



Regular Article

Emploi d'une stratégie proposée basée sur l'accroche narrative pour développer quelques compétences grammaticales en français langue étrangère auprès des étudiants de la faculté de pédagogie

Rania Mohamed Hassan Mohamed

Professeur adjoint, Faculté de pédagogie, Université de Damiette

rania_hassan@du.edu.eg

APA Citation M, Rania (2023). Emploi d'une stratégie proposée basée sur l'accroche narrative pour développer quelques compétences grammaticales en français langue étrangère auprès des étudiants de la faculté de pédagogie, BSU Journal of Pedagogy and Curriculum, 2023;

Received: 24/3/2022; **Accepted:** 19/4/2022 ; **Published:** 01/01/2023

Résumé :

L'accroche narrative a suscité un grand intérêt dans le domaine de l'enseignement des langues. Elle est une puissante approche permettant à l'apprenant de réfléchir dans la langue cible et de développer ses compétences langagières. Elle lui permet également de partager ses expériences avec ses camarades, d'expliquer des événements et des faits et de transférer des connaissances. Différentes études ont montré une faiblesse du niveau des futurs enseignants de FLE en grammaire. Pour ces raisons, cette étude vise à développer certaines compétences grammaticales en français langue étrangère auprès de 60 étudiants de troisième année, à la faculté de pédagogie de Damiette, en utilisant une stratégie basée sur l'accroche narrative. Pour ce faire, nous avons mis en place une étude quasi-expérimentale adoptant la doctrine de deux groupes : un groupe témoin et un groupe expérimental. Nous avons préparé une typologie des compétences de la grammaire que les étudiants de notre échantillon doivent maîtriser, une stratégie proposée basée sur l'accroche narrative et un test de grammaire employé comme test de progrès. Dans notre stratégie, après l'explication explicite ou implicite des structures grammaticales de la part de l'enseignant, les apprenants sont invités à raconter une histoire réelle ou fictive. Le fait d'inventer des histoires rend les apprenants capables de réfléchir en français et de mettre en pratique les structures grammaticales apprises. Selon Nicolas (2015), faire parler les apprenants est un moyen pour renforcer les structures grammaticales apprises précédemment. L'analyse des résultats a montré qu'il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne et l'écart-type du groupe témoin et ceux du groupe expérimental en faveur de ce dernier ($T = 40.23$ et $p = 0,000 \leq 0,05$). C'est-à-dire que la stratégie proposée basée sur l'utilisation de l'accroche

Rania Mohamed Hassan Mohamed

narrative est efficace. Elle a aidé les étudiants à maîtriser les règles grammaticales apprises en classe.

Mots clés : accroche narrative- communication narrative- enseignement de la grammaire- compétence grammaticale- français langue étrangère

استراتيجية مقترحة قائمة علي السرد القصصي لتنمية بعض المهارات النحوية في اللغة الفرنسية لدي طلاب
كلية التربية

رانيا محمد حسن محمد – أستاذ مساعد – كلية التربية – جامعة دمياط

ملخص البحث:

يستخدم السرد القصصي منذ القدم في مرحلة التعليم الابتدائي وماقبله ولكن احتل حديثا مكانة هامة في تعليم وتعلم الطلاب البالغين. فهو يمنح الطلاب القدرة علي التفكير فيما يتعلمه وتحليل ومشاركة الخبرات والمعارف. كما أن اتقان القواعد النحوية يساعد في إثراء الحصيلة اللغوية واللفظية والتراكيب الهامة لعملية التواصل. وقد اثبت العديد من الدراسات ضعف مستوي مهارات الطلاب المعلمين بكليات التربية في استخدام القواعد النحوية للغة الفرنسية كلغة اجنبية في مصر. لذلك هدفت الدراسة الحالية الي تنمية بعض المهارات النحوية لدي طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية بجامعة دمياط وذلك باستخدام استراتيجية قائمة علي السرد القصصي. وقد قامت الباحثة باعداد قائمة بالمهارات النحوية اللازمة لعينة الدراسة ، استراتيجية مقترحة قائمة علي استخدام السرد القصصي لتنمية هذه المهارات، اختبار لقياس مدي اتقان الطلاب للمهارات النحوية قبل وبعد تطبيق الاستراتيجية المقترحة لدي عينة الدراسة التي بلغ عددها ٦٠ طالب وطالبة تم توزيعهم بالتساوي علي مجموعتين (ضابطة وتجريبية). وبعد القيام بالعمليات الإحصائية تبين وجود فرق دال احصائيا عند مستوي الدلالة ($0.05 \leq$) بين متوسطات درجات المجموعتين في الاختبار البعدي للمهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية ، وهذا يشير الي فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية المهارات النحوية ، لذا توصي الدراسة الحالية باستخدام السرد القصصي في تنمية المهارات اللغوية الأخرى وتدريب المعلمين علي استخدامها في حجرة اللغة الفرنسية.

الكلمات المفتاحية: السرد القصصي – المهارات النحوية- التواصل السردي –القواعد النحوية - اللغة الفرنسية كلغة أجنبية

Introduction :

L'accroche narrative est un mot à la mode au Québec. En France, on dit la mise en récit. En anglais, on utilise le terme «storytelling». On trouve aussi le terme «communication narrative». Elle signifie la narration des contes. Ces derniers sont connus dans tous les peuples, les cultures et les civilisations. Ils sont liés à la naissance de l'être humain. Selon Bourbonnais et Michaud (2018) et Moore (2013), l'accroche narrative est une puissante approche pour faire apprendre. Cette approche est très connue dans les classes de la maternelle et du primaire. Depuis plusieurs années, elle a également occupé une place très importante dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des adultes. Alors, l'accroche narrative peut être utilisée comme approche didactique dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère comme le français. De plus, l'enseignant peut l'utiliser à tout moment, peu importe les types des connaissances ou les compétences visées. Ses points forts résident dans son attirance, sa variété et son affabilité. Les histoires sont toujours attirantes et faciles à retenir. Tous les apprenants aiment les histoires.

Communiquer, c'est l'art de raconter une histoire (Lamarre, 2018). L'accroche narrative est une technique de communication narrative. Elle est la forme la plus naturelle de la communication. Elle est utilisée dans tous les domaines de la vie. Par exemple, en politique, on l'utilise pour persuader les gens. En commerce, on l'utilise pour mieux séduire le consommateur et à la presse, on l'utilise pour dramatiser un événement et susciter une plus grande émotion chez le public. En éducation, l'enseignant l'utilise pour faire comprendre et pour mieux capter l'attention de ses apprenants. Selon Cox (2020), pour amener les apprenants à parler en classe, il faut leur donner le temps à réfléchir et à utiliser des stratégies d'apprentissage actif. Selon Nicolas (2015), faire parler les apprenants est un moyen pour raffermir les structures grammaticales déjà apprises. Ces dernières sont très importantes pour bien communiquer et se faire comprendre. Elles permettent à l'apprenant non seulement de construire des phrases correctes, mais aussi des phrases qui ont du sens (Bonnet et *al.*, 2020). Nous supposons donc qu'il est important d'explorer l'efficacité d'une stratégie proposée basée sur l'accroche narrative pour développer certaines compétences grammaticales chez les futurs enseignants de FLE à la faculté de pédagogie à Damiette.

Problématique :

Notre intérêt pour cette recherche a vu le jour à la suite d'observations directes. À travers notre travail en tant que professeur adjoint de didactique de FLE à l'université de Damiette, nous avons observé que les futurs enseignants font des erreurs grammaticales en français quand ils prennent les paroles. Nous avons également effectué une étude exploratrice sur quinze étudiants en octobre 2020 pour étudier minutieusement le problème et pour déterminer le niveau des compétences grammaticales chez les étudiants. Cette étude s'est composée d'un test qui avait une partie écrite et une partie orale. La partie écrite était une question à choix multiple. Elle comprend 45 phrases sur les différentes règles de grammaire (le verbe, l'adjectif, l'adverbe, le déterminant, le nom et les marqueurs de relation à savoir : les coordonnants, les subordonnants, les prépositions, les marqueurs emphatiques et l'organisateur textuel). Chaque phrase vaut un point. Dans la partie orale, nous avons demandé à chaque étudiant de raconter une petite histoire (de 15 phrases au

moins). L'étudiant avait 40 minutes pour préparer son histoire et cinq minutes pour la présenter oralement. Les présentations des étudiants ont été enregistrées sur un magnétophone pour éviter la prise de notes qui pouvait les déranger. Nous avons identifié toutes les erreurs grammaticales des étudiants et les classées selon qu'elles étaient du verbe, de l'adjectif, de l'adverbe, du déterminant, du nom, des coordonnants, des subordonnants, des prépositions, des marqueurs emphatiques et de l'organisateur textuel). Nous avons compté les erreurs. La phrase correcte grammaticalement reçoit trois points. Les résultats obtenus de ce test se sont accordés avec les résultats des études antérieures qui ont prouvé une lacune chez les étudiants égyptiens en grammaire française. Les futurs enseignants continuent à commettre des erreurs grammaticales à l'oral aussi bien qu'à l'écrit. Environ 90 % des étudiants ont eu moins de 50 % de la note finale. Les résultats sont particulièrement faibles en ce qui concerne l'utilisation du verbe, de l'adverbe, des coordonnants, des subordonnants et des organisateurs logiques. Cette lacune grammaticale peut faire obstacle à l'amélioration de leur maîtrise du français. Elle peut entraver leur utilisation correcte du français dans la communication orale ou écrite. Quoique cette lacune langagière puisse être due à plusieurs facteurs, il appert que la stratégie d'enseignement utilisée soit une des variables contribuant à ce phénomène.

De fait, un grand nombre de recherches ont souligné l'importance de l'enseignement de la grammaire en classe de langue (Soleiman et Said, 2022 ; Boivin et Roussel, 2021 ; Taha et Abd Elfatah, 2018 ; Taha et *al.*, 2018). Lopez et Fonseca (2018) ont souligné que cette importance « 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 » (p. 144). La grammaire aide l'apprenant à se faire comprendre et à pouvoir atteindre ses objectifs communicatifs. Malgré tout ça, on utilise jusqu'à ce jour la méthode traditionnelle à enseigner le français comme langue étrangère en Égypte (Soleiman et Said, 2022 ; Hassan, 2019 ; Taha et Abd Elfatah, 2018). Pour que les futurs enseignants soient capables d'enseigner le français comme langue étrangère, ils doivent maîtriser bien les règles de grammaire en théorie et en pratique. Cela ne veut pas dire être des grammairiens, mais des apprenants détenant une conscience des formes et des normes langagières.

De plus, peu d'études se sont attardées sur l'utilisation de l'accroche narrative à développer les compétences orales ou écrites en français langue étrangère malgré son importance et ses effets dans le processus de l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Les futurs enseignants doivent être capables de produire des phrases correctes grammaticalement. Les recherches antérieures ont révélé que leur niveau en grammaire est assez faible. Ceux-ci font un grand nombre d'erreurs grammaticales à l'oral aussi bien qu'à l'écrit. Pour ces raisons, cette étude vise à développer certaines compétences grammaticales en français langue étrangère auprès des étudiants de la faculté de pédagogie à l'université de Damiette où le travail de la chercheuse.

Questions de la recherche :

Dans la partie précédente, nous avons montré et documenté la faiblesse grammaticale chez les futurs enseignants de FLE. Alors, le développement des compétences grammaticales des étudiants de la faculté de pédagogie nous semble indispensable. Dans ce but, nous énonçons nos questions de recherche comme suit :

- 1- Quelles sont les compétences grammaticales nécessaires pour les étudiants de la troisième année de la faculté de pédagogie de Damiette ?
- 2- Quelle est la stratégie proposée basée sur l'accroche narrative en vue de développer les compétences grammaticales chez les étudiants de la faculté de pédagogie, section de français ?
- 3- Quelle est l'efficacité de la stratégie proposée basée sur l'accroche narrative pour le développement des compétences grammaticales chez les étudiants de la faculté de pédagogie, section de français ?

Objectifs de la recherche :

La recherche a comme objectif général de vérifier l'efficacité de la stratégie proposée basée sur l'utilisation de l'accroche narrative à développer les compétences grammaticales en français langue étrangère auprès des futurs enseignants égyptiens. La recherche comporte cinq objectifs spécifiques à savoir :

- 1) Décrire le niveau actuel des futurs enseignants à la grammaire du français.
- 2) Déterminer les compétences grammaticales nécessaires aux étudiants de la troisième année de la faculté de pédagogie de Damiette.
- 3) Développer certaines compétences grammaticales du français chez les étudiants de la troisième année à la faculté de pédagogie à l'université de Damiette.
- 4) Vérifier l'efficacité de la stratégie proposée basée sur l'accroche narrative à développer les compétences grammaticales en français auprès des étudiants de la troisième année de la faculté de pédagogie à l'université de Damiette.
- 5) Présenter une nouvelle stratégie dans l'enseignement de la grammaire qui peut servir à aider les enseignants du français à exercer leur métier.

Hypothèses de la recherche : -

La présente recherche a tenté de valider les deux hypothèses suivantes :

- 1- Il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental au pré/post test de la grammaire au seuil de 0.05 en faveur de celles du post test.
- 2- Il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des étudiants du groupe témoin et celles du groupe expérimental au post test de la grammaire au seuil de 0.05 en faveur de celles du groupe expérimental.

Délimites de la recherche : -

La présente recherche a été réalisée à la lueur des limites suivantes :

- 1- Les étudiants de la troisième année, département de français à la faculté de pédagogie, université de Damiette où travaille la chercheuse. La chercheuse les a choisis parce qu'ils se sont familiarisés avec la langue française, ce qui leur a permis de composer et de raconter des histoires en français. On les a groupés en deux (groupe témoin et groupe expérimental) dont chacun s'est composé de 30 étudiants inscrits au premier semestre de l'année universitaire 2020/2021.
- 2- Le développement des compétences grammaticales suivantes:
 - 1- L'emploi du verbe
 - 2- L'emploi de l'adverbe
 - 3- L'emploi des coordonnants
 - 4- L'emploi des subordonnants
 - 5- L'emploi des organisateurs textuels
- 3- La stratégie proposée basée sur l'accroche narrative.

Cadre théorique :

Ayant énoncé dans la partie antécédente le problème de notre étude, nous présenterons dans cette partie ses deux axes visés, à savoir l'accroche narrative et la compétence grammaticale ainsi que le lien entre eux.

1. L'accroche narrative:

1.1. Définition

L'accroche narrative est à présent thématisée comme objet de savoirs et de savoir-faire construits et diffusés explicitement dans le cadre de formations, par le biais de manuels ou d'essais. Il se considère également comme un genre d'activité ou un mode de communication tourné vers la persuasion par l'émotion et le partage des histoires

exemplaires (Merminod, 2015). Tous les apprenants, enfants ou adultes, adorent les histoires, les récits, les mythes, les contes, les légendes et les romans, l'épopée, la fable et la nouvelle. Nos conversations et nos paroles sont toujours basées sur les histoires qui font appel aux émotions et captent efficacement notre attention.

De son côté, Salmon (2017) a défini l'accroche narrative comme la mise en fiction, de compte-rendu d'événements ou de scénarisation de l'information. Guscenti (2011) a ajouté que l'accroche narrative est une logique didactique permettant à l'apprenant de raconter des histoires porteuses de sens. Dans cette étude, l'accroche narrative est définie comme un outil de communication fondée sur une structure narrative du discours qui s'apparente à celle des contes ou des récits.

1.2. L'importance de l'accroche narrative en classe de FLE :

L'accroche narrative est une méthode d'apprentissage qui invite les apprenants à se faire raconter ou à raconter une histoire réelle ou imaginée. Le fait de créer des histoires peut activer l'imagination des apprenants, les rend capables de réfléchir dans la langue cible et améliorer leurs compétences langagières. Les histoires amorcent leur intérêt, retiennent leur attention, améliorent leur concentration, leur motivation et leur mémorisation et développent donc leur créativité. Selon Leibovitzne (2020), « une prise de parole doit faire ressentir, impliquer, surprendre, faire réfléchir » (p. 138). Celle-ci permet à l'apprenant de s'impliquer personnellement dans l'élaboration de son discours.

De leur côté, Bourbonnais et Michaud (2018) ont ajouté que lors de la création, les histoires peuvent prendre diverses formes. Qu'elle soit orale ou écrite, l'utilisation de l'accroche narrative en classe peut diminuer le gap entre les savoirs théoriques et la pratique. Selon Chartier et Frier (2009), « pour s'approprier un savoir, il faut l'appivoiser, et pour cela le faire entrer en résonance avec sa propre histoire » (p. 168). Reuter (2007) a indiqué que l'utilisation du récit en classe a sept fonctions, à savoir :

- 1- une fonction véhiculaire : Il est un support pour mettre en place, exposer, construire et évaluer des savoirs ou des savoir-faire. Il est un moyen pour lire, écrire, parler, écouter, résumer, observer et imaginer.
- 2- une fonction structurante : Il aide à établir des relations et à organiser les contenus.
- 3- une fonction objectivante : Il contribue à actualiser et à incarner tout ce qui est non existentiel, invisible ou plus difficilement appréhendable.
- 4- une fonction médiatrice : Il sert comme un passage du langage en situation au langage d'évocation et comme une base pour susciter la réflexivité.
- 5- une fonction implicative : Il engage l'apprenant au processus de son apprentissage en jouant sur l'articulation cognition affects, sur l'implication via les personnages ou sur le désir de connaître la suite.

Rania Mohamed Hassan Mohamed

- 6- une fonction intégrative : Il intègre les apprenants dans des communautés déterminées et sert à véhiculer et à élaborer des valeurs, des représentations de l'histoire et des savoirs.
- 7- une fonction transitionnelle : Il aide à construire des passerelles entre les disciplines, les mettant en relation et en interaction et de temps en temps les intégrant aussi. Il aide également les apprenants à mieux appréhender des points communs et des spécificités disciplinaires.

Le fait de raconter des histoires permet également aux apprenants de partager leurs connaissances, d'expliquer des actes et des travaux et de transférer des représentations. Dans leur livre, Destrez et Duclo (2019) ont déclaré que le fait de raconter des histoires est toujours au service de la communication. Il est utile pour la vie quotidienne et pour marquer une culture ou une civilisation. Il donne du sens à l'existence.

1.3. Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans l'accroche narrative:

Selon Keetab (2013), l'enseignant doit favoriser des situations de narrations, de recherches, de productions libres ou guidées. La narration peut être faite par l'enseignant ou par l'apprenant. En général, l'histoire se compose de cinq éléments à savoir (Ruter, 2016) :

- 1- L'introduction ou la situation initiale : c'est le cadre de l'histoire. Il comprend le lieu, le temps et les personnages principaux de l'histoire. On peut le faire en répondant aux questions : qui? où? et quand? Autrement dit, la description du lieu où se déroule l'histoire, du temps dans lequel elle se déroule et du personnage principal.
- 2- L'élément déclencheur : c'est un événement, une action ou un problème. C'est la réponse à la question : quel est le problème ?
- 3- Le nœud : c'est le développement de l'histoire ou la réaction des personnages face au problème.
- 4- Le dénouement : c'est la fin de l'action ou les conséquences des actions des personnages au cours du nœud.
- 5- La situation finale : c'est la conclusion de l'histoire.

L'accroche narrative aide l'enseignant à motiver et à attirer l'attention de ses apprenants. Selon Asaah (2007), l'enseignant, qui utilise la narration dans sa classe, doit créer l'ambiance propice à l'épanouissement des apprenants. Il doit disposer des ressources du média conte. Algayres (2018) a ajouté qu'il doit savoir ajuster l'intonation de sa voix, articuler son rythme, son intensité et son débit. Il doit être capable de faire naître dans l'esprit de ses apprenants les images non-visuelles. L'emploi de l'accroche narrative permet alors à l'enseignant de questionner les sources et les productions langagières de ses apprenants. Dans l'étude actuelle, l'enseignant doit transmettre à l'apprenant les outils nécessaires pour qu'il puisse construire son histoire.

Quant aux récits créés par l'apprenant, Scardicchio (2011) a déclaré qu'il existe des différences entre les récits créés par les enfants et ceux faits par les adultes en ce qui concerne les thèmes, la richesse de la langue utilisée ou la complexité de la structure, la durée du récit et la forme d'expression. Les thèmes des récits inventés par les enfants sont des événements présents ou des situations futures plus que des faits passés. De plus, la plupart des adultes utilisent une structure narrative plus complexe et un ton plus explicatif et réflexif que les structures narratives simples qui caractérisent habituellement les récits des enfants. La durée des récits racontés par les adultes est plus longue que celle des récits racontés par les enfants parce que les adultes ont plus à raconter et ils sont avancés dans la vie. Quant à la forme d'expression, les adultes sont également capables de raconter des faits personnels vécus de façon individuelle, en utilisant la première personne du singulier, ou de raconter de façon impersonnelle. Tandis que les enfants racontent quelque chose de réel vécu avec d'autres, avec peu de réflexion, et en utilisant la première personne du pluriel.

2. Les compétences grammaticales :

2.1. Définition

Pour Chomsky, la grammaire est la théorie du langage. Elle représente un système axiomatisé qui génère l'ensemble infini des phrases d'une langue. La grammaire est une composante linguistique inévitable dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue. Selon Suzuki (2001), tout passe par la grammaire. Celle-ci est considérée comme le code qui permet l'accès à la compréhension des documents en langue étrangère. Bidarmaghz (2019), l'a définie comme les règles de grammaire qui forment la structure de la phrase.

Selon le Conseil de l'Europe (2001), la compétence grammaticale est « la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes. » (p. 89). Rayene (2022) a défini ce concept comme « la capacité de parler et de faire des phrases cohérentes et bien structurées » (p. 15). Selon Piegzika (2022), « la compétence grammaticale s'appuyant sur la compréhension et l'usage des formes d'une langue (p. 142). Dans l'étude actuelle, la compétence grammaticale peut se définir comme la capacité de produire une histoire dont les phrases sont bien formées.

2.2. La différence entre la compétence grammaticale et la compétence linguistique :

Selon le Conseil de l'Europe (2001), la compétence grammaticale est une composante de la compétence linguistique qui englobe également la compétence lexicale, la compétence sémantique, la compétence phonologique, la compétence orthographique et la compétence orthopédique. C'est-à-dire que la compétence linguistique comprend toutes les compétences langagières permettant à l'apprenant de s'exprimer. Elle implique l'expression, l'écoute, l'écriture et la lecture. C'est la compétence de base. Elle aide l'apprenant à formuler et à interpréter des phrases grammaticalement correctes et composées de mots pris dans leur sens habituel. Tant que la compétence grammaticale est « la connaissance des ressources grammaticales de la langue et la capacité à les utiliser » (p. 89).

Selon l'Office québécois de la langue française (2018), la compétence linguistique, c'est « la compétence qui repose sur la connaissance des règles qui régissent l'utilisation d'un code linguistique et sur la capacité de mettre celles-ci en pratique en contexte de communication ». Elle s'observe en contexte de communication, quand on met en pratique les règles grammaticales, phonologiques et orthographiques d'une langue. Autrement dit, c'est l'ensemble d'habiletés et de connaissances liées à la langue et qui permettent de comprendre et de produire différents discours. Elle permet de regrouper la langue en quatre habiletés : la compréhension orale, la compréhension écrite, l'interaction ou la communication orale, et la production écrite. La compétence linguistique permet alors à l'apprenant de mettre en pratique les règles du système grammatical, phonologique et orthographique de la langue. Tant que la grammaire est « l'ensemble des règles conventionnelles spécifiques à une langue et qui en déterminent le fonctionnement et l'emploi correct à l'oral et à l'écrit ». De leur côté, Moeschler et Auchlin (2018) ont indiqué que la grammaire est l'objet de la linguistique. Elle représente un ensemble abstrait de règles qui permettent à l'apprenant de construire des phrases bien formées.

2.3. L'importance de la grammaire :

La grammaire traite de l'orthographe, la phonologie, la morphosyntaxe, la sémantique et la pragmatique. Elle nous aide donc à bien communiquer et à bien se faire comprendre. Elle nous permet de bien utiliser les mots afin que leur sens soit adéquat, de construire des phrases compréhensibles et de bien faire passer un message. Une bonne maîtrise des règles grammaticales est aussi importante pour nos relations interpersonnelles. Celle-ci nous aide à éviter les malentendus, les querelles et les chicanes. Elle nous permet d'exprimer précisément nos pensées.

Le but de l'apprentissage des règles grammaticales est de savoir les utiliser en situation de communication. La grammaire aide à développer les compétences en lecture et en écriture (Vincent et *al.*, 2016). L'objectif essentiel de son apprentissage est de savoir les règles grammaticales, leurs applications d'une façon naturelle, spontanée et inconsciente lors de l'interaction orale et écrite. Il ne faut pas les concevoir comme un but en soi, mais comme un outil de développement des compétences langagières (Ben Arabia, 2016). Ce point de vue est partagé par Vigner (2004), selon lui, la connaissance et l'usage des règles grammaticales doivent occuper une place importante dans l'enseignement de la langue, car ceux-ci constituent un élément capital pour l'utilisation correcte de la langue.

De plus, bon nombre de chercheurs s'accordent à reconnaître que le but de l'enseignement de la grammaire est la connaissance et la compréhension minimales du système et du fonctionnement de la langue et le développement des compétences langagières (Chartrand, 2013). Selon Germain et Séguin (1998, « 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 » (p. 33). Vigner (2004) voit que les règles grammaticales représentent un élément fondamental pour l'utilisation correcte de la langue qui doit toujours avoir une place importante dans l'enseignement de la langue. Il a également ajouté qu'« 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 » (p. 15). Ce point de vue est partagé par Lopez et Fonseca (2018), selon eux, la maîtrise de la grammaire permet à l'apprenant d'élaborer des discours oraux ou écrits et de communiquer des idées, des pensées des intentions ou des besoins.

2.4. L'enseignement de la grammaire :

L'enseignement de la grammaire a occupé une place importante dans les différentes méthodes de l'enseignement. Par exemple, dans la méthode traditionnelle, on l'a enseigné d'une façon explicite. L'apprenant apprend la structure grammaticale par cœur et celle-ci sert de modèle pour produire d'autres phrases. Dans la méthode directe, elle s'enseigne de façon intuitive. L'apprenant dégage la règle, l'utilise lors d'exercices et la formule. Quant à la méthode structuro globale audio-visuelle, « l'apprentissage de la grammaire se fait par la mise en place de mécanismes. L'enseignant donne oralement une phrase adéquate au niveau de ses étudiants et il les aide, par des exercices de repérage et de conceptualisation à comprendre la règle grammaticale» (Ivan, 2006, p. 17). Dans la méthode communicative, la grammaire se considère comme un outil de communication et un support dans l'apprentissage. Elle s'enseigne d'une façon implicite. Selon Chartrand (2013), on enseigne la grammaire pour connaître et comprendre le système et le fonctionnement de la langue d'un part et pour développer les compétences langagières d'autre part. Soleiman et Said (2022) ont déclaré que l'enseignant doit présenter parallèlement à l'apprenant des connaissances déclaratives et procédurales qui lui permettent de repérer les règles grammaticales tout en pratiquant la langue dans des situations communicatives de la vie quotidienne.

Il existe également deux tendances générales pour enseigner la grammaire. La première consiste à enseigner explicitement les règles grammaticales afin de pouvoir atteindre la connaissance de la langue. Les partisans de cette tendance disent que la connaissance explicite peut contribuer à développer la connaissance implicite. De plus, il existe certains types d'activités communicatives qui sont difficiles à réaliser sans une connaissance grammaticale explicite. Celle-ci peut également aider les apprenants à améliorer leur performance communicative. Besse et Porquier (1991) ont ajouté que dans l'enseignement explicite, l'apprentissage est accéléré, la réflexion métacognitive devient formatrice de l'intelligence et les adultes ont besoin de comprendre. La deuxième tendance admet à découvrir les règles grammaticales d'une façon implicite sans les expliquer. Selon les partisans à cette tendance, l'apprenant est l'acteur de son apprentissage et le formateur de ses connaissances. De leur côté, López et Fonseca (2018) ont déclaré que le plus important dans l'enseignement de grammaire est de choisir la démarche ou la méthode la plus adéquate aux apprenants parce qu'il existe des étudiants qui ont besoin des explications grammaticales détaillées qui leur permettent de comprendre la langue cible tandis qu'il existe d'autres dont la compréhension du fonctionnement de la langue est plus déductive. Selon Fougerouse (2001), l'apprenant est un être intelligent. Il est capable de réfléchir sur la langue et de s'exprimer. Il peut apprendre les nouvelles formes grammaticales en faisant appel à ses connaissances préalables sur les structures grammaticales. La réflexion, l'analyse, la comparaison et la déduction l'aident à acquérir ces nouvelles structures.

Rania Mohamed Hassan Mohamed

Nous avons ainsi exposé les points de vue de grandes tendances de l'enseignement de la grammaire. Les partisans de chaque tendance ont essayé de discerner les arguments renforçant leur point de vue. Toutefois, tous s'accordent pour affirmer que l'enseignement de la grammaire est indispensable pour l'acquisition d'une langue.

3. L'accroche narrative et la grammaire :

Il existe une relation entre l'accroche narrative et la grammaire. Selon Abdelhak (2018), « l'histoire se déroule dans un temps et dans un lieu donnés d'où l'utilisation de compléments circonstanciels, de lieu et de temps définissant le cadre spatio-temporel de l'action » (p. 9). D'autre part, le fait de raconter une histoire exige une maîtrise suffisante de la grammaire. Par exemple, « dès qu'un enfant a la capacité de juxtaposer deux mots, il commence à produire ses premières histoires en racontant des événements personnels d'un passé relativement récent, tout particulièrement les blessures » (Gagné et Crago, 2012, p. 511). Pour Chemkhi (2020), « ce que l'on apprend au plan linguistique est déterminé par ce que l'on sait faire par le langage » (p. 155). Quant à Chemkhi (2020), il estime que l'intégration de l'accroche narrative dans le processus de l'enseignement et de l'apprentissage de la grammaire est énormément efficace. La grammaire est habituellement abordée à partir d'un texte qui peut être narratif comme le conte ou l'histoire. Toujours selon lui, l'accroche narrative peut servir comme un support pour les activités de grammaire. Dans son étude effectuée sur 30 étudiants de la deuxième année du collègue Berkani Massoud et Mrabet Diab en Algérie en vue de vérifier l'efficacité des deux types de grammaire explicite et implicite comme stratégie de l'enseignement de la grammaire du conte, Khalida (2014) a prouvé que, « le conte est un document motivant à l'apprentissage de la grammaire, il donne un goût d'apprentissage quel que soit l'âge de l'apprenant » (p. 67). Dans le même ordre d'idées, Lauginie (2019) a signalé qu'on peut améliorer toutes les compétences linguistiques à travers l'utilisation de l'accroche narrative. Celle-ci permet à l'enseignant « d'appréhender certains aspects de la grammaire d'une manière novatrice, plus « enchantée » mais orthodoxe quant aux finalités d'apprentissage » (p. 141).

Méthodologie de la recherche :

Afin d'établir des pistes de réponse aux questions posées par cette recherche, nous avons mis en place une étude quasi-expérimentale adoptant la doctrine de deux groupes : un groupe témoin et un groupe expérimental. L'expérimentation s'est déroulée durant le premier semestre de l'année scolaire 2020-2021, pour une durée de dix semaines. Dans la mesure où nous nous intéressons à la compétence grammaticale, notre recherche a été réalisée dans le cadre du cours de la grammaire. Celui-ci est donné à raison de deux heures par semaine.

Participants :

Dans le cadre de cette recherche, le choix de l'échantillon découle naturellement du choix de cours de la grammaire. Les participants à la recherche sont des étudiants de la troisième année (n = 60) de département de français à la faculté de pédagogie à Damiette

Rania Mohamed Hassan Mohamed

qui sont inscrits à ce cours. Les 6· étudiants ont été répartis aléatoirement sur deux groupes : un groupe témoin (3· étudiants) et un groupe expérimental (3· étudiants). Nous avons choisi les étudiants de troisième année parce que l'étudiant en cette année doit être muni d'un bagage langagier lui permettant d'inventer des histoires en français et de construire des phrases grammaticalement correctes.

Outils :

Afin d'atteindre les objectifs de la présente recherche, la chercheuse a élaboré les outils suivants :

- A- Une typologie des compétences de la grammaire que les étudiants, de la troisième année à la faculté de pédagogie, doivent maîtriser.
- B- Une stratégie proposée basée sur l'accroche narrative en vue de développer les compétences grammaticales auprès des étudiants de la troisième année de la faculté de pédagogie de Damiette.
- C- Un test de grammaire dont une application pilote a été fait sur un petit échantillon pour calculer sa durée, sa fidélité et sa validité.

A- La typologie :

Cette typologie vise à déterminer les compétences grammaticales les plus adéquates aux futurs enseignants de FLE de notre échantillon afin d'améliorer leur niveau en grammaire. Pour élaborer cette typologie, nous procéderons à un survol des concepts, des postulats, des études antérieures existant au sujet du développement des compétences langagières en général et des compétences grammaticales en particulier et des typologies déjà élaborées dans le domaine de l'enseignement de la grammaire en classe de FLE. Cette typologie se compose de sept compétences générales et de 76 sous-compétences (voir annexe 1). Les sept principales compétences concernant l'utilisation correcte du verbe, du nom, du déterminant, de l'adjectif, de l'adverbe, des connecteurs de relation (les coordonnants, les subordinants, les prépositions, l'organisateur textuel et les marqueurs emphatiques) et la construction des phrases. Toutes ces compétences sont très nécessaires pour raconter une histoire. La plupart des étudiants connaissent ces règles de grammaire, mais ils ne sont pas capables de les mettre correctement en pratique. Notre recherche s'intéresse à développer les compétences suivantes :

a- Utiliser correctement le verbe (neuf sous-compétences):

- 1- Conjuguer correctement le verbe
- 2- Utiliser le temps convenable
- 3- Utiliser le mode correctement.
- 4- Accorder bien le verbe
- 5- Utiliser des verbes transitifs
- 6- Utiliser des verbes intransitifs

Rania Mohamed Hassan Mohamed

- 7- Utiliser des verbes attributifs
- 8- Utiliser des verbes impersonnels
- 9- Accorder de participe passé (accord du participe passé d'un verbe pronominal, accord du participe passé employé avec avoir, accord du participe passé employé avec être et accord du participe passé employé seul).

b- Utiliser bien les adverbes (trois sous-compétences)

- 1- Utiliser de différentes formes de l'adverbe (Un mot : ici, hier, jamais, bien, assez, peu, etc.; une locution adverbiale : ne... Pas, au fur et à mesure, tout à coup, etc.; un mot terminé par (ment) : calmement, bruyamment, prudemment, etc.).
- 2- Placer bien l'adverbe (d'affirmation et de négociation).
- 3- Utiliser de différents types de l'adverbe (de quantité, d'intensité, de manière, de temps, de lieu, d'affirmation, de négociation, de doute, de conséquence, de probabilité, de liaison, adverbes modaux, adverbes exclamatifs, adverbes interrogatifs, adverbes explétifs).

c- Utiliser bien les connecteurs de relation (19 sous-compétences) :

- a- les coordonnants (quatre sous-compétences) : la conséquence, l'addition, l'opposition et l'explication.
- b- les subordonnants (six sous-compétences): le rapport temporel d'antériorité, de simultanéité ou de postériorité, la cause, la conséquence, le but, la condition et la concession.
- c- l'organisateur textuel (neuf sous-compétences) : le lieu, le temps, l'addition, la succession, l'explication, l'argumentation, l'introduction, le développement et la conclusion.

B- Le test :

Ce test vise à mesurer l'effet de notre stratégie proposée basée sur l'accroche narrative à développer la compétence grammaticale chez notre échantillon. Il se compose de quatre questions (voir annexe 2). La première question se compose de deux parties dont chacune comporte huit points concernant le verbe (le type, le temps, le mode, la conjugaison, l'accord de verbe et de participe passé). La deuxième question comprend une seule partie contenant sept points sur l'adverbe (la position, les formes et les types). La troisième question contient trois parties touchant les marqueurs de relation (les coordonnants, les subordonnants et l'organisateur textuel). Elles comprennent 25 points. À la dernière question (le quatrième), on a demandé aux étudiants de raconter une histoire (réelle ou inventée) ou un souvenir heureux de leur enfance en variant les verbes, les adverbes, les marqueurs de relation (coordonnants, subordonnants et organisateurs logiques). Nous l'avons mis à l'essai au mois d'octobre 2020, sur un petit échantillon composé de sept étudiants. Ce test pilote nous a aidé à calculer sa validité, sa fidélité et sa durée. Nous avons calculé la valeur d'Alpha Cronbach pour nous assurer de la validité interne du test. Une valeur de 0,88 a été obtenue. Celle-ci nous montre que l'homogénéité interne et la corrélation des questions du test sont très satisfaisantes. Pour calculer la fidélité

Rania Mohamed Hassan Mohamed

du test, nous l'avons appliqué deux fois dans un intervalle de 14 jours sur le même échantillon. Ensuite, nous avons calculé la valeur de corrélation entre le pré et post test. Une valeur de 0.80 a été obtenue. Enfin, nous avons calculé la valeur de fidélité du test en utilisant l'équation suivante de Spirman (El-Bahy, 1979, p. 524) pour obtenir une valeur de 0.93.

$$\begin{aligned} F (\text{Fidélité}) &= \frac{2R (\text{Coefficient de Corrélation})}{1+ R (\text{Coefficient de Corrélation})} \\ &= \frac{2 (0.80)}{1+ 0.80} = 0.93 \end{aligned}$$

Quant à la durée du test, nous l'avons calculée par l'équation suivante :

$$\begin{aligned} \text{La durée} &= \frac{\text{Temps pris par le premier étudiant} + \text{Temps pris par le dernier étudiant}}{2} \\ &= \frac{140 + 160}{2} = 150 \text{ minutes} \end{aligned}$$

C- La stratégie proposée:

La chercheuse a proposé une stratégie basée sur l'accroche narrative pour développer certaines compétences grammaticales du français auprès des futurs enseignants de la faculté de pédagogie, université de Damiette. Pour élaborer cette stratégie, elle a eu recours à un bon nombre des références citées à la bibliographie de la recherche.

Les démarches de la stratégie :

- 1- L'enseignant explique la règle de grammaire visée. Il peut utiliser l'enseignement explicite ou implicite. Dans cette recherche, nous avons intéressé à aider les futurs enseignants à savoir utiliser correctement :
 - a- le verbe
 - b- l'adverbe
 - c- les coordonnants
 - d- les subordonnants
 - e- les organisateurs textuels

- 2- L'enseignant présente aux étudiants de différents outils didactiques (bandes dessinées, des journaux télévisés, des infographies, des articles de presse, des médias sociaux, des sites web, des livres documentaires, des œuvres littéraires ou cinématographiques conçues, etc.). (voir annexe 3)

Rania Mohamed Hassan Mohamed

- 3- Chaque étudiant imagine une petite histoire des outils présentés pour essayer de mettre en application la règle, systématiser la forme et mesurer la compréhension.
- 4- Les étudiants ont 20 minutes pour créer leur histoire. Ils ont le choix de se placer à l'intérieur ou à l'extérieur de leurs histoires et de raconter une histoire réelle ou fictive.
- 5- L'étudiant raconte son histoire en cinq minutes au maximum en mettant l'accent sur la règle de grammaire enseignée en classe.
- 6- L'enseignant donne aux étudiants cinq minutes pour la commenter et la corriger. Il peut s'intervenir si c'est nécessaire et pour attirer l'attention de l'étudiant sur la forme enseignée.
- 7- L'enseignant demande aux autres étudiants qui n'ont pas raconté leur histoire devant leurs camarades à cause de temps du cours de l'enregistrer à la maison et de l'envoyer à tout le groupe pour avoir de la rétroaction de la part de ses pairs et de lui. S'il existe des étudiants repoussant d'enregistrer leurs histoires, ils peuvent rédiger leurs histoires et les envoyer à leurs camarades et à leur enseignant (sur le groupe de Whats) pour avoir de la rétroaction corrective.
- 8- Les étudiants qui ont des remarques peuvent les dire immédiatement ou en classe.
- 9- L'enseignant corrige l'enregistrement et fournit sa rétroaction corrective en classe.

Procédures de la recherche : -

La chercheuse a suivi les démarches subséquentes pour répondre aux questions de la recherche:

- 1- Procéder à un survol des concepts, des postulats, des études antérieures, des références traitant les variables de la recherche qui sont :
 - a- l'accroche narrative
 - b- les compétences grammaticales.
- 2- Préparer une typologie des compétences de la grammaire nécessaires aux membres de l'échantillon de la recherche.
- 3- Présenter cette typologie aux didacticiens de FLE pour la valider, vérifier sa pertinence, sa clarté et faire les modifications nécessaires. Ce processus de vérification nous a menée à apporter quelques modifications et corrections à notre typologie. Ces modifications sont regroupées et incluses dans la version finale de la typologie (voir annexe 2).
- 4- Choisir certaines compétences de la typologie pour les développer.

Rania Mohamed Hassan Mohamed

- 5- Déterminer l'échantillon ciblé de notre étude et les regrouper aléatoirement en deux groupes (tous les étudiants de la troisième année, département de français à la faculté de pédagogie, à l'université de Damiette).
- 6- Préparer le pré-post test de la recherche pour évaluer les compétences grammaticales en langue française chez les étudiants de la troisième année de la faculté de pédagogie, université de Damiette.
- 7- Appliquer le pré test de la grammaire pour contrôler le niveau des apprenants avant de préparer les outils didactiques.
- 8- Calculer l'homogénéité entre les deux groupes en utilisant le test de Levene pour être sûre que les deux groupes (témoin et expérimental) sont homogènes avant l'expérimentation (la valeur de signification = $0.33 > 0.05$).
- 9- Ramasser les outils didactiques nécessaires pour la stratégie proposée (bandes dessinées, des journaux télévisés, des infographies, des articles de presse, des médias sociaux, des sites web, des livres documentaires, des œuvres littéraires ou cinématographiques conçues, etc.).
- 10- Expliquer aux étudiants du groupe expérimental les démarches à suivre pour créer une histoire. C'est-à-dire, il leur explique les éléments d'une histoire (l'introduction de l'histoire, l'élément déclencheur, le nœud, le dénouement et la situation finale).
- 11- Enseigner les règles de grammaire en appliquant la stratégie proposée avec les membres du groupe expérimental et les mêmes règles de grammaire avec le groupe témoin en utilisant la méthode habituelle pendant deux mois.
- 12- Appliquer le post-test sur les deux groupes de notre échantillon pour évaluer les compétences grammaticales.
- 13- Analyser et interpréter les résultats.
- 14- Présenter quelques recommandations et suggestions.

Résultats :

Première hypothèse:

Pour vérifier la première hypothèse de la recherche qui est : « Il existe une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental au pré/post test de la grammaire au seuil de 0.05 en faveur de celle du post test », nous avons comparé les résultats obtenus au pré et au post test des étudiants du groupe expérimental en utilisant le T-test.

Tableau 1 : Les résultats du pré et du post test de la grammaire du groupe expérimental

Test	Nombre	Moyenne	Écart-type	T-test	Signification
Le pré-test	30	25,80	4,09	43.79	0.000
Le post-test	30	60,87	3.29		

Le tableau 1 nous montre les résultats du pré et du post-test du groupe expérimental. En examinant ce tableau, nous remarquons qu'il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne (M = 25.80) et l'écart-type (ET = 4.09) du pré-test et ceux du post-test (M= 60.87, ET = 3.29) aux cinq compétences grammaticales mesurées (l'utilisation correcte du verbe, de l'adverbe, des coordonnants, des subordonnants et des organisateurs logiques) et dans le test au complet en faveur du post-test ($p = 0,000 \leq 0,05$). La valeur de T test au niveau de (0.05) est égale à = 43.49. Cela signifie que la première hypothèse de la recherche a été confirmée. Les étudiants de la troisième année de la faculté de pédagogie à l'université de Damiette ont bien profité de la stratégie proposée.

Deuxième hypothèse

Pour vérifier la deuxième hypothèse de la recherche qui est : « Il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des étudiants du groupe témoin et celles du groupe expérimental au post test de la grammaire au seuil de 0.05 en faveur de celles du groupe expérimental », nous avons comparé les résultats obtenus au post test du groupe témoin et ceux du groupe expérimental en utilisant le (T) test.

Tableau 2 : Comparaison entre les résultats du post test du groupe témoin et ceux du groupe expérimental

Groupe	Nombre	Moyenne	Écart-type	T-test	Signification
Témoin	30	32.63	1.99	40.23	0.000
Expérimental	30	60.87	3.29		

Le tableau 2 nous montre les résultats du post-test du groupe témoin et ceux du groupe expérimental. En examinant ce tableau, nous remarquons qu'il y a une différence entre la moyenne (M = 32.63) et l'écart-type (ET = 1.99) du groupe témoin et ceux du groupe expérimental (M = 60.87, ET= 3.29) en faveur de ce dernier. La différence entre le groupe expérimental et le groupe contrôle dans le post-test est statistiquement significative (T = 40.23 et $p = 0,000 \leq 0,05$). C'est-à-dire que l'utilisation de l'accroche narrative à aider les étudiants à maîtriser les règles grammaticales apprises en classe.

En comparant les résultats du pré-test et du post-test, nous remarquons que les étudiants de deux groupes ont réalisé du progrès. La moyenne des notes des étudiants du groupe témoin au pré-test était égale à 24.97 et elle devient égale à 32.63 au post-test. Quant au groupe expérimental, elle était 25.80 au pré-test et elle devient 60.87. Nous remarquons également que le progrès fait par les étudiants du groupe expérimental (M = 60.87) et plus haut que celui du groupe témoin (M = 32.63). Cela signifie que la stratégie proposée basée

sur l'utilisation de l'accroche narrative a un effet positif sur le développement des compétences grammaticales que la méthode traditionnelle.

Discussion :

Plusieurs didacticiens affirment que faire parler les apprenants en classe est un moyen efficace pour développer les compétences langagières (Moore, 2013 ; Nicolas, 2015 ; Cox, 2020). Le fait de parler dans la langue cible peut les aider à bien maîtriser les différents aspects langagiers. Selon Courty (2003), l'enseignant doit favoriser l'apprentissage grammatical à travers les interactions et les discussions entre les apprenants sur les règles de la langue. Soulier et Caussanel (2004) ont déclaré que l'enseignement à partir d'histoires est prometteur. Nos résultats s'accordent avec ces études antérieures. Dans notre recherche, l'utilisation de l'accroche narrative a soutenu les étudiants à maîtriser les structures grammaticales apprises immédiatement. Le fait de raconter une histoire a aidé les étudiants à appliquer les règles de la grammaire apprises. Laisser parler l'étudiant, c'est lui permettre de mémoriser et d'appliquer les règles de grammaire. Donner la parole à l'étudiant fait référence à toutes les initiatives visant la participation de l'étudiant à son apprentissage. Selon Lopez et Fonseca (2018), pour que les apprenants communiquent langagièrement et devenir des usagers compétents de celle-ci, les enseignants doivent mettre à leur portée des outils linguistiques, pragmatiques et sociolinguistiques sollicités qui leur permettent de parler. Pour cette raison, nous avons présenté aux étudiants des outils didactiques comme des bandes dessinées, des journaux télévisés, des infographies, des articles de presse, des médias sociaux et des sites web qui peuvent les aider à créer leurs histoires.

La recherche antérieure a prouvé l'importance de l'engagement, de la motivation et de la participation de l'apprenant dans son apprentissage comme l'étude de Poellhuber et *al.* (2018), l'étude d'Abdullah (2017) et l'étude de Normand (2017). Dans notre stratégie proposée, l'étudiant joue un rôle actif. Durant l'expérimentation, nous avons remarqué que les étudiants du groupe expérimental sont plus engagés, motivés et attentifs que les étudiants du groupe témoin. Ils sont plus enclins à apprendre les règles grammaticales et à s'amuser en créant des histoires. Selon Fougereuse (2001), la grammaire est incontournable pour quiconque veut apprendre à communiquer en français. Elle est plus importante que le lexique, la civilisation et la phonétique. Nadeau et Fisher (2011) ont ajouté que la maîtrise de la grammaire permet à l'apprenant de produire des textes et de perfectionner l'orthographe de la langue cible. Selon Lopez et Fonseca (2018), l'apprenant doit faire appel à ses connaissances sur les structures grammaticales pour pouvoir les appliquer. Le fait de construire des histoires après l'apprentissage immédiat de la règle a amené à la réussite de l'apprentissage. La prise de conscience par l'apprenant de la règle grammaticale appliquée dans son histoire facilite son acquisition. Cuq (1996) a abondé dans le même sens en ajoutant qu'il faut développer chez les apprenants une conscience grammaticale qui doit s'appuyer sur une méthodologie de conceptualisation grammaticale. Les enseignants doivent créer des stratégies, des exercices ou des activités où les apprenants puissent expliquer l'utilisation des formes linguistiques.

Conclusion :

L'étude actuelle vise à développer la compétence grammaticale des futurs enseignants de FLE à la faculté de pédagogie à l'université de Damiette. L'intérêt de cette étude s'est découlé de notre observation directe. De plus, la recherche antérieure a prouvé que les étudiants égyptiens, issus des écoles publiques, font beaucoup d'erreurs grammaticales à l'oral aussi bien qu'à l'écrit. Les résultats de la présente étude ont montré qu'il y a un lien entre l'accroche narrative et le développement de la compétence grammaticale. L'utilisation de la stratégie proposée basée sur l'accroche narrative a contribué à développer les compétences grammaticales des étudiants participant à cette étude. Elle a motivé leur intérêt et leur implication dans le processus de l'apprentissage et a permis d'améliorer leurs structures grammaticales.

Enfin, on peut dire que la compétence grammaticale est inévitable pour la communication narrative et la maîtrise de la langue française. L'accroche narrative est une approche efficace pour enseigner et pour apprendre le français comme langue étrangère. Elle permet d'engager l'apprenant de manière active dans son apprentissage. Pour cela, nous conseillons les futurs chercheurs d'investiguer les effets de l'accroche narrative à développer les autres compétences langagières. Nous recommandons les responsables de programmes de formation, les enseignants ainsi que les futurs chercheurs de s'intéresser à utiliser l'accroche narrative dans leur travail. Celle-ci peut servir à améliorer le processus d'apprentissage et d'enseignement du FLE en Égypte et à améliorer la pratique éducative des enseignants. L'enseignant doit également avoir recours aux activités langagières pouvant aider les apprenants à focaliser leur attention sur les structures grammaticales apprises et à les pratiquer activement durant les cours.

Bibliographie :

Abdelhak, K. (2018). *L'enseignement du texte narratif : méthodes et objectifs* (Mémoire de maîtrise inédite). Université de Kasdi Merbah Ouargla, Algérie.

Abdullah, N. (2017). Un Programme Proposé basé sur l'apprentissage actif pour développer quelques compétences de l'enseignement créatif chez les futurs enseignants du FLE. *Journal of Research in Curriculum, Instruction and Educational Technology*, 3(4), 225- 261.

Algayres, Muriel (2018). *L'impact de la narration de jeu de rôle éducatif sur la motivation des apprenants* (Mémoire de maîtrise inédite). Université de Cergy-pontoise, ESPE de l'académie de Versailles, France.

Asaah, A. H. (2006). Représentations de l'enseignant dans le roman africain francophone. *Revue de l'université de Moncton*, 37(1), 239–265.

Bidarmaghz, R. (2019). *Lexique et compétence lexicale dans le domaine de l'enseignement du FLE : enjeux fonctionnels et propositions didactiques* (Thèse de doctorat inédite). Université de Lorraine, France.

Boivin, M.-C. et Roussel, K. (2021). Les erreurs linguistiques d'étudiants universitaires de première année : une exploration des liens entre grammaire et littératie. *Lettre de l'Association internationale des chercheurs en didactique du français*, 69, 34-37.

Rania Mohamed Hassan Mohamed

- Bonnet, V., Camille-Delahaye, P. et Sebbah, B. (2021). Le storytelling, le récit entre construction et atomisation de l'image et du discours. *Communication & management*, 18, 5-14.
- Bourbonnais, A. et Michaud, C. (2018). Once upon a time: Storytelling as a knowledge translation strategy for qualitative researchers. *Nursing Inquiry*, 25(4), 1-27.
- Besse, H. et Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactiques des langues*. Paris: Crédif/Hatier.
- Chemkhi (2020). L'exploitation du récit en FLE : approche linguistique et didactique. *Revue de Traduction et Langues*, 19(1), 142-162.
- Conseil de l'Europe (2001). *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier, France.
- Chartier, A. et Frier, C. (2009). Petite fabrique de la connaissance : aborder le savoir scientifique en se racontant des histoires. *Pratiques*, 143-144, 168-186.
- Chartrand, S.-G. (2013). Quelles finalités pour l'enseignement grammatical à l'école? Une analyse des points de vue des didacticiens du français depuis 25 ans. *Formation et profession*, 30(3), 48-59.
- Courtyllon, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Hachette FLE, France.
- Ben Arabia, A. (2016). L'acquisition des compétences linguistiques à l'Université à travers l'enseignement de la grammaire. *Didactiques*, 8, 272-289.
- Cox, J. (2020). *How to Get Students to Talk in Class*. Thought Co.
- CUQ, J-P. (1996). *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris: Didier-Hatier.
- Destre, T. et Duclos, A. (2019). *Demain je parle en public : Les méthodes pour réussir et être à l'aise à l'oral*. Dunod, Paris.
- El-Bahy, F. (1979). *Psychologie statistique et mesures de l'esprit humain*, Dar El-Fikr EL-Arabie, le Caire, Égypte.
- Fougerouse, M-Ch. (2001), l'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère. *Études de linguistique appliquée*, 2(122), 165-178.
- Gagné, A. et Crago, M. (2012). Étude corrélationnelle de la production narrative chez des enfants du primaire pour mieux intervenir au préscolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 38(3), 509-532.
- Germain, C. et Séguin, H. (1998). *Le point sur la grammaire*. Québec: Clé Internationale.
- Guscetti, J.-M. (2011). *Storytelling : L'art de convaincre par le récit*. Genève: Slatkine.
- Hassan, R. (2019). L'impact de la dictée zéro faute sur l'orthographe lexicale et grammaticale des étudiants égyptiens en français langue étrangère. *Revue Recherches en didactique des langues*, 9(9), 21-60.
- Ivan, M. (2006). La méthode strucuro-globale audio-visuelle (S.G.A.V.). *Dialoges*, 14, 16-20.

Rania Mohamed Hassan Mohamed

Keetab, K. (2013), *L'enseignement/apprentissage de la narration pour développer l'imaginaire et l'acquisition de compétences orales chez l'apprenant du FLE cas de 5ème année primaire* (Mémoire de maîtrise inédite). Université Mohamed Kheider, Algérie.

Khalida, L. (2014). *L'apport du conte dans le développement de la compétence grammaticale chez les apprenants de 2ème année moyenne - Étude descriptive des connecteurs de temps* (Mémoire de maîtrise inédite). Université Larbi Ben M'Hidi, Algérie.

Lauginie, A. (2019). Il était une fois un prof en quête de grammaire... (ou travailler la grammaire à partir de contes. *Synergies France*, 13, 141-150.

Lamarre, G. (2018). *L'art du storytelling - Manuel de communication*. Pyramyd

Leibovitz, A. (2020). *La boîte à outils pour prendre la parole en public*. Dunod, Paris.

Lopez, C.-D. et Fonseca, M. (2018). La grammaire: sa place dans l'enseignement-apprentissage des langues et sa démarche. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 31, 139-151

Merminod, G. (2015). Décrire une activité verbale et proposer une norme pour enseigner un savoir-faire: l'exemple d'un manuel de storytelling. *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, No spécial, 123-139.

Moeschler, J. et Auchlin, A. (2018). *Introduction à la linguistique contemporaine*,. Armand Colin.

Moore, S.-A. (2013). *Utilisez le storytelling dans le e-learning*. Webmagazine Focus RH.

Nadeau, M. et Fisher, C. (2011). Les connaissances implicites et explicites en grammaire : quelle importance pour l'enseignement? Quelles conséquences? *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 4(4), 1-31.

Nicolas, L. (2015). Faire parler l'apprenant en langue étrangère : le « schéma producteur de parole » en conversation didactique. *Multilinguales*, 5, 27-45.

Normand, L. (2017). L'apprentissage actif : une Question de risques...calculs. *pédagogie collégiale*, 31(1), 5-12.

Office québécois de la langue française (2018). *Compétence linguistique*. Récupéré le 15 juillet 2022 de <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/17490252/competence-linguistique>.

Piegzika, W. (2022). Développer la compétence grammaticale en français langue seconde- entre conscience et intuition linguistique. *Glottodidactica* 49(1), 141-156.

Poellhuber, B., Duclos, A.-M., Fournier St-Laurent, S. et Moukhachen, M. (2018). Avantages et défis des classes d'apprentissage actif au collégial selon les enseignants et les étudiants : les résultats d'une première itération d'une recherche de type « design-based ». *Formation et profession*, 26(1), 7-25.

Rayene, O. (2022). *Les activités de lecture dans une perspective d'amélioration de la production écrite en classe de FLE* (Mémoire de maîtrise inédite). Université Mohamed khider-Biskra, Algérie.

Reuter, Y. (2007). Récits et disciplines scolaires. Présentation du numéro. *Pratiques*, 133-134, 3-12.

Reuter, Y (2016). *Introduction à l'analyse du roman*, 4e édition, Armand Colin.

Salmon, Ch. (2017). *Storytelling: Bewitching the Modern Mind*. Verso Books.

Rania Mohamed Hassan Mohamed

Scardicchio, A.-Ch. (2011). Didactiques entre légèreté et profondeur: les ateliers d'art-jeu-autobiographie. Dans I. Loiodice, P. Plas & N. Rajadell (Éds.). *Université et Formation Tout au Long de la Vie. Un partenariat européen de mobilité sur les thèmes de l'éducation des adultes* (pp. 219-233). L'Harmattan, Paris.

Soleiman, R. et Said, N. (2022). Utilisation des échafaudages pédagogiques pour remédier aux erreurs d'emploi des temps verbaux des futurs-enseignants du FLE à la faculté de pédagogie – Université de Mansourah. *Journal of Education of Sohag university*, 2(96), 47-96.

Soulier, E. et Caussanel, J. (Octobre- 2004). Apprentissage assisté par Story Telling : une pédagogie de l'erreur. *Technologies de l'Information et de la Connaissance dans l'Enseignement Supérieur et l'Industrie*, Compiègne, France, 205-212. Récupéré le 2 octobre 2022 de <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000712/document>

Suzuki, É. (2001). La grammaire dans l'enseignement/apprentissage universitaire du français langue étrangère au Japon. *Études de linguistique appliquée*, 122, 143-151.

Taha, H. et Abd Elfatah, M. (2018). L'apprentissage basé sur le Web et le développement des compétences de la grammaire textuelle en didactique du FLE. *Egyptain Association pédagogique for language teaching*, 5, 60-98.

Taha, H., Rashwan, E. et Ishak, N. (2018). Utilisation du web 2.0 en didactique du FLE et le développement de la compétence grammaticale. *Egyptain Association pédagogique for language teaching*, 14, 44-70.

Vigner, G. (2004). *La grammaire en FLE*, Paris: Hachette.

Vincent, F., Émery-Bruneau, J., Dezutter, O., Lefrançois, P. et Larose, F. (2016). L'enseignement de la grammaire au service du développement de compétences en lecture et en écriture : une synthèse des connaissances. *Rapport de la recherche FRQSC 2015-LC-188047, action concertée, programme de recherche sur la lecture et l'écriture*, Gatineau. Université du Québec en Outaouais.