



REVUE INTERNATIONALE DE RECHERCHE EN COMMUNICATION, EDUCATION ET DEVELOPPEMENT (RIRCED)

Revue annuelle, publiée par :
L'INSTITUT UNIVERSITAIRE PANAFRICAIN (IUP),
Autorisation : Arrêté N° 2011 - 008/MESRS/CAB/DC/SGM/DPP/DEPES/SP
Modifiée par l'Arrêté N° 2013-044/MESRS/CAB/DC/SGM/DPP/DEPES/SP

Sous la direction du :
Pr Gabriel C. BOKO &
Dr (MC) Innocent C. DATONDJI



Editions Africatex Médias,
01 BP 3950 Porto-Novo, Bénin.

Vol 1, N°07 – NOVEMBRE 2017, ISSN 1840 - 6874

REVUE INTERNATIONALE DE RECHERCHE EN COMMUNICATION, EDUCATION ET DEVELOPPEMENT (RIRCED)

**Revue annuelle, publiée par :
L'INSTITUT UNIVERSITAIRE PANAFRICAIN
(IUP),**

Autorisation : N° 2011 - 008/MESRS/CAB/DC/SGM/DPP/DEPES/SP
Modifiée par l'Arrêté N° 2013-044/MESRS/CAB/DC/SGM/DPP/DEPES/SP

Site web : www.iup-universite.com

Sous la Direction du :

**Pr Gabriel C. BOKO &
Dr (MC) Innocent C. DATONDJI**

Vol 1, N°07 – Novembre 2017, ISSN 1840 - 6874



**Editions Africatex Médias,
01 BP 3950 Porto-Novo, Bénin.**

REVUE INTERNATIONALE DE RECHERCHE EN COMMUNICATION, EDUCATION ET DEVELOPPEMENT (RIRCED)

Copyright : IUP / Africatex média

- ❖ Tous droits de reproduction, de traduction et d'adaptation réservés pour tous les pays.
- ❖ *No part of this journal may be reproduced in any form, by print, photo-print, microfilm or any other means, without written permission from the publisher.*

ISSN 1840 – 6874

**Bibliothèque Nationale,
Porto-Novo, République du Bénin.**

Impression

**Imprimerie Bocathos-Inter,
Porto-Novo, République du Bénin
Tél. (+229) 96 39 86 32 / 60 65 00 09.**



**Editions Africatex Médias,
01 BP 3950 Porto-Novo, Bénin.
Novembre 2017**

RIRCED

**REVUE INTERNATIONALE DE
RECHERCHE EN COMMUNICATION,
EDUCATION ET DEVELOPPEMENT**

Vol. 1, N° 07, Novembre 2017, ISSN 1840 – 6874

COMITE DE REDACTION

- Directeur de Publication :

Pr Gabriel C. BOKO,
Professeur Titulaire des Universités (CAMES),
Institut de Psychologie et de Sciences de
l'Education, Faculté des Sciences Humaines et
Sociales (FASHS), Université d'Abomey-
Calavi, Bénin.

- Rédacteur en Chef :

Dr (MC) Innocent C. DATONDJI,
Maître de Conférences des Universités
(CAMES), Département d'Anglais, Faculté des
Lettres, Langues, Arts et Communication
(FLLAC), Université d'Abomey- Calavi, Bénin.

- Rédacteur en Chef Adjoint :

Dr Viviane A. J. AHOUNOU
HOUNHANOU,
Assistante de Langue et Didactique Anglaises,
Ecole Normale Supérieure (ENS) de Porto-
Novo, Université d'Abomey- Calavi, Bénin.

- Secrétaire à la rédaction :

Dr Elie YEBOU,

Assistant des Sciences du Langage et de la
Communication, Faculté des Lettres, Langues,
Arts et Communication (FLLAC), Université
d'Abomey-Calavi, Bénin.

- Secrétaire Adjoint à la rédaction :

Dr Théophile G. KODJO SONOU,

Maître-Assistant de Langue et Didactique
Anglaises des Universités (CAMES), Traducteur
et Interprète, Administrateur de l'Education et
des Collectivités Locales, Consultant en
Communication et Relations Internationales,
Président Fondateur de l'Institut Universitaire
Panafricain (IUP), Porto-Novo, Bénin.

COMITE SCIENTIFIQUE DE LECTURE

Président:

Pr Médard Dominique BADA

Professeur Titulaire des Universités (CAMES),
Département des Sciences du Langage et de la
Communication, Faculté des Lettres, Langues,
Arts et communication, Université d'Abomey-
Calavi, Bénin.

Membres :

Pr Alaba A. AGAGU,

Professeur Titulaire des Universités
(Anglophones), Département des Sciences
Politiques et de Relations Internationales, Ekiti
State University, Ado-Ekiti, Ekiti State, Nigeria.

Pr Akanni Mamoud IGUE,

Professeur Titulaire des Universités (CAMES),
Département des Sciences du Langage et de la
Communication, Faculté des Lettres, Langues,

Arts et Communication (FLLAC), Université
d'Abomey- Calavi, Bénin.

Pr Augustin A. AINAMON

Professeur Titulaire des Universités (CAMES),
Département d'Anglais, Faculté des Lettres,
Langues, Arts et Communication (FLLAC),
Université d'Abomey- Calavi, Bénin.

Pr Ambroise C. MEDEGAN

Professeur Titulaire des Universités (CAMES),
Département d'Anglais, Faculté des Lettres,
Langues, Arts et Communication (FLLAC),
Université d'Abomey- Calavi, Bénin.

Pr Essowe K. ESSIZEWA,

Professeur Titulaire des Universités (CAMES),
Département d'Anglais, Faculté des Lettres,
Arts et Sciences Humaines, Université de Lomé,
Togo.

Pr Cyriaque AHODEKON

Professeur Titulaire des Universités (CAMES),
Institut National de la Jeunesse de l'Education
Physique et du Sport (INJEPS), Université
d'Abomey-Calavi, Bénin

Pr Laure C. ZANOU,

Professeur Titulaire de la Faculté des Lettres,
Langues, Arts et Communication (FLLAC),
Université d'Abomey- Calavi, Bénin.
es Universités (CAMES), Département
d'Anglais, Faculté des Lettres, Langues, Arts et
Communication (FLLAC), Université
d'Abomey- Calavi, Bénin.

CONTACTS

Monsieur le Directeur de publication,
Revue Internationale de Recherche en
Communication, Education et Développement
(RIRCED)
Institut Universitaire Panafricain (IUP),
Place de l'Indépendance, Avakpa -Tokpa,
01 BP 3950, Porto – Novo, Rép. du Bénin ;
Tél. (+229) 97 29 65 11 / 65 68 00 98 / 95 13 12 84 / 99 09
53 80
Courriel : iup.benin@yahoo.com /
presidentsonou@yahoo.com
Site web: www.iup-universite.com / www.iup.educ.bj

LIGNE EDITORIALE ET DOMAINES DE RECHERCHE

1. LIGNE EDITORIALE

La Revue Internationale de Recherche en Communication, Education et Développement (RIRCED) est une revue scientifique internationale multilingue (français, anglais, allemand, espagnol, portugais et yoruba). Les textes sont sélectionnés par le comité de rédaction de la revue après avis favorable du comité scientifique de lecture en raison de leur originalité, des intérêts qu'ils présentent aux plans africain, international et de leur rigueur scientifique. Les articles à publier doivent respecter les normes éditoriales suivantes :

➤ La taille des articles

Volume : 18 à 20 pages ; interligne : 1,5 ; pas d'écriture : 12, Time New Roman.

➤ Ordre logique du texte

- Un TITRE en caractère d'imprimerie et en gras. Le titre ne doit pas être trop long ;
- Un Résumé en français qui ne doit pas dépasser 6 lignes ;
Les mots clés ;

Un résumé en anglais (Abstract) qui ne doit pas dépasser
6 Lignes ;

Key words ;

Introduction ;

Développement ;

Les articulations du développement du texte
doivent être titrées et/ou sous titrées ainsi :

➤ Pour le **Titre** de la première section

1.1. Pour le Titre de la première sous-section

Pour le **Titre** de la deuxième section

1.2. Pour le Titre de la première sous-section de la
deuxième section etc.

➤ **Conclusion**

Elle doit être brève et insister sur l'originalité des
résultats de la Recherche

➤ **Bibliographie**

Les sources consultées et/ou citées doivent figurer
dans une rubrique, en fin de texte, intitulée :

- **Bibliographie.**

Elle est classée par ordre alphabétique (en référence aux noms de famille des auteurs) et se présente comme suit :

Pour un livre : Nom, Prénoms (ou initiaux), Titre du livre (en italique)

Lieu d'édition, Editions, Année d'édition.

Pour un article : Nom, Prénoms (ou initiaux), "Titre de l'article" (entre griffes) suivi de in, Titre de la revue (*en italique*), Volume, Numéro, Lieu d'édition, Année d'édition, Indication des pages occupées par l'article dans la revue.

Les rapports et des documents inédits mais d'intérêt scientifique peuvent être cités.

- **La présentation des notes**

- La rédaction n'admet que des notes en bas de page. Les notes en fin de texte ne sont pas tolérées.
- Les citations et les termes étrangers sont en italique et entre guillemets « ».
- Les titres d'articles sont entre griffes " ". Il faut éviter de les mettre en italique.
- La revue RIRCED s'interdit le soulignement.

- Les références bibliographiques en bas de page se présentent de la manière suivante :

Prénoms (on peut les abréger par leurs initiaux) et nom de l'auteur, Titre de l'ouvrage, (s'il s'agit d'un livre) ou "Titre de l'article", Nom de la revue, (Vol. et n°1, Lieu d'édition, Année, n° de page).

Le système de référence par année à l'intérieur du texte est également toléré.

Elle se présente de la seule manière suivante : Prénoms et Nom de l'auteur (année d'édition : n° de page). NB / Le choix de ce système de référence oblige l'auteur de l'article proposé à faire figurer dans la bibliographie en fin de texte toutes les sources citées à l'intérieur du texte.

Le comité scientifique et de lecture est le seul juge de la scientificité des textes publiés. L'administration et la rédaction de la revue sont les seuls habilités à publier les textes retenus par les comités scientifiques et de relecture. Les avis et opinions scientifiques émis dans les articles n'engagent que leurs propres auteurs. Les textes non publiés ne sont pas retournés.

La présentation des figures, cartes, graphiques...doit respecter le format (format : 15/21) de la mise en page de la revue RIRCED.

Tous les articles doivent être envoyés à l'adresse suivante : iup.benin@yahoo.com ou presidentsonou@yahoo.com

NB : Un auteur dont l'article est retenu pour publication dans la revue RIRCED participe aux frais d'édition par article et par numéro. Il reçoit, à titre gratuit, un tiré-à-part et une copie de la revue publiée à raison de cinquante mille (50 000) francs CFA pour les francophones ; cent mille (100 000) francs CFA pour les anglophones de l'Afrique de l'Ouest ; 180 euros ou dollars US.

2. DOMAINES DE RECHERCHE

La Revue Internationale de Recherche en Communication, Education et Développement (RIRCED) est un instrument au service des chercheurs qui s'intéressent à la publication d'articles et de comptes

rendus de recherches approfondies dans les domaines ci-après :

- Communication et Information,
- Education et Formation,
- Développement et Economie,
- Sciences Politiques et Relations Internationales,
- Sociologie et Psychologie,
- Lettres, Langues et Arts,
- sujets généraux d'intérêts vitaux pour le développement des études au Bénin, en Afrique et dans le Monde.

Au total, la RIRCED se veut le lieu de rencontre et de dissémination de nouvelles idées et opinions savantes dans les domaines ci-dessus cités.

LE COMITE DE REDACTION

EDITORIAL

La Revue Internationale de Recherche en Communication, Education et Développement (RIRCED), publiée par l'Institut Universitaire Panafricain (IUP), est une revue ouverte aux enseignants et chercheurs des universités, instituts, centres universitaires et grandes écoles.

L'objectif visé par la publication de cette revue dont nous sommes à la quatrième publication est de permettre aux collègues enseignants et chercheurs d'avoir une tribune pour faire connaître leurs travaux de recherche. Cette édition a connu une légère modification au niveau du comité de rédaction où le Professeur Titulaire Gabriel C. BOKO, devient le Directeur de Publication et le Professeur (Maître de Conférences), Innocent C. DATONDJI est le Rédacteur en Chef.

Le comité scientifique de lecture de la RIRCED est désormais présidé par le Professeur Médard Dominique BADA. Ce comité compte désormais huit membres qui sont tous des Professeurs Titulaires.

**Pr Gabriel C. BOKO &
Dr (MC) Innocent C. DATONDJI**

3.0. Contributeurs d'Articles

<i>N°</i>	<i>Nom et Prénoms</i>	<i>Articles contribués et Pages</i>	<i>Adresses</i>
1	Bruno M. K. DOUSSOH & Pr Dodji AMOUZOU VI	Le vécu du stigmat homosexuel Au benin : l'homosexualité entre affirmation et dissimulation 22-69	Laboratoire d'analyse et de recherche Religions, Espaces et Développement (LARRED) ; Université d'Abomey- Calavi/Bénin ¹ medessekb@yaho o.fr ² Dodji1975@yaho o.fr
2	Dr Emmanuel A. ADENIYI	Didactique de grammaire pour les apprenants anglophones : Proposition et adoption de 'DADD 'pour résoudre quelques	Département de la Linguistique, Village Français du Nigéria (The Nigeria French Language Village} P.M.B.1011,

		difficultés. 70-100	Ajara-Badagry, Lagos, Nigeria.
3	Dr Temidayo ONOJOBI	Vers une typologie militante : une étude comparée dans <i>Juletane</i> et <i>le Bistouri des larmes</i> 101-133	Department of foreign languages Olabisi Onabanjo University, Ago- Iwoye.
4	Joseph Ajibola ADELEKE (Ph. D)	Importance of emotional intelligence as a factor of motivation for children learning french in nigerian schools 134-160	Nigeria French Language Village, Badagry, Lagos State, Nigeria. josephadeleke@ya hoo.com

5	Dr Ola MABEKOJE	Effects of audio-lingual and total physical response instructional scientific oral methods on senior secondary school students' academic achievement of supra-segmental features of English 161-196	Department of english studies, College of Humanities Tai Solarin University of Education, Ijagun, Ijebu-Ode
6	Ogungbola, M.A. Aliyu J. A. & Gbadamosi, R.O.	French, moral and civic education as panacea for good governance and national security 197-217	Department of French Emmanuel Alayande College of Education, Oyo jibreelakanji@gmail.com
7	Dr Emile Noudéhouén ou ANATO	Référents socio-culturels de la désertion du marché de Bonou-centre	Département de Sociologie-Anthropologie (DS-A),

		dans la commune de Bonou 218-264	Faculté des Sciences Humaines et Sociales (FASHS) Université d'Abomey-Calavi (UAC) BP : 18 Attogon, Bénin Email : emileanato@yahoo .fr
8	Peter ONI (Ph.D)	Réalisme et modération comme fondements du politique chez Montesquieu 265-288	Department of Philosophy University of Lagos Email: onipeter@hotmail. com pioni@unilag.edu. ng

**DIDACTIQUE DE GRAMMAIRE POUR LES
APPRENANTS ANGLOPHONES : PROPOSITION
ET ADOPTION DE ‘DADD ‘POUR RESOUDRE
QUELQUES DIFFICULTES.**

Dr Emmanuel A. ADENIYI
Département de la Linguistique,
Village Français du Nigéria
(The Nigeria French Language Village)
P.M.B.1011, Ajara-Badagry,
Lagos, Nigeria.

RESUME

Parmi les sources évoquées comme étant celles des difficultés d'accès à la sémantique de certaines structures grammaticales chez les apprenants anglophones, nous avons remarqué que celles attribuables à la grammaire de FLE (en particulier son enseignement, son acquisition), et les sources attribuables aux théories relatives à l'usage sont les plus importantes et les plus nombreuses. La consultation des revues, des articles sur la didactique des langues nous a permis de constater que la question de la grammaire de FLE n'est pas parmi « les sentiers les moins battus », si nous pouvons utiliser cet adage.

La grammaire ou les grammaires de langue(s) non maternelles ont fait et continuent de faire l'objet de

plusieurs critiques, de débats et de recherches puisqu'elles n'ont pas encore réussi à bien jouer le rôle de « fixateur », qu'elles sont appelées à jouer dans l'apprentissage et dans l'usage d'une langue de n'importe quel usager de langue non maternelle.

Le manquement à la tâche assignée à la grammaire de langue non maternelle a fait naître de nouvelles méthodes, de nouveaux titres comme, « repenser l'enseignement des langues », « pour un nouvel enseignement de la grammaire », « quelle grammaire enseigner en langue étrangère ? », « inventez-moi une nouvelle grammaire » et tant d'autres.

Toutes ces questions sans réponses ne sont pas étranges ou nouvelles à tout enseignant/didacticien de langue, en particulier le Français Langue Etrangère (FLE). Elles sont à la base de notre hypothèse et nous poussent à proposer une méthode qui a déjà fait de progrès ailleurs dans le domaine de l'apprentissage/enseignement du FLE.

Ici, nous essayerons de faire un bref aperçu sur quelques Méthodes existant en FLE, présenter la 'Démarche Active De Développement' et ses différentes

étapes et les lacunes et limites de ‘DAAD’, que nous trouvons compatible à notre situation de l’enseignement/apprentissage de la grammaire de langue(s) non maternelles, ce que la langue française est pour les apprenants au Nigeria en général.

Mots clés : Grammaire, enseignement/apprentissage, méthodes, démarches, Français Langue Etrangère.

ABSTRACT

Among several reasons enumerated as being sources of difficulties to have access to the semantic of grammatical structures by Anglophone students/learners, sources attributed to syntax of FLE (its teaching and acquisition), and those attributed to theories related to usage are very important. Many books, articles in reputable journals revealed that the issue of grammar of FLE is not the simplest. Grammar of non-native language (language (s) has been subject of several criticisms, debates because it has not achieved its aims of ‘fixing’ adequately the usage and acquisition of French Language by non-native speakers. This non performing of its important roles led to the development and

publication of new methods and methodologies in the teaching of FLE like, 're thinking the teaching of languages', 'for a new teaching of grammar' 'what grammar to teach in Foreign language' and many others. All the above and other questions without answers are not new to grammarians and didacticians of foreign languages in general, French as a Foreign Language in particular.

Key words: Grammar, teaching/learning, methods, strategies, French as a Foreign Language.

INTRODUCTION

« Repenser l'enseignement des langues », « pour un nouvel enseignement de la grammaire », « quelle grammaire enseigner en langue étrangère ? », « inventez-moi une nouvelle grammaire » et tant d'autres, sont à la base de notre hypothèse et nous poussent à proposer une méthode qui a déjà fait de progrès ailleurs dans le domaine de l'apprentissage/enseignement du FLE.

Ici, nous essayerons de faire un bref aperçu sur quelques Méthodes existant en FLE, présenter 'DAAD' et ses différentes étapes et les lacunes et limites de

‘DAAD’, que nous trouvons compatible à notre situation de l’enseignement/apprentissage de la grammaire de langue(s) non maternelles, ce que la langue française est pour les apprenants au Nigéria en général.

Bref aperçu sur quelques méthodes ou théories existant dans l’enseignement de la grammaire du français, tout domaine confondu.

Nous disons enseignement/apprentissage de la grammaire du français tout domaine confondu (FLM, FLS ou FLE), car pour nous, la grammaire du FLE n’a pas un objectif différent de l’objectif de la grammaire du FLM ou FLS. La grammaire du FLE, n’est pas non plus tombée du ciel, elle est née de la grammaire du FLM. Tout comme la grammaire du FLM, la grammaire du FLE doit permettre une bonne maîtrise des règles et des principes d’usage de la langue française, la communication orale et écrite.

Le mot « grammaire » est flou et ambigu comme le disent deux grands didacticiens du FLE, H. Besse, R. Porquier (1984 : 10). Ces grands didacticiens expliquent ce qui suit :

« En français, le mot **grammaire** est particulièrement ambigu : selon les contextes, ou bien il prend des acceptions sensiblement différentes les unes des autres, ou bien il confond ces mêmes acceptions, comme si elles renvoyaient à une seule réalité. »

Pour attester de l'ambiguïté de ce mot, un grand nombre de méthodes de didactiques des langues parlent de « grammaire traditionnelle », « grammaire générative », « grammaire transformationnelle », « grammaire structurale », « grammaire intériorisée », « grammaire descriptive », « grammaire fonctionnelle », « grammaire explicitée », « grammaire implicite », « grammaires d'apprentissage », « grammaires pédagogiques », et tant d'autres

Le flou et l'ambiguïté du mot grammaire sont même attestés par les dictionnaires de didactique des langues, comme nous le disent une fois encore H.Besse et R. Porquier (1984 : 10-11), op.cit. :

« Le Dictionnaire de Didactique des Langues (R. GALISSON et D. COSTE, 1976, article grammaire) reconnaît que les emplois du mot « sont aussi flous que multiples, surtout en méthodologie de l'enseignement des langues » et propose de retenir six acceptions différentes. Cinq d'entre elles « relatives à des entreprises d'ordre métalinguistique » : 1. Description du fonctionnement général d'une langue naturelle généralement maternelle. (...). **L'acception 6 « réfère à la base même de ce que les grammairiens et linguistes cherchent à décrire, à codifier ou à simuler », c'est-à-dire le « système intériorisé par le locuteur-auditeur d'une langue et lui permettant de produire et de comprendre les phrases de cette langue ».** (nous soulignons)

Les grammairiens, didacticiens ou linguistes inventeurs des méthodes ci-dessus se sont divisés en « Ecoles », en « Mouvements ». Ils se sont justifiés, ils se sont affrontés, ils se sont contredits.

Ces « Ecoles » et leurs élèves sont d'un nombre impressionnant que nous ne tenterons pas de les citer, de peur de nous retrouver dans l'obligation de prendre parti, ou de condamner, une méthode, une « Ecole » voire un manuel, mais l'acception 6 dans les propos de Galisson et Coste, ressemble à notre conception de la grammaire dans l'enseignement/apprentissage d'une langue, voilà pourquoi nous l'avons soulignée. Toutes les grammaires ci-dessus citées sont des méthodes d'appréhension de question d'apprentissage de type normatif, behavioriste. Elles posent la question de la compatibilité en relation avec le sens. Pour s'en sortir, les apprenants ont donc recours à la traduction, à la reformulation, à la paraphrase pour avoir accès au sens de la langue cible (le français).

L'étudiant construit pas à pas des représentations qui correspondent ou pas aux règles déjà établies, donc des représentations subjectives. La grammaire de l'apprenant est non normative, comme la majorité des grammaires d'apprentissage, ce qui lui cause les difficultés d'accès au sens de beaucoup de ses constructions.

1. PRESENTATION DE LA METHODE/DEMARCHE PROPOSEE.

Méthodes/démarches à adopter pour l'enseignement de la grammaire généralement en FLE.

Pour éviter la cécité sémantique qui voit la langue source et non la langue cible, il faut changer d'approche, il faut reformuler pour déployer le sens.

Nous proposons une démarche constructiviste qui trace des pistes de conceptualisation en anglais afin de donner accès au sens dans l'usage français.

Nous estimons que la méthode/théorie grammaticale qui répondra ou aidera à réduire les difficultés qu'éprouvent les apprenants anglophones est à nos yeux une méthode déjà mise en application au Québec-Canada français.

Cette méthode a fait ses preuves et nous pensons l'adopter et l'adapter à notre contexte particulier, l'enseignement de la Grammaire aux étudiants universitaire en immersion linguistique au VFN, et à un contexte plus large l'enseignement de la grammaire dans

les universités où existent des départements d'études françaises au Nigeria. Cette théorie doit s'adapter à l'enseignement de la grammaire à partir de la deuxième année.

Nous proposons la deuxième année car les étudiants qui arrivent à ce niveau ont déjà une connaissance non négligeable en grammaire.

Cette méthode est dite « Démarche Active De Découverte » (DADD). Cette méthode désormais la DADD est proposée et expliquée avec ses tenants et aboutissants par Suzanne-G.CHARTRAND, son inventrice dans « *Pour un nouvel enseignement de la grammaire* » (1996 : 203) en ces termes :

« La démarche active de découverte en grammaire cherche à faire comprendre les grandes régularités du fonctionnement de la langue. **Elle fait appel aux capacités d'observations, d'expérimentations, de raisonnement et d'argument des élèves.** Souvent associée à une démarche inductive elle ne s'y réduit pas car elle fait aussi appel au

raisonnement déductif. La DADD permet aux élèves de construire progressivement leurs connaissances grammaticales, qu'elles soient déclaratives, procédurales ou conditionnelles, à travers un processus qui emprunte plusieurs étapes. »

La DADD représente ce que pédagogues et didacticiens préconisent depuis longtemps c'est-à-dire un enseignement qui part des connaissances et des capacités des élèves et les développent par la proposition de nouveaux cas/problèmes à résoudre (BRUNO, 1922). L'apprentissage se réalise alors à travers un ensemble structuré varié et dynamique d'activités soigneusement choisies qui font appel à la participation active et consciente des élèves.

Cette méthode qui demande la participation active de l'apprenant nous semble appropriée dans le contexte du VFN car plusieurs fois des étudiants nous ont demandé ou proposé soit de réduire le contenu du programme du cours intitulé « Structure de la langue française 1 et 2 » (Grammaire 1 et 2) que nous

enseignons, soit d'inclure dans le programme d'autres aspects qui n'y figurent pas. A cette demande de nos apprenants qui ne sont pas permanents compte tenu de la nature du programme d'immersion, nous trouvons des arguments pour justifier le fait que l'aspect de la grammaire demandé par les apprenants ne soit pas inclus dans le programme.

Il est bien vrai que la DADD a été appliquée à l'enseignement de la grammaire dans les écoles secondaires au Québec, mais elle peut être adaptée à notre situation au Nigéria car la langue française n'a pas le même statut dans les deux pays d'une part, et de l'autre son étude/apprentissage devient très important au Nigéria actuellement au niveau universitaire.

Le Nigéria compte présentement plus d'une centaine d'universités où la langue française est enseignée soit sous forme d'une matière obligatoire, soit sous forme d'une matière facultative, et que l'étudiant doit valider avant d'être admis dans la classe supérieure.

Nous pouvons considérer que c'est dans les départements d'études françaises dans les universités

nigérianes que commence un enseignement/apprentissage sérieux de FLE, ce qui n'est pas le cas au Québec.

Les départements d'études françaises font beaucoup d'efforts pour faire acquérir aux étudiants des connaissances de base en français, connaissances qu'ils sont censés avoir acquises avant leur entrée à l'université. Beaucoup d'étudiants sont admis dans les classes préliminaires où ils reçoivent des cours de français intensifs de 10 à 20 heures par semaines. Pour permettre à ce groupe d'étudiants d'être au même niveau que d'autres groupes d'étudiants qui ont étudié le français et qui ont des niveaux un peu supérieurs soit en passant par des Alliances Françaises ou d'autres centres d'études françaises (CFTD, Village Français du Nigéria, etc.) les départements les envoient dans les pays francophones limitrophes (Bénin, Togo) pour des cours plus intensifs allant d'une durée de 5 à 10 semaines. D'autres départements envoient ces mêmes étudiants au CLA de Besançon. La majorité des étudiants qui ont fait les parcours ci-dessus prennent au sérieux leurs études à partir de la deuxième année d'université. Nous pensons que l'application de la DADD leur sera bénéfique.

Les étudiants à qui sera destinée la DADD que nous proposons sont déjà conscients de leurs problèmes, de leurs difficultés en grammaire. Ils savent la pertinence de l'étude du phénomène grammatical qu'on leur propose. Ils sont conscients du fait qu'ils ont besoin de certaines structures, qu'ils ont besoin de maîtriser certains usages de certaines parties du discours en français pour pouvoir bien s'exprimer et bien communiquer. Pour eux la mise en situation, c'est-à-dire le cas problème est déjà cerné, c'est la démarche qui doit suivre.

2. LES DIFFERENTES ETAPES DE 'DAAD'

La DADD se déroule en six grandes étapes qui sont les suivantes telles qu'elles ont été présentées par SUZANNE-G CHARTRAND (1996 : 204-207) op.cit. :

2.1. L'observation du phénomène

L'enseignant propose aux apprenants regroupés en petites équipes de travail certaines tâches : regrouper les énoncés (textes, phrases ou groupes de mots) semblables, les classer en

précisant les critères de classement choisis, les comparer à d'autres en recueillir de nouveaux, etc. Les apprenants notent leurs observations. Ils consignent leurs constats comme les questions qui sont apparues et pour lesquelles l'équipe n'a pas de réponses satisfaisantes. Ils présentent leurs résultats à la classe en plénière. A la suite d'une discussion dirigée par l'enseignant, la classe décide quelles questions seront explorées plus systématiquement et dans quel ordre.

L'observation est menée sur un ensemble d'exemples appelés corpus. Un corpus peut être constitué de phrases d'élèves, de phrases tirées de textes courants ou littéraires, ou de phrases hors texte ou encore de courts textes. Le corpus peut être préparé par l'enseignant ou par la classe en fonction de la complexité du problème à résoudre et des capacités des élèves.

2.2.La manipulation des énoncés et la formulation d'hypothèses

L'observation du phénomène faite ci-dessous, est suivie de manipulation. C'est en leur faisant subir différentes transformations que la classe pourra mettre à nu leurs principales caractéristiques ou propriétés. On se sert d'opérations syntaxiques simples comme ajouter, soustraire, remplacer, déplacer ou modifier un énoncé. Les apprenants examinent comment l'énoncé réagit à la suite d'une manipulation : Peut-on lui enlever les éléments sans le rendre agrammatical ? Peut-on remplacer certains éléments par d'autres ; si oui, qu'apprend-on sur sa structure ? Que se passe-t-il si on déplace des éléments ? etc. Les manipulations des exemples du corpus permettent de formuler des hypothèses descriptives ou explicatives sur le fonctionnement du phénomène par exemple, le déterminant et l'adjectif s'accordent avec le nom ; la forme du pronom dépend de sa fonction ; les pronoms ont le genre et le nombre de leur antécédent ; le groupe prépositionnel complément de phrase est mobile, etc.

2.3. La vérification des hypothèses

Les hypothèses élaborées sont validées sur un autre corpus si elles s'avèrent généralisables elles pourront prendre la forme de lois, de régularités ou de règles.

2.4. La formulation de lois, de régularités ou de règles et l'établissement de procédures

Les équipes d'élèves formulent dans leur mots la règle, lois ou régularité qui découle de leur étude. Ils comparent ensuite leurs énoncés à ceux des autres équipes. Puis après une discussion sur les formulations proposées avec l'aide de l'enseignant, la classe rédige avec le plus de précisions et de rigueur possible les lois, règles ou régularités découvertes.

Les apprenants vérifient dans plusieurs ouvrages de référence (d'où l'utilité d'avoir différents ouvrages de grammaire en classe). Ils constatent alors des différences importantes entre les ouvrages, ce qui indique qu'un même phénomène peut donner lieu à des descriptions linguistiques différentes selon les grammaires.

2.5. Une phase d'exercisation

Les élèves mettent en application leurs découvertes dans des contextes linguistiques variés. L'enseignant leur présente un ensemble gradué d'exercices grammaticaux qui présentent un défi : les premiers sont des cas-problèmes simples, les derniers sont plus complexes, ils demandent des compétences plus proches de celles qui sont nécessaires en situation d'écriture. Les exercices suivants sont à envisager : 1. Exercice de reconnaissance du phénomène grammatical (souligner, repérer, étiqueter, analyser, illustrer par un schéma) ; 2. Exercice de reconnaissance du phénomène grammatical avec justification écrite des critères de reconnaissance ; 3. Exercice de construction de phrases en se servant de manipulations pour faire apparaître le fonctionnement du phénomène à l'étude ; 4. Exercices de corrections de phrase ou de rédaction limitée (textes à trous) avec justification des changements apportés ; 5. Exercice de production de texte avec des consignes précises faisant intervenir la notion grammaticale à l'étude ; Remarques : Il est important d'avoir une phase

plus ou moins longue d'exercisation pour consolider les nouvelles connaissances, les mettre à l'épreuve et développer des automatismes sur le plan du raisonnement ainsi que des procédures de résolution des problèmes. Mais cette phase seule ne suffit pas.

2.6. Le réinvestissement contrôlé

Cette dernière étape est nécessaire et essentielle c'est le réinvestissement contrôlé. L'enseignant doit guider le transfert de ces nouvelles connaissances dans des activités de lecture et surtout d'écriture. L'étudiant, lorsqu'il écrit, est invité à faire particulièrement attention à l'utilisation du phénomène qu'il vient d'étudier.

L'apprenant et son enseignant peuvent alors évaluer le niveau de maîtrise de la question étudiée, ce qui constitue une authentique évaluation formative. Selon les résultats obtenus lors des évaluations formatives et après un certain temps de mûrissement, on pourra procéder à une évaluation sommative des apprentissages. »

Les deux premières étapes de la DADD ci-dessus doivent se dérouler lors des toutes premières heures de contact. Ces deux étapes ne doivent pas être effectuées à

la hâte afin de ne pas présenter de faux problèmes et afin de bien reformuler les hypothèses pour qu'elles soient plus claires et pour que la pertinence de la démarche soit claire et nette pour tous, ceux qui auraient participé activement, et ceux qui auraient moins participé.

Les conditions de base pour mener la DADD sont nombreuses et elles doivent être minutieusement observées et suivies dans l'ordre suivant :

a) Il est primordial de faire le lien entre le phénomène étudié et sa réalisation dans les textes, entre autres ceux des apprenants, le phénomène ne devant pas d'abord être considéré d'un point de vue formel et normatif. La mise en situation permettra de faire le lien entre lecture, écriture et travail sur la langue. Il est très important de bien circonscrire l'objet d'étude, tout ne pouvant pas être observé en même temps.

b) Un métalangage important. La réflexion sur la langue exige d'avoir des mots pour nommer ce qu'on observe. L'adoption d'un métalangage commun à tous les apprenants est nécessaire ; il ne peut pas être considéré comme acquis par tous. Aussi le métalangage grammatical utilisé par les apprenants fera l'objet d'une

réévaluation et d'une redéfinition au cours de la démarche. Le métalangage peut être limité, mais il importe que sa signification soit la moins ambiguë et la moins polysémique possible pour les apprenants.

c) On doit éviter de trop encadrer les observations, de proposer des corpus trop simplifiés, évitant ainsi de présenter des contre exemples, ce qui amène les élèves à sur généraliser les règles des observations qu'ils font.

d) Il est aussi nécessaire de tenir compte des erreurs ou des positions inexactes des apprenants, de leur faire verbaliser et expliciter le raisonnement et la procédure mise en place, car leurs erreurs et lacunes sont des indices de leurs présentations et de leurs présences.

Suivre à la lettre les conditions ci-dessus nous permettra de changer progressivement d'attitude face à la langue, face à notre savoir et surtout face à notre façon de le partager.

Cette démarche nous permettra de nous préoccuper des contenus et par les résultats à obtenir, à accorder davantage d'attention à notre enseignement aux démarches de construction du savoir.

Notre enseignement ne sera plus seulement un acte de transmission de savoirs figés, mais l'occasion de construire de nouveaux savoirs à la suite d'une déconstruction de nos représentations antérieures lacunaires ou erronées.

3. LACUNES ET LIMITES DE LA DEMARCHE DAAD.

L'enseignement de la grammaire de FLE par la démarche DADD que nous proposons telle qu'elle a été mise en application au Québec dans les écoles secondaires n'est pas une méthode sans limites. Les limites, les critiques négatives à l'égard de l'application de la DADD telles qu'elles ont été expliquées par Suzanne-G CHARTRAND (1996 : 209) sont les suivantes :

« Selon certains, la DADD aurait des limites : elle exige beaucoup de temps, est peu adaptée à des classes où il y a beaucoup d'allophones et, enfin, est très exigeante pour les maîtres. (...). Cette démarche se heurterait à un deuxième

obstacle : elle fait appel à l'intuition que l'élève a de sa langue, car c'est sur son intuition et sur son expérience de la langue qu'il peut s'appuyer pour juger de la grammaticalité ou de la pertinence de tel ou tel énoncé et pour élaborer des hypothèses. (...). Enfin, il est certain que la DADD exige une préparation particulière de la part de celui ou de celle qui l'anime, de même que des connaissances grammaticales assez étendues. Or, la tâche des enseignantes et des enseignants est très lourde et la culture grammaticale d'un certain nombre d'entre eux est fragile. »

Les problèmes de l'application de la DADD tels qu'ils sont présentés ne doivent pas servir d'alibi pour refuser son application dans la mesure où il y a de la volonté de la part de l'enseignant de remédier à « sa fragilité grammaticale » Ceci implique que l'enseignant doit se cultiver, se former davantage.

En outre, ces problèmes ne doivent pas servir de prétexte pour le refus de l'application, puisque nous suggérons que la DADD soit adaptée à l'enseignement de la grammaire à partir de la deuxième année d'université.

A ce niveau, l'enseignant est très autonome ; il peut modifier, changer, fixer ces heures, son programme, un corpus, un syllabus, etc. pour répondre à ses besoins tout d'abord et à celui de ses apprenants par la suite. L'enseignant à ce niveau se spécialise ; il n'enseigne qu'un cours, au maximum deux, il n'est pas « la bonne à tout faire » comme c'est le cas de l'enseignant à l'école primaire ou secondaire au Canada où la méthode a été mise en application.

La DADD n'est pas non plus une méthode miraculeuse, une méthode qui est applicable à tous les aspects de l'enseignement de la grammaire. Nous le savons et Suzanne-G CHARTRAND (1996 :229) l'a dit avec un exemple précis :

« Il est néanmoins certains qu'il faut choisir les sujets pour lesquels la DADD sera plus efficace qu'un autre moyen d'enseignement, car évidemment ce n'est

pas la seule façon de faire de la grammaire en classe. Par exemple, il n'est pas nécessairement pertinent de l'utiliser pour traiter des accords. En effet faire découvrir les règles d'accord est un processus qui peut être très long ; on peut les enseigner directement et garder plus de temps pour travailler la procédure d'application. »

Le problème des accords en grammaire française se pose évidemment aux apprenants anglophones puisque le mode de représentation propre au français ne l'est pas à l'anglais. Ce qui fait accorder un verbe, un adjectif en anglais n'est pas ce qui le fait accorder en français. L'accord de l'adjectif en anglais est simple et direct, car l'adjectif en anglais ne pose pas beaucoup de problèmes morphologiques (adjectifs en **al** au singulier deviennent **aux** au pluriel ou **ale** au féminin, adjectif en **if** au masculin deviennent **ive** au féminin, adjectifs en **eux** au masculin deviennent **euse** au féminin) etc, en français.

En anglais par exemple « *A jovial man* » ou « *a jovial woman* » « *jovial* ne change pas morphologiquement », « *a meticulous man* » ou « *a meticulous woman* », « *meticulous* ne change pas, comme il le ferait en français (un homme méticuleux, une femme méticuleuse).

CONCLUSION

L'enseignement /apprentissage des langues (maternelles, étrangères ou secondes) est aussi ancien, mais ce domaine ne cesse d'attirer des critiques très souvent négatives depuis lors.

Ce fait persiste, puisque malgré le grand nombre de recherches, de méthodes, de manuels dans le domaine, la langue, l'expression ne se portent pas mieux surtout du côté des étrangers apprenants une autre langue, tel le FLE dans le cas de ce travail.

Ce fait ne date pas d'aujourd'hui comme le dit Rémy PORQUIER (2000) dans son article paru dans le n° spécial du LE FRANÇAIS DANS LE MONDE, juillet 2000, Une Didactique des Langues pour Demain. Dans sa contribution intitulée « Grammaire(s) et

grammaticalisation en langue non maternelle » pp 70-78,
l'auteur écrit que :

« La part et le statut de la grammaire dans l'enseignement/apprentissage d'une langue non maternelle ont fait l'objet d'interrogations, de propositions, de débats et de recherches multiples depuis le début du XXe siècle et, de façon plus construite, depuis le milieu du siècle. Certes, la question est ancienne. Cependant, elle paraît avoir pris corps, de façon nouvelle, depuis la fin du XIXe siècle, à travers les apports des sciences du langage, des théories de l'apprentissage et de la didactique des langues, et à travers **la multiplication et la diversité des contextes et des méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues non maternelles.** (Nous soulignons)

C'est donc dans cette optique que nous avons examiné ou mentionné brièvement quelques théories existantes dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de FLE, et proposé l'application de DAAD pour notre cas au Nigeria en particulier, les pays anglophones en général, avant de présenter les limites et lacunes de DAAD.

Nous n'avons pas fait une distinction particulière entre les méthodes d'enseignement de FLM et de FLE, pour la raison que nous avons énoncée, (le FLE n'est pas tombé du ciel, il est issu du FLM, sa grammaire et ses méthodes aussi).

La DADD, les exercices de conceptualisation de reformulation et d'autres que nous proposons ont été rejetés par beaucoup pour de simples raisons qu'ils font perdre trop de temps.

Les enseignants de langues depuis les temps anciens jusqu'à nos jours semblent toujours pressés de donner, de se débarrasser de l'apprenant pour s'occuper d'autres choses. Les apprenants de leur côté sont pressés d'acquérir, d'emmagasiner trop et trop vite. Cet empressement des deux côtés, donne les résultats que tout le monde constate dans le domaine de l'apprentissage de toutes les langues. Pour les critiques, les apprenants, les enseignants qui négligent la mise en pratique des exercices à cause du temps que ces exercices consomment, nous les referons une fois encore à Laurent Boutonné (2004 :5) qui apporte une réponse à leur inquiétude, dans son article en ces termes :

« En liaison avec l'exigence d'explicitier ses choix méthodologiques, on pourrait rappeler l'importance dans l'apprentissage du temps en faisant à l'instar d'H. Weinrich (1999) l'éloge de la lenteur « **Pour vraiment apprendre n'importe quelle langue, il faut du temps, beaucoup de temps. Ce n'est pas une affaire de jours, ni de mois, cela se mesure en années** » (p.27) (Nous soulignons)

Tout enseignant, tout apprenant de langue doit avoir présent à l'esprit les parties que nous soulignons dans la citation ci-dessus, ils doivent se débarrasser de leur nouvelle et courante attitude, celle de ramener un institut de langue aux réalités économiques et nous rappeler la triste et célèbre maxime : « Le temps c'est de l'argent » (Laurent Boutonné)

Il faut prendre beaucoup de temps pour pouvoir amasser de l'argent, ce qui veut dire qu'il faut mettre beaucoup de temps pour bien apprendre une langue. Après avoir amassé de l'argent avec beaucoup de temps on peut le dépenser assez longtemps et d'une manière réfléchie et intelligente. De même, une langue dont les principes sont bien acquis, bien maîtrisés, sera bien

utilisée, et cette langue produira l'effet escompté d'elle :
une bonne communication intelligible et compréhensive.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1-BAILLY D., (1998), Didactique de l'anglais
(2), Nathan Pédagogique

2-BAILLY D., (1984), Les langues modernes-
Eléments de didactique des langues. Première partie-
Imprimerie VAUDRY LYON

3-H. BESSE et R. PORQUIER, (1984),
Grammaire et Didactique des langues, Hatier, Paris

4-Patrick CHARAUDEAU (1992), Grammaire du
sens et de l'expression, Paris, Hachette.

5-Suzanne G- CHARTRAND, (1996) Pour un
nouvel enseignement de la grammaire, Les Editions
Logiques. Québec- Canada

6- H. BESSE (2001) « Peut-on naturaliser
l'enseignement des langues en général et celui du
français en particulier ?in LE FRANÇAIS DANS LE
MONDE, N° spécial » Paris Hachette, Pp 29-57.

7- H. BESSE (1986) « Enseignement / Apprentissage des
langues étrangères et connaissances grammaticales et

linguistiques in LANGUES MODERNES » 2 : Paris

Larousse Pp 19-33

8- Laurent BOUTONNÉ (2004), « Attentes grammaticales des apprenants et des enseignants : une adéquation impossible ? in Marges Linguistiques », M.L.M.S.Editeur, Saint-Chamas (France) Pp.1-8.

9- P. CHARAUDEAU (2001) « De l'enseignement d'une grammaire de sens in LE FRANÇAIS AUJOURD'HUI »Paris N° 135, octobre- Pp 20-30.