammaticaux et ces textes doivent être pourvu des contextes familiers aux apprenants.

Dans les quatre SHS, les professeurs n'ont pas bien éclairci une intention de communication pour faciliter des échanges dialogaux dans la classe. Pour aider ces échanges dynamiques lors de la présentation de la grammaire, il est fort nécessaire d'explicitement aux apprenants dans quelle situation et avec quelle intention ils peuvent se servir des éléments grammaticaux enseignés. Comme évoque Charaudeau (1992 :629), « la présentation de grammaire implique la présence d'un sujet parlant qui a une intention communicative et des partenaires ». Pour la GSE de Charaudeau, les catégories grammaticales doivent être présentées en tandem avec des intentions du sujet parlant tout en permettant au sujet parlant de proférer ses intentions.

### **Données du deuxième thème de la grille**

Nous présentons les données du deuxième thème de la grille qui soit les activités de participation.



**Tableau 3: Activités de participation**

ECOLE	OCCURANCES		
	Echanges dynamiques (dialogue)	Jeu de rôle	Dramatisation
Zuarungu SHS	non	non	non
Zamse SHTS	non	non	non
Bolgatanga SHS	non	non	non
Bawku SHS	non	non	non

En ce qui concerne les activités de participation déployées par le professeur à Zuarungu SHS, nous n'avons pas vu l'intégration des activités d'échanges dynamiques lors de la présentation de la leçon. Justement, il n'y avait pas intégration que cela soit du jeu de rôle, de la dramatisation ou d'autre activités de participation et de production quelconque. Le professeur n'a pas demandé aux apprenants d'utiliser les éléments grammaticaux appris dans la leçon. Il leur a seulement demandé d'utiliser les éléments appris (*plus...que, moins...que, aussi...que*) pour formuler des phrases isolées. A Zamse SHTS, nous n'avons pas constaté l'intégration des activités d'entraînement sous forme de jeu de rôle ou dramatisation lors de la présentation de la leçon. Le professeur n'a pas créé des activités d'échanges dynamiques et des activités de production engendrant des échanges dialogaux que cela soit à l'écrit ou à l'oral. Il a seulement demandé aux apprenants de former des phrases isolées et dépourvues de tous contextes communicatifs en se servant des expressions de la comparaison de l'adjectif qualificatif : *plus...que*. Le professeur à Bolgatanga SHS n'a pas aussi intégré des activités d'échanges dynamiques. Il n'a pas déployé des activités telles que le jeu de rôle, la dramatisation que cela soit au niveau de l'activité ou de la production de la leçon. Il a utilisé le comparatif et le superlatif pour former des phrases. Il a aussi demandé aux apprenants de formuler leurs propres phrases en se servant des comparatifs et des superlatifs des adjectifs. Ces phrases formulées par les apprenants n'avaient pas de contexte et constituaient seulement des phrases isolées et mécaniques. Le professeur à Bawku SHS n'a pas intégré d'activités favorisant des échanges que cela soit entre le professeur et l'apprenant ou entre les apprenants eux-mêmes. Au lieu des échanges dynamiques, nous avons remarqué la formulation des phrases isolées portant sur les thèmes de la leçon à savoir *plus...que, moins...que* et *aussi...que*. Le professeur n'a pas intégré dans la leçon le jeu de rôles et la dramatisation. Il y avait aussi l'absence totale des activités de production que cela soit à l'oral ou à l'écrit. Il a demandé aux apprenants de formuler leurs propres phrases en se servant des comparatifs et des superlatifs des adjectifs. Ces phrases formulées par les apprenants constituaient seulement des phrases isolées et mécaniques. A l'instar de Trévis (1993), Canale et Swain (1980) et Charaudeau (1992), la grammaire du FLE doit aller au-delà d'une considération purement morphosyntaxique. Une Présentation de la grammaire du FLE ne doit pas se limiter à la maîtrise des règles du fonctionnement. Elle doit non seulement concernée les règles du fonctionnement mais aussi les règles d'emploi compte tenu des aspects sociolinguistiques et discursifs. Voilà d'où vient la nécessité de baser tout sur un contexte familier aux apprenants et aussi d'intégrer une perspective d'échange dynamique

dans la présentation de la grammaire du FLE si l'objectif de développer une compétence communicative chez les apprenants sera réalisable.

Les données collectées dans les quatre écoles nous présentent une trajectoire commune en ce qui concerne les activités de participation proposées par les enseignants. Nous avons constaté une absence claire des activités d'échanges dynamiques. Des activités d'entraînement tels que le jeu de rôle, la dramatisation et d'autres formes d'échanges dialogaux étaient exclus dans leur choix de pratiques de classe. Les professeurs ont seulement demandé aux apprenants de formuler des phrases isolées en se servant des éléments grammaticaux enseignés. Par exemple, le professeur à Zuarungu SHS, pour faire entrainer les apprenants sur les expressions de la comparaison des adjectifs, leur a demandé de former des phrases en utilisant *plus...que*, *moins...que* et *aussi...que*. Des phrases telles qu'*Elle est plus grande que moi* ont été réalisées. Ces types d'activités de participation se bornent à une perspective purement morphosyntaxique sans intégration des aspects sociolinguistiques et discursifs. Selon Charaudeau (1992), la langue est à la fois sens, expression et communication. Alors, dans l'enseignement de sa grammaire, l'on ne doit pas se limiter à la forme et aux règles du fonctionnement. Pour donner du poids à ce fait, Germain et Séguin (1995 : 55), soutient que « *l'enseignement de la grammaire serait le fruit de l'interaction entre enseignant et apprenants* ». Cela souligne la place qu'occupe des exercices dialogaux surtout au niveau de l'activité et de la production. Justement, ces activités d'échanges doivent, non seulement, être relatives au cadre socio-culturel de l'apprenant pour faciliter la compréhension, mais aussi elles doivent combler les exigences discursives que réclament les objectifs généraux du syllabus de SHS, soit l'application inconsciente des éléments grammaticaux du FLE, (Ministry of Education, 2010 : ix-x).

Il est à noter que dans toutes les quatre écoles où la présentation des cours de la grammaire est observée, les professeurs ont fait aux apprenants de former des phrases isolées sans aucune précision d'une intention de communication. Ces types d'exercices de participation lors du cours marginalisent la communication efficace chez les apprenants, d'abord à l'oral et éventuellement à l'écrit. Pour cela, Charaudeau propose la création d'une situation de communication lors du cours et cela par extension implique la présence d'un sujet parlant qui a une intention communicative et des partenaires. Cela, autrement dit, est une forme de contrat qui admet un échange interlocutif semblable à la conversation et aux dialogues du quotidien. Cet échange en classe, que cela soit un dialogue, un jeu de rôle ou une dramatisation facilite mieux le développement de compétence de communication de l'apprenant à l'oral et à l'écrit tout en débouchant sur le développement de la confiance d'expression chez l'apprenant. Cependant, cantonner la grammaire à la forme et aux règles du fonctionnement tout en limitant les activités de participation à la formulation des phrases isolées qui sont d'ailleurs mécaniques et dépourvues de contexte sociolinguistique et discursif ne facilite pas le développement de compétence de communication comme préconise le syllabus de SHS.

## Présentation et analyse des données provenant des questionnaires auprès des quatre professeurs

Le deuxième outil que nous avons déployé dans la quête du renseignement pour notre travail est le questionnaire. Notre vision pour l'usage du questionnaire est de solliciter l'opinion des professeurs envers l'usage des activités interactives dans l'enseignement de la grammaire. Pour classer les informations des questionnaires complétés, nous avons repris les questions en les répertoriant autour des deux thèmes de la grille d'observation déployée.

**Tableau 4: Regroupement des questions du questionnaire autour des thèmes.**

Les thèmes	Les questions regroupées autour des thèmes
Mode de présentation de la grammaire	✓ Questions : 5, 6, 7, 8
Activité de participation	✓ Questions : 123 et 4

### Analyse des données des questionnaires

Nous entamons maintenant l'analyse des données recueillies auprès des quatre professeurs dans les quatre SHS. Pour nous faciliter la tâche, nous avons regroupé les questions du questionnaire autour de deux grands thèmes. Notre analyse est faite à la base de ces deux grands thèmes.

#### Thème 1 : activités de participation

Les questions numéros 1,2,3 et 4 sont regroupées autour de ce thème. *Les questions numéros 1 et 2* cherchaient à voir si les professeurs déploient des activités de participation lors de la présentation de la grammaire. Les réponses des quatre professeurs dans les quatre SHS montrent une unanimité sans équivoque. Tous les quatre professeurs dans les écoles proposent des activités de participation lors de la présentation de la grammaire aux apprenants. La question numéros 3 et 4 visaient à sonder les types d'activités qu'ils proposent comme activités de participation. La réponse du professeur à Zuarungu SHS indique qu'en guise d'activités de participation il propose aux apprenants des exercices à l'écrit. De sa part, le professeur à Zamse SHSTS propose des activités de participation des démonstrations et des exercices écrits. Le professeur à Bolgatanga SHS donne aux apprenants des exercices oraux et écrit comme activités de participation lors d'une leçon de la grammaire du FLE. Quant au professeur à Bawku il leur propose des activités orales et écrites. Les quatre professeurs sont univoques à propos de la nécessité de proposer des activités de participation lors de la présentation d'une leçon de grammaire du FLE. Leurs réponses montrent qu'ils proposent aux apprenants des activités de participation quand ils présentent la grammaire. Ce sont des activités à partir desquelles on fait pratiquer les éléments grammaticaux aux apprenants lors du cours. Trois professeurs ont souligné qu'ils proposent aux apprenants des activités sous forme d'exercices écrits portant sur les éléments grammaticaux enseignés. Le quatrième a intimé qu'il propose aux apprenants des oraux comme activités de participation.

## Thème 2 : mode de la présentation de la grammaire

Six questions, à savoir questions numéro 5,6, 7 et 8 sont regroupées autour de ce thème. **La question numéro 5 et 6** cherchaient à sonder auprès des professeurs, comment ils présentent les éléments grammaticaux dans leurs leçons. Le professeur à Zuarungu SHS dans sa réponse a souligné qu'il présente les éléments grammaticaux à partir des formes et fonctions grammaticales des éléments dans les phrases. De sa part, le professeur le professeur à Zamse SHTS a indiqué qu'il présente la grammaire à partir des buts communicatifs de ladite leçon. Dans sa réponse, l'enseignant à Bolgatanga SHS a aussi indiqué qu'il présente les éléments grammaticaux non seulement à partir des formes et fonctions grammaticales des éléments, mais aussi à partir des catégories de forme à savoir noms, pronoms, adjectifs, verbes, articles etc. Pour le professeur à Bawku SHS, sa présentation de la grammaire prend en compte les objectifs communicatifs de la leçon. **La question numéro 7 et 8** cherchaient à vérifier auprès des professeurs l'approche qu'ils adoptent en présentant les règles grammaticales. Le professeur à Zuarungu SHS, a intimé qu'il adopte la présentation déductive de la grammaire soit l'explicitation des règles grammaticales suivie d'un corpus d'exemples. Le professeur à Zamse SHTS, dans sa réponse, s'est aligné à la présentation déductive de la grammaire. Il présente aussi les règles grammaticales suivies d'une série d'exemples pour renforcer la compréhension. La réponse du professeur à Bolgatanga SHS indique qu'il prône pour la grammaire explicite, soit la présentation et explication élaborées des règles grammaticales. La réponse eu auprès du professeur à Bawku SHS, nous renseigne qu'il préconise la présentation inductive de la grammaire. Cela veut dire qu'il présente aux apprenants un corpus d'exemples suivi des règles du fonctionnement des éléments grammaticaux. Il est ostensiblement indiscutable, selon les réponses des questionnaires, que la présentation de la grammaire et les éléments grammaticaux soit à la base des formes et fonctions des éléments grammaticaux. Les réponses des enseignants montrent qu'ils présentent la grammaire à partir de la forme et de la fonction des éléments impliqués.

Trois enseignants ont intimé, dans leurs réponses, qu'ils font la présentation déductive de la grammaire. Ils se livrent à une présentation minutieuse des règles de forme et règles d'usage lors de la présentation de la grammaire. Cela souligne ce qui est, pour eux, primordial dans l'enseignement de la grammaire du FLE : la maîtrise des règles de forme et d'usage démontrée à travers des phrases isolées.

### Discussion

Rappelons que nous avons observé la présentation d'une leçon de grammaire dans chacune des quatre SHS et nous avons aussi donnée aux quatre professeurs les questionnaires pour accéder à leurs pratiques enseignantes et recenser leurs opinions à propos de l'enseignement de la grammaire. Les données des deux outils ont montré qu'au niveau de la présentation de la grammaire, tous les quatre professeurs présentent les éléments grammaticaux à partir de leurs formes et leurs fonctions grammaticales. Ils se penchent fortement vers la grammaire déductive et explétive. Lors de l'observation des cours nous avons constaté que les professeurs avaient un grand souci de faire les apprenants comprendre et assimiler les règles du

fonctionnement des éléments enseignés. Les réponses provenant des questionnaires ont aussi révélé que trois professeurs pratiquent la grammaire déductive/explétive bien que le quatrième ait intimé qu'il pratique la grammaire inductive. Ici, nous avons constaté un décalage entre ce que nous avons observé dans la classe du dit professeur et sa réponse du questionnaire. L'observation nous a renseigné que sa présentation de la grammaire s'est orientée plus vers la grammaire morphosyntaxique. Le focus des professeurs est de voir une démonstration de la maîtrise d'emploi des éléments grammaticaux sous forme de phrases simples et isolées qui sont d'ailleurs dénudées du contexte. D'après Charaudeau (1992) pour que la grammaire du FLE soit efficace (qui développe la compétence communicative chez l'apprenant), il faut l'explicitation d'une intention de communication. C'est à partir de cette intention (vouloir dire) que l'apprenant déploie les éléments grammaticaux présentés dans ladite leçon en tissant une interaction, que cela soit avec le professeur ou avec son homologue peu importe. Mackey (1994) a dressé un répertoire des tâches communicatives et les structures grammaticales qui peuvent être enseignées à partir de ces tâches. La position de Mackey nous sert du point d'appui pour le rejet de la grammaire qui se base sur la forme et la fonction des éléments grammaticaux. Majoritairement, la grammaire de forme et fonction sans éléments contextuels, intentionnalité, et activités d'interaction ne développe guère une compétence communicative chez l'apprenant du FLE.

D'ailleurs, les données ont révélé que les professeurs assument la place des transmetteurs du savoir grammatical tout en écartant les échanges dialogaux. Cela transforme les apprenants en participants passifs dans les cours, ainsi étouffant l'épanouissement de l'aspect oral de la langue chez les apprenants. Les leçons sont, alors plus centrées sur les professeurs que sur les apprenants. La seule opportunité pour la pratique orale des éléments grammaticaux était l'instance où le professeur leur demandait de formuler des phrases en se servant des éléments grammaticaux enseignés. Cependant, Il est très clair ce qu'exige le syllabus du FLE au niveau SHS en ce qui concerne l'enseignement- apprentissage de la langue : le développement de la capacité d'utiliser la langue au quotidien, (Ministry of Education, 2010 : vii-x). Présenter la langue ainsi ne conduit pas à l'objectif escompté dans le syllabus au niveau SHS.

Les activités de participation ordinairement se manifestent au niveau où certains concepteurs appellent « entraînement ». C'est au professeur qu'il incombe d'assurer une pratique efficace par les apprenants sur ce qui est enseigné. Si la grande vision inscrite dans le syllabus de SHS pour l'enseignement du FLE, y compris sa grammaire, est d'assurer que les apprenants acquièrent la capacité de communiquer d'une manière efficace dans la langue, se borner aux activités écrites qui sont d'ailleurs de caractères mécaniques est véritablement insuffisant. Voilà pourquoi Celce-Murcia et Hilles (1988) propose des activités d'interactions dynamiques (dramatisation, jeu de rôle etc.) comme activités de participation propices. Ce genre d'activités, dans une leçon de la grammaire du FLE pose un socle fort pour le développement de la compétence communicative lors de la séance du cours. Notons que la classe du FLE dans un milieu anglophone est le cadre le plus adapté pour développer la compétence de

communication des apprenants. Cela est ainsi parce qu'en dehors de la salle de classe, les apprenants ne parlent guère la langue française. Alors, tous les aspects du FLE, y compris la grammaire doivent se disposer d'activités d'échanges dynamiques lors des séances de leçon si la vision de développer la compétence communicative des apprenants sera réalisée. A ce niveau d'activités de participation, les données sont claires là-dessus. Il y a l'absence totale des activités d'échanges dynamiques lors de la présentation de la grammaire et des éléments grammaticaux. Les séances d'observation et les questionnaires sont univoques concernant les activités d'orientation morphosyntaxique que proposent les professeurs aux apprenants. Pour faire pratiquer aux apprenants les éléments enseignés, les séances d'observation ont bien montré que les professeurs se sont cantonnés dans la formation des phrases isolées qui sont d'ailleurs mécaniques et dépourvues de tous contextes. Or, Charaudeau (1992), dans son modèle de GSE, préconise l'adoption des activités d'entraînement (dites activités de participation) qui sont contextualisées et qui impliquent les apprenants dans des échanges dynamiques. Notons que pour Charaudeau, la langue est à la fois sens, expression et communication. Cela veut dire que l'enseignement de tous les aspects du FLE, y compris sa grammaire doivent combler ces exigences sémantiques, expressives et communicatives. Cela est indicatif du fait que la présentation de la grammaire et des éléments grammaticaux du FLE doit dépasser la formation des phrases isolées pour inclure les activités de visée communicative. Ce genre d'activités transforme la classe de la grammaire du FLE en un micro environnement francophone, ainsi favorisant le développement de la compétence communicative des apprenants.

Le syllabus préconise l'enseignement de la grammaire de sorte que cela inculque dans l'apprenant une compétence d'utiliser la langue pour améliorer son vécu social, d'interagir avec d'autres et de l'utiliser dans le monde du travail. Alors, ces exigences indiquent que l'enseignement de tous les aspects de la langue, pour combler le but instauré pour l'enseignement-apprentissage au niveau SHS, doit développer chez l'apprenant une compétence communicative. Avec une visée purement morphosyntaxique, l'enseignement du FLE ne débouchera pas sur ce but.

### **Validation de l'hypothèse**

Nous avons, dès le commencement du travail, dressé une supposition de départ à valider. La seule hypothèse : « les éléments grammaticaux seraient présentés en phrases isolées, qui sont d'ailleurs dénudées des activités interactives. ». Les résultats eus auprès des enseignants en déployant nos deux outils montrent que notre hypothèse est valide. Les données ont révélé que la présentation des éléments grammaticaux est limitée aux règles des formes et des fonctions. Ostensiblement, cette manière d'entamer la grammaire est dépourvue de tout contexte communicatif et d'activités interactives. Ainsi, l'enseignement s'est borné à la grammaire purement morphosyntaxique et a négligé le développement de la compétence communicative chez les apprenants.

## Conclusion

Les résultats de notre travail ont débouché sur certaines réalités se rapportant à l'enseignement de la grammaire du FLE dans les SHS. Comme nous l'avons déjà évoqué, l'objectif primordial pour l'enseignement de la grammaire s'inscrit dans le syllabus étatique pour les SHS voire, les objectifs généraux pour l'enseignement du FLE (tous les aspects de la langue) se résument en une chose : le développement de la compétence de communication chez les apprenants. Or, les résultats obtenus nous renseignent sur certaines réalités pertinentes.

D'abord, les résultats d'observations des leçons des quatre enseignants couplés avec ceux des questionnaires donnés aux professeurs ont révélé l'absence totale des activités d'échanges dynamiques lors de la présentation de la grammaire du FLE au niveau SHS. Ces activités d'échanges dynamiques (les interactions) occupent une place centrale en ce qui concerne les activités que prône le syllabus pour l'enseignement de la langue. Dans le syllabus, il y a un rejet total du cantonnement de la grammaire du FLE dans une visée purement morphosyntaxique. Cela est ainsi parce que cette visée de la grammaire n'améliore guère la compétence communicative de l'apprenant dans un milieu anglophone. Présenter la grammaire du FLE sans recours aux échanges de type conversationnel (échanges enseignant-élève, échanges élève- élève) conduit à la mémorisation et au bachotage des éléments grammaticaux sans pouvoir bien déployer ces éléments grammaticaux premièrement à l'oral et éventuellement à l'écrit. Aussi, il est important de signaler que le syllabus propose des activités de nature interactives à déployer lors de la présentation de la grammaire du FLE. Ces activités d'échanges visent à concourir au développement de la compétence communicative chez l'apprenant du FLE. Déployer ces activités, même dans l'enseignement de la grammaire est chose forte importante parce qu'elles assurent le développement des compétences communicatives des apprenants. La divergence nette entre la pratique des professeurs et les exigences du syllabus du FLE au niveau SHS nous renseigne sur une chose : Les enseignants au niveau SHS ne suivent pas fidèlement les exigences du syllabus en ce qui concerne l'enseignement de la grammaire du FLE dans les SHS. Les professeurs du FLE doivent puiser des stratégies suggérées dans le syllabus pour enrichir et améliorer la présentation de la grammaire du FLE. En définitive, il est très clair que la présentation de la grammaire au niveau SHS s'est limitée aux formes et aux fonctions des éléments grammaticaux. Cela fait que les enseignants occupent les places des détenteurs et des transmetteurs du savoir grammatical, entravant les échanges dialogaux chez les apprenants. Les enseignants ne doivent pas se focaliser sur les règles grammaticales ; ils doivent consacrer leur effort à éveiller chez les apprenants la conscience des règles de fonctionnement en déployant le dialogue comme tremplin. Alors, les leçons de la grammaire du FLE au niveau SHS ne faut pas se borner à la grammaire de forme et de fonction des éléments grammaticaux. Il serait souhaitable de voir la création d'une situation de communication tout en tissant un échange conversationnel entre des partenaires lors d'une leçon de la grammaire. Les étapes d'*Activité* et de *production* doivent favoriser les activités des dialogues contextuels sans recours à la formulation des phrases décontextualisées et isolées.

**Références bibliographiques**

- Besse, H. & Porquier, R. (1991). Grammaires et didactique des langues, Paris: Hatier, Didier
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 7(1) : 8-24
- Celce-Murcia, M., Hilles, S. (1988). Techniques and Resources in Teaching Grammar : Oxford, Oxford University Press.
- Charaudeau, P. (1992). Grammaire du sens et de l'expression, Paris : Hachette.
- Cuq, J.-P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : Edition CLE International, S.E.J.E.R.
- Cuq, J.-P., & GRUCA, I. (2003). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : Presse Universitaire de Grenoble.
- Germain, C, & Seguin, H. (1995). Le point sur la grammaire, Anjou : Centre Éducatif et Culturel Inc.
- Larsen-Freeman, D. (1991). Second language acquisition research: Staking out the territory. *TESOL Quarterly*, 25(2), 315-350.
- Mackey, A. (1994). Using communicative tasks to target grammatical structures: A handbook of tasks and instructions for their use, Sydney, University of Sydney, Language Acquisition Research Center.
- Ministry of Education (2010). Teaching syllabus for French (senior high school 2 - 4), Accra: Curriculum Research and Development Division (CRDD).
- Trevisse, A. (1993). Acquisition/apprentissage/enseignement d'une L2 : Modes d'observation, modes d'intervention. *Études de linguistique appliquée*, 92, 38-50