

La grammaire: sa place dans l'enseignement-apprentissage des langues et sa démarche* (Reseña crítica)

CARMEN DIOSA LÓPEZ SOSA**
MISAEEL FONSECA AYALA***

Recepción: 7 de julio de 2016

Aprobación: 23 de octubre de 2016

Forma de citar este artículo: López, C.D., & Fonseca, M. (2018). La grammaire: sa place dans l'enseignement-apprentissage des langues et sa démarche. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (31), 139-151. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n31.2018.7762>

* Artículo de reflexión teórica fruto del análisis teórico-práctico de la enseñanza y el aprendizaje de la gramática en las clases de Francés como Lengua Extranjera.

** Licenciada en Lenguas Extranjeras UPTC. Magíster en Educación con énfasis en Didáctica de las Lenguas Extranjeras, Universidad Libre. Profesora de la Escuela de Idiomas UPTC. Correo electrónico: academique_uptc@hotmail.com

*** Licenciado en Lenguas Extranjeras UPTC. Magíster en Letras, Lenguas y Comunicación. Énfasis en Lenguas, Cultura e Interculturalidad. Especialidad Inglés-Español Universidad Lille 3 Francia. Magíster en Ciencias Humanas y Sociales, mención Ciencias del Lenguaje, especialidad en Didáctica de Lenguas y Culturas. Universidad Lille 3 Francia. Docente Escuela de Idiomas UPTC. Correo electrónico: misaelfonseca.ayala@gmail.com

Résumé

Pendant les dernières années, il y a eu quelques discussions par rapport à la grammaire en tant qu'outil important lequel ne doit pas être oublié ou rejeté dans les cours de langue étrangère. C'est ainsi qu'aujourd'hui, on parle de la différence qui existe entre apprentissage grammaticale et apprentissage grammaticalisé. Le premier fait référence à la méthode traditionnelle de l'apprentissage d'une langue qui consiste à apprendre des règles par cœur pour construire des phrases correctes, dans cette optique l'apprenant est au service de la grammaire. De nos jours, avec le travail mené à bien par le Cadre Commun de Référence pour les langues, on a une autre idée de ce que c'est la grammaire et son enseignement car cette composante grammaticale est au service de ce qui apprend la langue. De là, que les processus d'enseignement de la langue changent aussi les perspectives et mettent en avant les besoins des apprenants pour satisfaire les goûts et les façons d'acquérir les connaissances.

Mots clés: grammaire du sens, grammaire inductive, grammaire déductive, réflexion continue, progression grammaticale.

Gramática: su lugar en la enseñanza-aprendizaje de idiomas y su enfoque (Reseña crítica)

Resumen

Durante los últimos años ha habido algunas discusiones acerca de la gramática como herramienta importante que no debe ser olvidada o rechazada en las clases de lengua extranjera. Así, hoy se habla de la diferencia entre aprendizaje gramatical y aprendizaje gramaticalizado. El primero hace referencia a la tendencia hacia el método tradicional de aprendizaje de una lengua, que consiste en memorizar reglas para construir oraciones correctas; en esta tendencia el aprendiz está al servicio de la gramática. Actualmente, con el trabajo llevado a cabo por el Marco Común Europeo, se tiene otra idea de la gramática y de su enseñanza, pues este componente gramatical está al servicio de quien aprende la lengua. De ahí que los procesos de enseñanza de la lengua cambian también su perspectiva y consideran las necesidades de los aprendices y se habla de metodologías que satisfacen diferentes gustos y maneras de aprender.

Palabras clave: gramática significativa, gramática inductiva, gramática deductiva, reflexión continua, progresión gramatical.

The Place and Focus of Grammar in the Language Teaching and Learning process

Abstract

Over the last few years, there has been some debate on the role of grammar in the foreign language classroom, as an important tool that must not be forgotten or rejected. That is why a distinction has been made between grammar and grammaticalized learning. The former makes reference to the tendency towards a traditional language learning method that consists in memorizing rules to write correct sentences; thus subjugating the learner to grammar. The latter has to do with a more contemporary approach, based on a different conception of grammar and its learning process, according to the Common European Framework, in which grammar is at the service of the learner. In this way, language teaching methods also change perspective, considering the needs of the learners, and new methodologies are proposed to satisfy different tastes and ways of learning.

Keywords: meaningful grammar, inductive grammar, deductive grammar, ongoing reflection, grammar progression.

Gramática: seu lugar no ensino-aprendizagem de línguas e sua aproximação

Resumo

Nos últimos anos, houve algumas discussões sobre gramática como uma ferramenta importante que não deve ser esquecida ou rejeitada em aulas de língua estrangeira. Assim, hoje falamos sobre a diferença entre aprendizagem gramatical e aprendizagem gramática lizada. O primeiro refere-se à tendência para o método tradicional de aprender uma linguagem, que consiste em memorizar regras para construir sentenças corretas; nessa tendência o aprendiz está ao serviço da gramática. Atualmente, com o trabalho realizado pelo European Common Framework, temos uma outra ideia de gramática e seu ensino, porque este componente gramatical está ao serviço daqueles que aprendem a linguagem. Assim, os processos de ensino da linguagem também mudam sua perspectiva e consideram as necessidades dos aprendentes e falam sobre metodologias que satisfazem diferentes gostos e maneiras de aprender.

Palavras-chave: gramática significativa, gramática indutiva, gramática dedutiva, reflexão contínua, progressão gramatical.

Introduction

L'enseignement des langues a été l'objet des discussions tout au long d'une période de temps dont le point de démarrage a été la méthode traditionnelle. Celle-ci attachait une grande importance à l'enseignement de la grammaire et on avait des apprenants au service du « bon usage » de celle-ci. Aujourd'hui, grâce aux recherches qui ont donnée de la lumière à la didactique des langues, nous avons comme résultat, les différentes méthodes et approches qui proposent de mettre les apprenants au cœur du processus d'enseignement/apprentissage de la langue. Ainsi, on est placée dans un moment de la didactique où, à partir du travail de 10 ans, mené par le conseil de l'Europe, l'approche actionnelle comme Rosen (2007) souligne que « L'apprentissage des langues est considéré comme une préparation à une utilisation ACTIVE de la langue pour communiquer ». Sous cette perspective, on peut remarquer que la grammaire d'aujourd'hui vise à faire que les étudiants l'apprennent et l'utilisent selon leurs besoins, intérêts et intentions de communication.

Par ailleurs, (Le Conseil de l'Europe, 2000) établie que: « L'apprentissage des langues doit, pour atteindre ces buts, se poursuivre toute une vie durant, et il convient de le promouvoir et de le faciliter tout au long du système éducatif, depuis l'école maternelle jusqu'à l'enseignement aux adultes » (p. 11). Ainsi, dans le cadre d'un processus d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères à des futurs professeurs des langues, il s'avère nécessaire de répondre aux exigences des apprenants.

C'est ainsi que l'enseignant selon une analyse qui cherche à établir un raisonnement reflète de : 1. une place accordée à la grammaire par les enseignants; 2. une analyse du type de public auquel un cours s'adresse ; 3. une sélection stratégique de la démarche d'enseignement et de la progression.

1. Importance et place de la grammaire dans une classe de FLE

La place qui occupe aujourd'hui la grammaire dépend de deux éléments : d'une part, de l'évolution de la didactique des langues à travers le temps et d'autre part, de la conception, les croyances et les intuitions pédagogiques voire des enseignants et même des apprenants. Si bien qu'aujourd'hui on sait que la place la plus importante dans un processus d'enseignement/apprentissage est consacrée à l'apprenant et non pas à la connaissance de la grammaire, on trouve deux tendances qui mettent en question l'importance consacrée à cette composante linguistique dans la classe de langue. On voit alors, d'une part, une tendance qui consiste à éviter, à tout prix, l'enseignement de la grammaire sous prétexte de faire un cours tout à fait communicatif; et d'autre part, une tendance qui est celle de continuer à proposer un enseignement de la langue ancré complètement sur

la démarche traditionnelle de l'enseignement qui fait de la grammaire, l'objet principal d'étude de la langue en laissant de côté les autres compétences. Somme toute, la dernière tendance a comme origine un lourd passé et une méconnaissance de la révolution des idées concernant la nouvelle approche communicative et actionnelle de l'enseignement des langues ; de même, on s'accroche à l'idée de la quantité plutôt qu'à la qualité des connaissances.

Comment donc réconcilier ces deux tendances ? Tout d'emblée, on doit reconnaître que toutes les composantes faisant partie de la compétence linguistique, y compris la grammaire, méritent d'être travaillées en cours parce qu'elles se complètent. Ensuite, on doit tenir compte que pour éviter un enseignement dépourvu du sens, on doit reconnaître que les apprenants apprennent d'avantage quand on cherche à satisfaire leurs besoins et quand on leur offre une ambiance authentique d'apprentissage qui conduit à travailler ce qu'on veut appeler une grammaire d'intentions qui consiste à l'enseigner tenant comme point de départ le contexte d'utilisation de la langue et les intentions de communication. Enfin, on doit mettre en exergue l'importance de la grammaire, car une communication effective a lieu quand les apprenants connaissent les éléments de la langue cible qui les aident à construire cette communication. « Toute pratique suppose la mise en place d'un système théorisant » (Charaudeau, 1999).

Or, le fait d'être compétent dans une langue mérite une observation de près de ce qui régule l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères sous l'optique des politiques internationales et nationales des langues étrangères. À ce respect, le MEN (Ministère de l'Éducation Nationale, 1999) a adopté les principes généraux du CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour l'Enseignement, Apprentissage et Évaluation des Langues). Le Conseil de l'Europe prétend guider le processus d'enseignement / apprentissage des langues étrangères à partir de 3 axes, traduits en 3 compétences du CECR :

La compétence linguistique, pragmatique et sociolinguistique; la première possède à la fois d'autres composantes : lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique et orthographique; la deuxième porte sur la connaissance que les utilisateurs ont de l'organisation et de la structure des messages et des discours, des types et genres textuels ; et la troisième porte sur la connaissance et les habilités nécessaires pour utiliser correctement la langue dans la vie de tous les jours (Rosen, 2007).

De là, enseigner une langue implique la maîtrise du code linguistique, entre autres aspects, en théorie et en pratique. Il est nécessaire de préciser qu'il ne s'agit pas de former des linguistes ou des grammairiens, mais des apprenants ayant une connaissance des formes de la langue. À cette fin, on doit avoir comme soutien didactique une démarche

conduisant à la réflexion, voire l'apprentissage. « Apprendre la grammaire d'une L2 revient à tenter de maîtriser tout d'abord un certain type de description / simulation en vue d'en arriver à une intériorisation susceptible de faciliter un usage approprié de la langue » (Germain & Séguin, 1998, p. 33).

Bien le rappelle Vigner (2004) quand il dit :

Il ne saurait y avoir d'enseignement ou d'apprentissage guidé d'une langue qui ne comprenne obligatoirement une dimension grammaticale. C'est sur ce point qui réside la différence entre un apprentissage naturel des langues, au contact régulier, mais aléatoirement organisée, de locuteurs natifs et un apprentissage guidé, fondé sur une approche calculée et raisonnée des langues. (p. 89)

Ce système théorisant porte ici sur un savoir : la grammaire, mais elle englobe un contexte d'usage où l'on peut trouver dans sa mise en pratique: la grammaire du sens.

Une grammaire ne se limite pas à la description, la plus rigoureusement, la plus scientifiquement conduite d'une langue, c'est-à-dire les principes et règles qui en expliquent l'usage. Une grammaire a aussi pour objectif de préciser les conditions d'un emploi correct d'une langue, qu'elle soit parlée ou écrite. (Vigner, 2004, p. 15)

De ce fait découle l'idée que l'importance de l'enseignement de la grammaire ne porte pas seulement sur la compilation de connaissances grammaticales, mais sur l'idée de trouver au cours de l'étude de la langue cible, les éléments langagiers dont le locuteur a besoin pour communiquer ses pensées, ses sentiments et ses besoins. Cette ouverture d'esprit conduit à comprendre que, par exemple, la grammaire ne comprend pas seulement d'exercices structuraux; en effet, la grammaire structurale comme d'habitude on le pense au-delà; elle se trouve partout, sur un texte écrit ou un texte oral, elle a à avoir avec l'intention communicative, elle cherche à garder la cohérence, la logique pour que le sujet qui produit le message puisse se faire comprendre et puisse atteindre ses objectifs communicatifs. Voici, le grand défi de l'enseignement de la langue étrangère.

De cette manière, la place qui occupe la grammaire dépend de la conception, des croyances et des intuitions pédagogiques des enseignants et des apprenants. Alors, la place la plus importante dans un processus d'enseignement / apprentissage est consacrée à l'apprenant et à l'utilisation effective de la langue pour communiquer. Cette dernière effectivité peut être atteinte à travers un enseignement significatif de la grammaire.

2. Public, besoin et objectifs

L'enseignement de la langue, y compris de la grammaire, comme l'on a déjà dit, en tant qu'élément nécessaire et utile dans l'apprentissage d'une langue pourrait englober 2 composantes, la première correspond à une valeur: le respect envers l'apprenant et son entourage; la deuxième, serait la réflexion continue sur le processus d'apprentissage. Si on cherche à respecter l'apprenant, il faut partir du constat que l'apprentissage doit être individualisé pour qu'il soit effectif; on ne peut pas cependant imposer une méthode ou une approche pour enseigner la langue, il faut penser aux apprenants en tant qu'individus faisant partie d'un groupe, partageant des similitudes mais aussi des différences de type cognitif et socioculturel. De cette manière, quant aux dites différences, on a des facteurs à tenir en compte à l'heure de choisir la démarche méthodologique, conséquence d'une réflexion constante.

Nous avons donc, 4 types de facteurs:

- des facteurs liés aux attitudes,
- des facteurs culturels,
- des facteurs cognitifs
- des facteurs d'âge.

Quant aux facteurs liés aux attitudes, ils ont trait aux types de conditions d'apprentissage. Les facteurs culturels portent sur la tradition scolaire des apprenants; on en a qui se sont approchés par tradition à la langue de manière explicite, ces types d'étudiants attachent beaucoup d'importance à la grammaire et à l'utilisation du métalangage. Contrairement à ce type d'apprenants, on trouve ceux qui, par tradition également, s'approchent à une étude implicite de la grammaire. Les facteurs cognitifs impliquent deux types d'apprenants, les *sérialistes* qui s'intéressent aux détails de la langue et de la grammaire et mémorisent les règles et les *globalistes* qui portent plutôt un intérêt sur la cohérence et le sens de la grammaire (les premiers aiment la démarche explicite et les deuxièmes sont soit disant « Intuitifs»). Enfin, nous avons les facteurs d'âge classés en 4 catégories selon leur développement intellectuel : enfants, adolescents, grands adolescents et adultes (Vigner 2004).

Sous cette optique, on comprend alors pourquoi la réflexion sur les pratiques pédagogiques dans la salle de classe doit répondre aux besoins spécifiques des apprenants. On doit tenir aussi en compte, malgré les différences des uns et des autres, qu'il y a un but général à atteindre: développer chez les apprenants une compétence communicative leur permettant d'utiliser à bon escient la langue. Pour y arriver, il serait utile que cette

réflexion commence par l'établissement des objectifs visant à développer les compétences linguistiques, pragmatiques et sociolinguistiques.

Il est nécessaire de rappeler un mot largement utilisé dans le domaine de l'éducation: la négociation. Avant c'était l'imposition : imposition des contenus à étudier et des méthodes d'enseignement. Maintenant, on sait que pour que l'enseignement, il faut tenir compte de différences entre les apprenants, ces dernières de type cognitif et socioculturel. En effet, ces différences permettent de satisfaire leurs besoins et d'établir le cheminement de l'enseignement/apprentissage de la langue française. En somme, un élément présent dans l'apprentissage est le respect : vis-à-vis l'apprenant, son contexte d'apprentissage et ses intentions et ses objectifs d'apprentissage.

3. Type de grammaire démarche et formes de l'activité grammaticale en classe de FLE

Il n'existe pas de grammaire universelle. La grammaire, en effet, est conçue par les studios comme étant les « descriptions élaborées d'une langue », descriptions déterminées par un point dans le temps ou dans l'histoire d'un peuple où par un contexte socioculturel. Quoi qu'il en soit, les experts parlent de deux types de grammaire. Les premiers se classent, en général, en : grammaire descriptive (traditionnelle), grammaire fonctionnelle (exercices structuraux), grammaire générative (en forme d'arbre), notionnelle (description de la langue en actes de parole) et textuelle (fonctionnement des textes). Les deuxièmes ont trait à la culture, avec des variations qui dépendent de la culture d'origine de la langue (Besse & Porquier, 1991).

Quant à la démarche didactique, on trouve 2 tendances générales dans l'enseignement : une première qui consiste à enseigner et à expliquer les règles (démarche explicite) pour pouvoir accéder à la connaissance de la langue et une deuxième, à la découverte des règles grammaticales (démarche implicite) sans les expliquer, parce qu'elles sont découvertes en contexte (Besse & Porquier, 1991). Selon Vigner (2004), l'usage de la langue doit toujours occuper une place importante dans l'enseignement, il ne faut pas reléguer au deuxième plan la connaissance des règles grammaticales car elles constituent un élément capital pour l'utilisation correcte de la langue.

Vigner (2004) dit que les experts parlent de deux types de grammaire. Les premiers se classent en général en : grammaire descriptive (traditionnelle), grammaire fonctionnelle (exercices structuraux), grammaire générative (en forme d'arbre), notionnelle (description de la langue en actes de parole) et textuelle (fonctionnement des textes).

Quant à la démarche d'apprentissage, on trouve 2 tendances générales dans l'enseignement : une première qui consiste à enseigner et à expliquer les règles (démarche déductive / explicite) pour pouvoir accéder à la connaissance de la langue ; et une deuxième, où on amène les apprenants à découvrir des règles grammaticales (démarche implicite) sans les expliquer. Sois que les apprenants apprennent la grammaire par la démarche explicite ou implicite, il faut qu'ils connaissent et fassent appel aux règles pour communiquer.

Pour préciser un peu plus les concepts de grammaire explicite et grammaire implicite, on peut faire appel à ce que Besse et Porquier (1991) en disent:

Grammaire explicite : Selon ces deux auteurs, il s'agit d'un enseignement / apprentissage d'une description grammaticale de la langue cible. Il parle de deux caractéristiques : l'apport d'information métalinguistique (métalinguistique : langage propre pour parler de la langue) et la prise de conscience par les étudiants de cette formation.

Odlin (1994) dit qu'il y a une forte évidence par rapport aux bénéfices d'un traitement grammatical explicite. Il cite 3 arguments à faveur. 1. La connaissance explicite peut aider au développement de la connaissance implicite ; 2, il y a certains types d'activités communicatives qui sont difficiles à réaliser sans une connaissance grammaticale de nature explicite ; 3, La connaissance grammaticale explicite peut aider les apprenants à faire face aux faiblesses durant leur performance communicative.

L'enseignement explicite de la grammaire, selon les didacticiens, favorise un apprentissage effectif. Besse et Porquier (1991) présentent trois arguments : au niveau pédagogique, l'apprentissage est accéléré; au niveau éducatif, la réflexion métacognitive devient formatrice de l'intelligence ; et, au niveau psychologique, les adultes ont besoin de comprendre.

Grammaire implicite : Besse et Porquier (1991) disent que l'objectif de cette grammaire est de donner aux apprenants la maîtrise d'un fonctionnement grammatical, mais ne recommande l'explication d'aucune règle grammaticale et élimine le métalangage.

Quant à l'enseignement implicite de la grammaire, elle favorise la réflexion en ce que les apprenants doivent déduire les règles parce qu'il n'y a pas une explication de la part des enseignants. En plus, ils utilisent leur propre langage pour décrire la langue (leur propre métalangage) et cela leur fait acteurs et constructeurs de leur connaissances.

Or dans la démarche implicite comme dans la démarche explicite sont sollicités en cours de langue car elles constituent une pratique pédagogique respectueuse des besoin

des étudiants ; en plus, de nos jours, en didactique des langues on parle d'éclectisme parce que le plus important dans le processus d'enseignement de la grammaire et de la langue est de savoir choisir la méthode, l'approche et la démarche convenant le plus aux apprenants. D'ailleurs, on aperçoit qu'il y a des étudiants qui ont besoin des explications grammaticales en détails leur permettant de comprendre la langue cible alors qu'il y en a d'autres dont la compréhension du fonctionnement de la langue est plus déductive.

D'après Fougerouse (2001), quand la réflexion est sollicitée, la règle est mieux intégrée par l'apprenant lorsqu'il a réfléchi sur un corpus et participe à son élaboration. À ce sujet, on peut dire que la réflexion est nécessaire pour l'apprentissage effectif de la langue. « L'apprenant est considéré comme un être intelligent qui sait réfléchir sur la langue et qui s'exprime » (Fougerouse, 2001, p. 170).

De là, la réflexion favorise l'apprentissage car les apprenants doivent faire appel à leurs connaissances préalables sur les structures grammaticales et puis, en s'appuyant sur ces connaissances, ils vont pouvoir apprendre les nouvelles formes grammaticales à travers un processus où l'analyse, la comparaison, la déduction amènent à la réussite de l'apprentissage de ces nouvelles structures.

L'aspect métalinguistique chez les apprenants. Selon Besse et Porquier (1991), le métalangage existe quand l'apprenant élabore silencieusement les règles sur les éléments de la langue cible parce que, de manière inconsciente, il cherche à trouver les règles qu'il a apprises de sa langue maternelle, de sorte que, d'après les auteurs, ils sollicitent constamment la grammaire et utilisent leur perception métalinguistique. Au fur et à mesure qu'ils intériorisent la langue cible, ils produisent des interférences.

Les interférences linguistiques comportent un phénomène naturel dans le processus d'apprentissage d'une langue. A cet égard, les apprenants traversent une période où les structures de la langue maternelle s'imposent sur celles de la langue étrangère ; alors, les apprenants doivent construire un système provisoire appelé interlangue. La compréhension, de la part du professeur, de ce phénomène est d'importance capitale car certaines erreurs des apprenants ne peuvent pas être catégorisées comme erreurs inadmissibles mais comme erreurs naturelles qui vont disparaître au fur et à mesure qu'ils avancent dans la connaissance de la langue.

Pour sa part, Bailly, cité par Besse et Porquier (1991), affirme que « la prise de conscience par l'apprenant (guidé par l'enseignant) de ses propres intuitions sur le système de la langue étrangère facilite l'acquisition » (p. 120). C'est pourquoi, les enseignants doivent tenir compte des hypothèses que les apprenants font par rapport au fonctionne-

ment du code linguistique et à l'utilisation du métalangage des apprenants pour connaître et mettre en valeur leurs interprétations sur la langue cible.

D'autre part, selon Cuq (1996), il faut développer chez les apprenants une conscience grammaticale. Il dit que cette conscience doit s'appuyer sur une méthodologie de conceptualisation grammaticale. A ce propos, les enseignants devraient créer des stratégies qui permettent à l'apprenant de faire recours à leurs analyse sur le fonctionnement de la langue étrangère à travers des exercices ou des activités où ils puissent être amenés à expliquer les formes linguistiques. Cet exercice ou activité promeut un apprentissage significatif.

Les exercices grammaticaux. Les exercices sont des outils didactiques appréciés par les apprenants, même s'il y a des nouvelles interprétations et inventions pédagogiques qui cherchent à accomplir la fonction des exercices grammaticaux ou structuraux, ils ne sont pas démodés.

Selon Fougerouse (2001), les exercices visent à mettre en application la règle pour systématiser les formes et mesurer la compréhension. Pour leur part, Besse et Porquier (1991), affirment que « l'exercice grammatical s'inscrit dans le rituel communicatif propre à la classe » (p. 121). Selon eux, sur le plan didactique, pour les apprenants les exercices ont une double fonction : d'entraînement et d'évaluation. Les exercices possèdent un caractère répétitif de la réponse attendue, les enseignants demandent aux apprenants de faire des exercices structuraux pour qu'ils acquièrent une facilité dans l'exécution de la tâche. Ils sont utilisés pour assurer ou pour renforcer l'acquisition. Cependant, les auteurs mettent au clair que les exercices n'ont pas comme objectif d'acquérir une nouvelle connaissance, mais ils visent à fixer ou à normaliser les modalités de la langue.

4. Progression grammaticale en classe

La connaissance de la langue cible de la part de l'enseignant pourrait être infructueuse sans l'établissement d'une progression grammaticale (Besse & Porquier, 1991). Cette progression est donnée par un parcours cognitif qu'on définit à l'aide de quelques critères tels que:

1. un principe de sélection où on choisit des formes significatives permettant aux apprenants d'accéder à la totalité de la langue;
2. critère de fréquence: on sélectionne les formes qui semblent être les plus fréquentes;

3. progression en langue et en communication: on tient compte des actes de parole qui sont les plus usuels pour sélectionner les formes en fonction du degré de fonctionnalité des structures dans les contextes réels;
4. progression du plus simple au plus complexe: on sélectionne les formes les plus simples pour qu'elles soient le soutien des plus complexes et
5. progression de nature spirale: ce critère favorise la mémorisation des formes car tout au long du processus d'apprentissage et au fur et à mesure qu'on avance dans l'enseignement/apprentissage de la langue on fait appel à plusieurs reprises des mêmes formes.

Après avoir souligné l'importance de connaître les critères qui guident la progression grammaticale, il s'avère nécessaire de préciser qu'il y a deux aspects aussi relevant que les critères déjà mentionnés: l'expérience de l'enseignant et la connaissance des apprenants. En fait, les apprenants apprennent au fur et à mesure qu'ils travaillent avec de différents types de publics avec de différents types de besoins et de facteurs influençant l'apprentissage (facteurs cognitifs, d'attitude, culturel et d'âge). Ainsi, un public donné peut éventuellement avoir besoin d'une progression en particulier plutôt que d'une autre.

En guise de conclusion, on peut dire que la grammaire est une ressource essentielle du processus d'enseignement/apprentissage d'une langue. Mais l'importance de la grammaire doit être traduite en termes de la place privilégiée qu'on doit accorder à l'apprenant. On doit donc tenir en compte ses besoins, intérêts et intentions. De la part du professeur on attend une réflexion consciente, sincère et continue pour que le processus d'enseignement puisse satisfaire les besoins cognitifs et méthodologiques d'un public qui a des objectifs différents à ceux du professeur de langue.

Quand les apprenants communiquent langagièrement, ce fait implique que les enseignants mettent à la portée des apprenants des outils linguistiques, pragmatiques et sociolinguistiques sollicités pour atteindre les buts langagiers envisagés. Ces outils permettent aux apprenants de devenir des usagers compétents de la langue.

La grammaire fait que les apprenants mènent à bien une communication et une action non limitées au moment d'exercer leur rôle d'utilisateurs efficaces de la langue cible. La grammaire est, alors, un outil essentiel pour un usager de langue car elle aide les apprenants des langues à se faire comprendre et à satisfaire leur intention communicative. Il s'agit dans la proposition didactique de former des compétences grammaticales au service de ce qu'on pourrait appeler une communication de l'action.

La grammaire fait partie des programmes des cours de langue française. À travers la prise en compte de cette composante, on cherche à donner aux apprenants, les éléments linguistiques auxquels ils peuvent accéder pour élaborer des discours oraux ou écrits pour communiquer des idées, pensées ou des intentions. À travers l'étude systématique de cette composante, les apprenants se forment dans la connaissance de la langue.

Références

- Besse H. & Porquier R. (1991). *Grammaire et didactiques des langues*. Paris: Crédif/Hatier.
- Charaudeau, P. (1999). *La grammaire du sens*. Disponible sur le site <http://www.deadfeed.org/overmann/glossaire/grammaireinductiveetdeductivejannekappenberg.doc>
- Conseil de l'Europe. (2000). *Cadre commun de référence pour les langues*. Europe: Didier.
- CUQ, J-P. (1996). *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris: Didier-Hatier.
- Fougerouse, M. (2001). L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère. *Revue de Didactologie des Langues-Cultures*, 2(122), 169.
- Germain, C. & Séguin, H. (1998). *Le point sur la grammaire*. Québec: Clé Internationale.
- Ministerio de Educación Nacional. (1999). *Lineamientos curriculares: idiomas extranjeros*. Disponible sur le site www.mineduacion.gov.co.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *El programa nacional de bilingüismo*. Disponible sur le site www.mineduacion.gov.co.
- Odlin, T. (1994). *Introduction. In perspectives on pedagogical grammar*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Rosen, E. (2007). *Le point sur le cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris: CLE international.
- Vigner, G. (2004). *La grammaire en FLE*, Paris: Hachette.