

Rédacteur du compte-rendu : Chloé Richer

Date de la conférence : 04/10/2013

Lieu de la conférence : ENS de Lyon

Conférencier : Jean-Christophe Pellat (Université Grenoble 3).

Documents distribués :

Sujet de la conférence : « Questions de transposition didactique de la grammaire en FLE »

- **La transposition didactique**

Pour introduire sa réflexion sur la transposition didactique de la grammaire en FLE, M. Pellat a partagé avec nous son expérience d'écriture d'une grammaire à plusieurs mains (*Grammaire Méthodique du Français*), en soulignant la nécessité d'une démarche participative. En effet, la correction et le travail critique des auteurs leur a permis de fournir une réflexion complète, et de se positionner quant aux critères de classement qu'ils choisissaient. M. Pellat a retracé les difficultés rencontrées dans le cas du chapitre sur la négation : il s'agissait de parvenir à une présentation linéaire qui intègre les dimensions sémantique, syntaxique et pragmatique du phénomène décrit. Il a donc choisi de dégonfler la dimension syntaxique pour se concentrer sur les mots négatifs eux-mêmes, en adoptant un plan sémantique (négation totale / partielle / exceptive). Appliqué au FLE, ce chapitre nécessiterait, selon lui, une distinction supplémentaire pour prendre en compte l'interrogation alternative de type « Préférez-vous la mer ou la montagne ? », qui pose souvent problème aux apprenants.

Grâce à cet exemple de la *GMF*, M. Pellat a introduit la question de la transposition didactique, qu'il lie à celles de la terminologie, des normes, et des théories de référence. Indispensable pour l'enseignement de la grammaire, la transposition didactique est issue d'une démarche disciplinaire scientifique, puisqu'elle est apparue dans le champ des mathématiques, puis a été théorisée et a rayonné. Elle désigne l'adaptation d'un contenu pour un public (considérant le FLE, le FLM, mais aussi d'autres critères comme l'âge des apprenants) et selon des programmes ou des approches donnés. La transposition didactique se fait à différents niveaux : la grammaire à enseigner doit être adaptée (manuels, méthodes), de même que la grammaire enseignée suppose un choix du professeur au sein des manuels, pour répondre aux difficultés particulières de ses apprenants. La transposition didactique est donc un travail d'adaptation de l'explication grammaticale. L'exemple de l'analyse de la phrase, développée par M. Pellat est assez éclairant : l'orthodoxie linguistique la décompose en GN + GV. Si, dans les classes du primaire, il est possible d'aborder cette distinction, pour des apprenants plus jeunes elle constitue un véritable problème. En effet, pour l'enfant, dans « X dort », X est une unité, et non un groupe. Il sera donc plus pertinent de parler pour cette tranche d'âge de nom et de verbe – ce qui évite aussi de casser le lien syntaxique qui unit GN et GV. Afin d'adapter les savoirs à enseigner au public visé, certains se sont demandé quelle grammaire choisir pour les niveaux FLE les plus avancés. M. Pellat leur a conseillé la grammaire de D. Maingueneau pour l'analyse de discours, et, concernant la grammaire de texte, la collection dirigée par Bernard Combette, *Bâtir une grammaire, De la phrase au texte*. Si l'explication grammaticale y reste complexe selon lui, les activités proposées sont très utiles.

- **Quelles activités pour la grammaire ?**

L'atelier a alors rebondi sur les activités grammaticales : comment rendre attractifs les enseignements de la grammaire ? M. Pellat a pointé le problème des apprentissages formels, un peu moindres en FLE, car la motivation sémantique y est première et répond à un impératif immédiat de communication : la grammaire sert à se débrouiller au quotidien. Pour lui, cette motivation sémantique peut, de la même manière, être mise au service du FLM. Pour preuve l'exemple suivant : dans les énoncés « Le gardien a été mangé » / « a été manger », la compréhension du message (le gardien a servi de repas ou a fait sa pause déjeuner) exige une maîtrise de la grammaire et de l'orthographe. Dans cette perspective pragmatique et communicationnelle, l'application des règles grammaticales peut aussi se faire grâce à la

constitution de co-corpus, qui regroupent à la fois des exemples fournis par l'enseignant, et par les élèves.

Toutefois, cet enseignement ludique requiert une solide formation grammaticale des enseignants, afin qu'ils puissent répondre aux questions, qui ne manqueront pas de pointer les exceptions. M. Pellat a aussi souligné que, les règles absolues n'existant pas, fournir la règle n'est parfois pas nécessaire, si cela doit générer une liste d'exception à apprendre par cœur. Dans le cas de la double consonne par exemple, mieux vaut apprendre une liste de mots qu'une liste de cas que l'on doit accompagner d'une liste d'exceptions.

Si l'enseignant doit être rompu à la pratique des grammaires pour enseigner de manière ludique et maîtrisée, les apprenants ne sont pas être en reste : l'atelier s'est intéressé aux difficultés d'un public hétérogène. Les étudiants n'ont, en effet, pas la même maîtrise du découpage grammatical et du métalangage utilisé dans les manuels, et *a fortiori* par les enseignants. Partant de son expérience, M. Pellat nous a expliqué que la phrase française, par exemple, est bien comprise par les apprenants d'origine turque, ou encore asiatiques, habitués aux « classes de grammaire », tandis qu'elle est moins bien comprise par des apprenants américains. La discussion a alors abordé le cas des apprenants allophones, et a mis en évidence la nécessité d'un travail plurilingue et le rôle de la langue de scolarisation. Les activités créées pour ce public sont d'ailleurs généralisables, et très utiles aux élèves francophones en difficulté. En ce qui concerne la grammaire contrastive, l'ouvrage de Nathalie Auger, *Comparons nos langues* a été conseillé.

En miroir aux activités grammaticales ludiques, l'atelier est revenu sur la question des exercices structuraux en classe de FLE. Leur problème majeur reste le transfert des connaissances grammaticales (les exercices bruts sont réussis mais les erreurs se retrouvent dès que l'on change d'exercice). Pour M. Pellat, l'explication grammaticale permet d'aller plus loin et de maîtriser la langue, mais elle doit parfois arriver dans un second temps, et seulement si nécessaire. Il est plus pertinent de travailler les points de grammaire à partir de compréhensions orales et écrites. Toutefois, si les grammaires affichent leur volonté de suivre cette démarche, M. Pellat a remarqué qu'elles ne font que transformer les exercices structuraux en exercices structurels, c'est-à-dire que même si la leçon de grammaire vient après la compréhension de texte dans l'ouvrage, il est en réalité nécessaire de l'avoir travaillée avant, afin de pouvoir répondre au questionnaire qui accompagne le texte.

De plus, l'accent a été mis sur le travail de la grammaire de l'oral. En effet, beaucoup d'erreurs proviennent d'une mauvaise discrimination auditive ou du caractère non marqué des discours. M. Pellat a développé l'exemple de l'accord du participe passé, en annonçant la parution d'un ouvrage collectif intitulé *Le participe passé, accords et désaccords*. Dès lors qu'il s'agit de l'orthographe ou de certaines règles grammaticales, on ne tolère ni l'erreur ni l'écart, or le participe passé rassemble en réalité entre 40 et 50 règles différentes. C'est pourquoi l'enseignant doit trier et établir des priorités. Pour le participe, prononcer les terminaisons de manière marquée est un bon exercice, car beaucoup d'erreurs sont générées par la neutralisation phonologique de l'accord à l'oral.

En guise de conclusion, l'atelier a souligné le sentiment de sécurité qui est souvent lié au cours de grammaire et permet d'éveiller l'intérêt des apprenants.