

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE ABBES LAGHROUR KHENCHELA

FACULTE: LETTRES ET LANGUES
DEPARTEMENT : LITTERATURE ET LANGUE FRANÇAISES



SUJET :

L'impact de l'oral sur l'écrit :
Cas de la troisième année primaire.

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master II
Option : Langue appliquée

Directrice de recherche:

Présenté et soutenu par :

Madame : Djebaïli Fatiha

Belkhiri Ramdhane

- **Président** : Athamna Abdelmalik : Maitre-assistant « A » Science du texte littéraire.
- **Examineur** : Mansouri Yassine : Maitre-assistant « B » Science du texte littéraire..
- **Rapporteur** : Madame Djebaïli Fatiha: Maitre-assistante « A » Didactique.

REMERCIEMENTS

Toute ma gratitude à ma directrice de recherche Madame : Djebâïli Fatiha qui a bien voulu m'encadrer et dont les conseils judicieux et les orientations m'ont permis d'enrichir et de finir cette recherche. Je tiens aussi à remercier tous mes enseignants qui m'ont enseigné durant mon parcours universitaire.

DEDICACES

Je dédié ce modeste travail à mon père Hadj Mansar, ainsi que mon épouse
Keziz Khamssa et mes enfants

Abdelmoamine-Mayar-Farah et Rawane.

Sans oublier mon ami, mon frère du Niger :

Abdoulrazak Arzika Magagi.

Introduction générale

Dans le cadre de la nouvelle réforme de l'enseignement au cycle primaire, le français est introduit depuis l'année 2006/2007 à partir de la 3^e année primaire au lieu de la 4^e année primaire, dont l'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire). Dans le deuxième palier de l'école primaire ou palier d'approfondissement ? l'élève ayant déjà eu deux ans de scolarité en langue arabe, sera initié à la langue étrangère. Il sera amené progressivement à communiquer à l'oral et à l'écrit, dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif. La 3^e AP constitue la première année d'enseignement / apprentissage de la langue française comme langues étrangère. A ce stade des apprentissages, l'enseignement vise essentiellement la construction de la langue, sur les axes phonologiques, morphologiques, et morphosyntaxiques à des fins de communication. Durant cette année, l'élève construit conjointement ses apprentissages à l'oral

Le programme de la 3^e AP vise essentiellement la mise en place d'un stock lexical structuré, La maîtrise de faits de langue fondamentaux et L'acquisition d'un savoir lire (par l'articulation du code et du sens) et d'un savoir écrire (activités d'écriture et production de textes courts). Donc le but de notre travail est de montrer l'importance de l'oral dans l'enseignement / apprentissage du FLE en 3^e A primaire. Au cours de notre recherche nous nous posons alors la question suivante ; L'oral est une compétence langagière comment influence-t-elle la production écrite chez les apprenants de la 3^e année primaire ?.

Donc, Cette étude nous permet de relever l'importance de l'oral et son rôle dans la mise en place des mécanismes de la prononciation et de l'articulation des sons pour une bonne initiation à la lecture, à l'écriture et à la prise de parole dans l'échange langagier. Pour répondre à notre question posée deux hypothèses de recherche sont formulés comme suit :

Les enseignants de FLE au cycle primaire donneraient peu d'importance à l'approche par compétences, et ils suivraient beaucoup plus la méthode classique.

La famille et le milieu social joueraient un rôle très important pour accompagner les apprenants à bien s'exprimer oralement et à améliorer leur expression écrite.

En revanche Notre recherche s'est articulée en deux parties, dans la première partie nous décrivons le processus d'enseignement / apprentissage au cycle primaire et nous choisissons la 3^e AP en citant les différentes étapes du déroulement des activités orales et nous citons les

objectifs que doit atteindre cette compétence. Nous citons également les différentes stratégies engagées dans le passage de l'oral à l'écrit.

La deuxième partie est plutôt une partie pratique, dans laquelle nous décrivons les différentes étapes de l'enquête et le traitement des résultats en présentant des échantillons pour les confrontés aux données théoriques annoncées dans la première partie.

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE

Chapitre I : Définition et généralité

I.1 Définition de l'oral.

Avant de commencer, nous allons donner la définition du mot oral car c'est le sujet principal de notre mémoire. Dans les différents dictionnaires que nous avons consultés, nous pouvons voir plusieurs types de définitions. Cependant, il n'y a pas de grandes différences dans les définitions obtenues des dictionnaires. Selon Le Robert Dictionnaire D'Aujourd'hui, l'oral est défini comme «opposé à l'écrit, qui se fait, qui se transmet par la parole, qui est verbal.» (Alain Ray, Canada, 1991, p : 700).

Cependant, selon Le Petit Larousse l'oral signifie «fait de vive voix, transmis par la voix (par opposition à écrit). Témoignage orale, Tradition orale, qui appartient à la langue parlée. » (Larousse, Paris, 1995, p : 720). Un autre dictionnaire tel que Le Dictionnaire HACHETTE encyclopédique définit l'oral comme «transmis ou exprimé par la bouche, la voix (par opposition à écrit) qui a rapport à la bouche». (HACHETTE, Paris, 1995, p : 1346). Le Petit Robert de la langue française donne aussi une définition de l'oral comme «mot qui vient du latin os, (**oris** au génitif), **qui** signifie **bouche**, (opposé a écrit) qui se fait, qui se transmet par la parole» (Dictionnaire le Robert, Paris, 2006, p : 1792). Nous constatons que les définitions que nous avons obtenues dans les différents dictionnaires ont presque toutes le même sens quant à la définition du mot oral. En résumé, nous pouvons définir l'oral comme la parole, la voix, ce qui est transmis ou exprimé par la bouche et qui s'oppose à l'écrit.

I.2 Quel oral enseigner ?

Selon Paytard J. « l'oral s'écoute, s'analyse et s'explique comme l'écrit », il n'est pas donc son parent pauvre, en fait, il est même plus riche et l'oral s'accroît de plus en plus et une connaissance préalable de l'oral à enseigner demeure primordiale pour bien situer une telle orientation. Selon E. Charmeux, deux formes d'oral sont à distinguer en classe :

-D'une part, la parole spontanée ou plus souvent suscitée, comme le fait de répondre à une question ou de mener un débat, met en jeu un oral poly géré basé forcément sur les interactions.

-D'autre part, l'oralisation de l'écrit au moment de la lecture à d'autres d'un texte ou d'une réponse réalisée par écrit par un élève. Il s'agit là de mettre en voie des textes écrits préexistants : l'exposé qui met en jeu un oral mono géré où l'élève doit « parler » ce qu'il a préparé comme notes. Cette situation présente alors beaucoup de traits communs avec l'écrit et permet à l'élève de réussir. Ainsi on différencie les situations ou/et activités orales en classe en fonction des buts poursuivis, en distingue :

L'oral moyen d'expression :

Il s'agit d'accorder aux élèves des moments de paroles et de leur permettre de s'exprimer librement sans trop se soucier des contraintes scolaires dans le but de développer leur personnalité en tant que citoyen.

L'oral moyen d'enseignement :

En ce cas, le maître prend la parole et se charge de véhiculer des savoirs disciplinaires. Ainsi, il est appelé à remplir un double rôle. D'une part, il doit gérer les échanges verbaux, d'autre part il veille à les orienter vers l'objectif disciplinaire tout en évitant les connivences.

I.2.1 Rappel des finalités et des buts de l'enseignement du Français au primaire.

L'enseignement du français à l'école primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif. Cet enseignement doit amener progressivement l'élève à utiliser la langue orale et écrite pour s'exprimer. Ainsi l'apprentissage de cette langue étrangère participe à la formation de l'apprenant en lui permettant l'accès à l'information et l'ouverture sur le monde. Les programmes du primaire se structurent pour chaque niveau du cycle en compétences à installer à l'oral et à l'écrit.

I.3 objectifs de l'enseignement de la discipline en 3ème année primaire

I.3.1 Objectifs

Le programme de 3ème Année primaire a pour objectifs de :

- continuer à développer les compétences retenues pour la 1ère année de français.
- faire progresser les apprentissages des élèves sur le plan linguistique, en augmentant et en structurant le stock lexical acquis, en complétant la mise en place de la progression phonologique, en travaillant de nouveaux graphèmes, en faisant manipuler certains points de langue, en continuant à s'appuyer sur les mêmes actes de parole qui seront davantage détaillés .en continuant à s'appuyer sur les mêmes actes de parole qui seront davantage détaillés.

I.3.2 Profil d'entrée

A la fin de la première année de français, l'élève a développé des compétences d'écoute/réception et des compétences d'expression à l'oral de même qu'il a commencé à aborder l'écrit. Il a construit de nouveaux savoirs par reproduction et simulation dans le cadre des activités au sein de la classe qui constitue le contexte d'immersion privilégié. Il est familiarisé aussi avec la lecture – à partir de textes courts adaptés à sa sensibilité et à son âge – et avec l'écriture. Il sait reproduire ou compléter quelques phrases à partir de situations signifiantes pour lui et diversifiées.

À l'oral l'élève sait :

- reconnaître les phonèmes de la langue.
- réaliser correctement les phonèmes de la langue.
- reproduire des énoncés en respectant le schéma intonatif.
- identifier qui parle et de quoi dans une situation de communication simple.
- rapporter des faits simples de sa vie quotidienne à l'aide du vocabulaire appris.
- répondre efficacement à un message verbal simple.
- prendre sa place dans un échange à deux pour se présenter et parler de soi.

À l'écrit l'élève sait :

- faire de mieux en mieux la correspondance phonie/graphie en français.
- Prendre appui sur les mots connus pour comprendre l'essentiel d'un texte Court.
- lire à haute voix un mot connu, une phrase, un court énoncé.
- identifier des textes en s'appuyant sur des éléments visuels.
- reproduire des lettres en respectant les normes.
- écrire en cursive les minuscules.
- copier des mots, des énoncés simples.
- compléter un énoncé en introduisant des mots appris.
- répondre à une question par une phrase simple.
- utiliser une ponctuation simple.

I.3.3 Profil de sortie

A l'oral : On attend de l'élève qu'il soit capable de :

- prononcer correctement tous les phonèmes.
- produire des énoncés en respectant le schéma intonatif (poser une question, donner un ordre, exprimer un affect).
- produire un énoncé par rapport à une situation de communication.
- réagir à une consigne orale.
- répondre à une question posée concernant son vécu.
- Identifier dans un texte entendu ou un dialogue qui parle, à qui, de quoi, pour quoi faire.
- rapporter des faits simples de la vie quotidienne.
- prendre sa place dans un échange à plusieurs sur un thème du quotidien.
- parler de soi.
- parler des autres.

A l'écrit : On attend de l'élève qu'il soit capable de :

- maîtriser la correspondance phonie/graphie régulière.
- identifier les éléments visibles d'un texte : titre, corps du texte, auteur et
- Illustration.
- prendre appui sur les mots connus pour comprendre l'essentiel d'un texte Simple.
- lire une courte consigne (coche, souligne, barre ...).
- lire à haute voix un texte court.
- reconnaître les quatre graphies en lecture (script, cursive, minuscule, majuscule).
- écrire les majuscules en cursive et en capitales d'imprimerie.
- lire et copier des phrases.
- transcrire en cursive un énoncé en script .
- répondre à une consigne simple.
- répondre à une question par une phrase simple à deux ou trois constituants.
- maîtriser la ponctuation forte : le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation.

I.4 Ambiguïtés et Paradoxes de l'oral chez les linguistes :

Les linguistes ne sont pas toujours clairs, eux-mêmes, que se soit sur le statut de l'oral ou celui de l'écrit. C.Kerbrat-Orecchioni (cité par Isabelle Délambre, Recherches, ORAL, n° 33, (2000, p : 256.) montre que l'apparition en France de la problématique interactionniste en linguistique depuis les années 1980 révèle le poids des références implicites à l'écrit dans les travaux linguistiques, où l'on peut observer une " attitude quasi-réflexe d'assimilation de la langue à sa forme écrite". Selon C.Kerbrat-Orecchioni, dans son analyse du paradoxe du travail des linguistes qui affirment depuis longtemps la priorité de l'oral (F.de Saussure) dans le Cours de linguistique générale affirme et la primauté de l'oral et le caractère social de la langue) mais qui décrivent en fait le langage écrit, évoque une publication en 1997 de C.Fuchs portant sur la place du sujet en français contemporain, qui ne prend que des exemples écrits, alors que son thème est centré sur l'oral. Ce qui implique une contradiction flagrante. Par exemple, elle évoque une publication récente de C.fuchs portant sur la place de sujet en

français contemporaine, qui ne prend que des exemples écrits, alors que son thème (et son titre) laissait attendre une prise en compte de l'oral.

1.5 La situation linguistique du français dans l'enseignement/apprentissage en Algérie.

En Algérie, pour la grande majorité des apprenants le français reste une langue étrangère. C'est pourquoi on peut dire que la langue maternelle des apprenants algériens est caractérisée par sa diversité et cela d'une région à une autre. À ces langues maternelles s'ajoutent les langues que les élèves apprennent à l'école. Il s'agit de l'arabe classique et du français qui intervient en troisième année primaire conformément à la nouvelle réforme scolaire. Pour ce qui est de l'enseignement / apprentissage du FLE en Algérie, l'influence des langues maternelles et notamment l'arabe parlé constituent une problématique qu'on ne peut pas ignorer si nous voulons avoir une vue juste sur la situation. Dominique Caubet déclare dans un article ayant pour titre : "Arabe maghrébin : passage à l'écrit et institutions" qu'au Maghreb, on distingue, d'un côté : les deux langues maternelles ou quotidiennes qui sont : l'arabe marocain, algérien ou tunisien ou encore l'une des variétés de berbère institutions" qu'au Maghreb, on distingue, d'un côté : les deux langues maternelles ou quotidiennes qui sont :

L'arabe marocain, algérien ou tunisien ou encore l'une des variétés de berbère. De l'autre côté : les langues acquises en milieu scolaire telles que l'arabe classique et le français.

- C'est en milieu scolaire qu'on peut acquérir l'arabe classique, car personne ne le parle en milieu naturel. Mais, ils sont peu nombreux ceux qui ont un débit très ralenti, et qui ont une maîtrise quasi spontanée de l'arabe classique à l'oral (journalistes et enseignants...etc.).
- « Le français a un double statut, puisqu'il est la langue maternelle de nombreux individus, mais il peut aussi être une langue acquise en milieu scolaire pour les autres. Au Maghreb, dans certains milieux (certes minoritaires, mais prestigieux), le français peut être la langue parlée aux enfants dès leurs plus jeune âge, et ce pour diverses raisons : soit que les parents se parlent en français (dans certains couples "mixtes", où l'un est berbérophone et l'autre arabophone, chez des intellectuels, dans certains milieux économiquement dominants...) ; soit par politique linguistique familiale pour renforcer le bagage des enfants »¹. Ce statut dominant de dominant de la langue française procure à l'Algérie une place importante parmi les pays francophones.

Tous ces changements qui cherchent à donner à la langue française ce qu'elle mérite, ont certes, perturbé l'enseignant et ils ont désorienté l'élève mais ils ont vraiment contribué à donner au français son « véritable statut ».

« En fait, le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire, et finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'algérien sur le monde ». (KANOUA, S. édition Synergies, Alger, 2008, p : 88.).

I.6 Propositions d'activités à l'oral et à l'écrit

Les activités à l'oral et à l'écrit renvoient aux niveaux taxonomiques : connaissance, compréhension, application et analyse. Ces activités visent à assurer une compréhension et une utilisation de la langue. Ceci permet à l'élève de maîtriser progressivement des compétences de « parleur » (à l'oral en réception/production), des compétences de lecteur (à l'écrit en réception) et de scripteur (à l'écrit en production). La **conscience phonologique** (cf. programme 2ème AP) est en cours de construction chez l'élève qui continue à mettre en relation ce qu'il voit et ce qu'il entend. L'élève de 3ème AP continuera à développer ses compétences à l'oral et à l'écrit par le biais d'activités **utiles, variées et évaluables**.

Activités utiles : les activités sont choisies en fonction des objectifs d'apprentissage à atteindre. Elles permettent la mise en place des apprentissages de façon progressive. Il convient d'organiser les activités d'oral, de lecture, et d'écriture de façon convergente (illustration dans le projet déroulé dans le document d'accompagnement) dans le souci permanent de donner du sens aux apprentissages. Plus la définition de la consigne est précise, plus l'élève a de chance de réussir une activité.

Activités variées : le déroulement d'un projet doit donner lieu à une série d'activités organisées à l'oral, en lecture et à l'écrit. Des pratiques de classe diversifiées s'imposent car la démarche pédagogique retenue dans le programme s'appuie sur des moments d'observation, d'analyse, de manipulation et d'évaluation. A ces différentes phases de l'apprentissage correspondent des types d'activités :

- activités de compréhension orale et écrite.
- activités de production orale et écrite.
- activités métalinguistiques (de façon implicite).

Activités évaluables : les tâches correspondant à ces activités doivent être évaluées (à l'oral et à l'écrit) par des grilles d'évaluation adéquates qui permettent de mesurer le degré

d'atteinte des objectifs. L'enseignant met ensuite en place un dispositif de remédiation qui permet de réguler les apprentissages sur les plans cognitif, affectif et psychomoteur.

I.6.1 Activités à l'oral

Réception

- Ecouter un texte oral pour retrouver des unités de sens.
- Ecouter un texte oral pour discriminer des phonèmes.
- Ecouter un texte oral pour retrouver des mots connus.
- Ecouter un texte oral pour retrouver les personnages (qui ?) et le cadre spatio-temporel (où ? quand ?).
- Retrouver les interlocuteurs dans un dialogue (qui parle ? à qui ?).
- Mémoriser des comptines ...
- Identifier un message par l'intonation (un ordre, une question, une déclaration...).
- Identifier le sens des onomatopées et des interjections dans un texte oral.
- Ecouter/ comprendre une consigne pour exécuter une tâche.
- Ecouter les propos d'un ou de camarade(s) dans le cadre d'un échange verbal.
- Ecouter une histoire pour comprendre le thème général.

Production

- Répéter les nouveaux phonèmes en contexte (énoncés, paires minimales ...).
- Produire un même énoncé avec des intonations différentes en fonction du contexte.
- Répéter un message en articulant correctement.
- Travailler la prosodie en s'appuyant sur des comptines.
- Reconstituer avec ses propres mots un texte écouté.
- Répondre à une question.
- Poser une question pour obtenir de l'information.
- Exprimer ses sentiments, ses préférences, ses goûts.
- S'exprimer librement sur un sujet.
- Raconter une histoire à partir d'images.

- Mimer un texte, un message dit par un camarade.

I.6.2 Activités à l'écrit

- Dire une comptine, un refrain dans différents endroits de la classe (au tableau, au fond de la classe ...).
- Dire une comptine dans différentes postures (en marchant, assis, debout ...).
- Raconter une histoire connue.
- Relater un événement vécu.
- Imaginer la fin d'une histoire écoutée.
- Décrire un personnage en donnant une ou deux caractéristiques.
- Comparer deux objets (rond/carré, lisse/ rugueux ...).
- Comparer deux personnages (grand/petit, méchant/gentil, gros/ maigre...).
- Parler avec un ou des camarade (s) sur un sujet précis du quotidien.

Réception

- Retrouver des mots connus.
- Repérer le titre, le nom de l'auteur.
- Reconnaître les signes de ponctuation.
- Différencier les types de supports (comptine, liste, lettre, conte, dialogue ...).
- Reconnaître les différents graphèmes correspondants à un phonème.
- Lire à haute voix.
- Recourir au contexte pour comprendre un mot nouveau.
- Relier un mot ou une phrase à une image.
- Retrouver les personnages dans un texte lu.
- Retrouver les personnages qui parlent dans un texte dialogué.
- Retrouver le thème général d'un texte (documentaire ou récit ...).
- Retrouver le cadre spatio-temporel dans un récit.

Production

- Recopier une phrase.
- Relier les différentes graphies d'un même mot (script, cursive, lettres capitales).
- Transcrire de la script en cursive un mot, une phrase.
- Compléter une phrase par un mot.
- Remettre les mots d'une phrase en ordre.
- Répondre à une question.
- Segmenter une phrase.
- Remettre les syllabes dans l'ordre pour retrouver un mot connu.
- Retrouver la silhouette d'un mot.
- Rétablir la majuscule dans un nom propre.
- Rétablir les majuscules dans un texte.
- Classer les noms en fonction du genre dans un texte.
- Mettre le déterminant qui convient en genre (*le/la, un/une*).
- Mettre le déterminant qui convient en nombre (*le/les, un/des, la/les, une/des*).
- Ponctuer un texte à l'aide d'un point, d'un point d'interrogation, d'un point d'exclamation à partir de l'écoute.
- Classer des mots par ordre alphabétique par rapport à la 1^{ère} lettre.
- Remplacer un groupe nominal par un pronom (*il, elle, ils, elles*).
- Produire une ou deux phrases sur un thème donné.

I.6.3 Propositions de supports et thèmes

• **Les supports proposés** aux élèves doivent être suffisamment variés pour pouvoir mener à bien les activités et favoriser l'atteinte d'un objectif d'apprentissage. Aussi la sélection pourra-t-elle s'organiser autour de la fonction des textes : textes qui racontent, textes qui décrivent, textes qui expliquent ... Ils doivent être accompagnés d'illustrations pour faciliter à l'élève l'accès au sens.

Les textes à fonctions poétique et ludique : comptines, chansons, devinettes, poèmes, bandes dessinées ...

Les textes qui induisent un échange verbal : dialogues, saynètes ...

Les textes qui racontent : contes merveilleux, récits d'aventures, bandes dessinées, lettres ...

Les textes qui décrivent : fiches techniques (d'un animal, d'une plante), listes, bandes dessinées ...

Les textes qui disent comment faire : recettes de cuisine pour enfants, notices de fabrication simple, notices de montage d'un jouet, modes d'emploi, listes de conseils, listes d'instructions, de consignes, règles de jeux ...

Les textes qui visent à convaincre : affiches publicitaires, d'informations (santé, hygiène, code de la route ...).

La littérature de jeunesse constitue par ailleurs un fonds documentaire essentiel adapté à la sensibilité des élèves et à leurs centres d'intérêt avec une large ouverture sur le monde.

• Les thèmes retenus sont en rapport avec les centres d'intérêt de jeunes enfants :

- La vie familiale

- La vie scolaire

- L'environnement/la nature

- Les costumes

- Les valeurs universelles : l'entraide, le courage, l'amitié ...

- Les voyages.

- La communication : le téléphone, l'ordinateur ...

- Les jeux et les jouets.

- Les métiers.

- Les sports et la santé.

- Les loisirs.

Tous les développements et toutes les explications nécessaires à l'application de ce programme de 3ème AP sont contenus dans le document d'accompagnement. On y trouvera également un exemple de projet déroulé et des recommandations de pratiques pédagogiques à même d'aider l'enseignant.

I.7 La place de l'orale dans les méthodologies d'enseignement de la langue.

Nous entendons par le terme méthodologie soit à l'étude des méthodes et de leurs applications, soit un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes, le tout articulé autour d'options ou de discours théorisant ou théoriques d'origine diverse qui le soutendent. Selon Puren Ch., cité par Cuq J. P. et Gruca I.18, "les méthodologies mettent en œuvre des éléments variables à la fois nouveaux et anciens, en étroite interaction avec le contexte historique qui les voient naître ou qui conditionnent leur naissance."

Depuis de longues années, beaucoup de méthodologies ont été utilisées dans l'enseignement des langues. Cependant, avec l'évolution des temps, les méthodologies ont changé mais aussi ont évolué. Actuellement, plusieurs chronologies des méthodes et méthodologies sont à notre disposition. Certaines sont plus anciennes ; d'autres succinctes s'attachent davantage à travers l'évolution typologique, à montrer leurs cohérences.

I.7.1 La méthodologie traditionnelle d'enseignement des langues étrangères

La méthodologie traditionnelle d'enseignement est l'une des plus anciennes méthodologies utilisées dans l'enseignement des langues étrangères. Elle s'étale sur plus de trois siècles et a pris des formes variées au cours de son évolution. La méthodologie traditionnelle d'enseignement des langues plaçait l'oral au second plan car elle avait comme objectif principal la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère. La langue était conçue comme un ensemble de règles et d'exceptions que l'on retrouvait et l'on étudiait dans des textes et qui pouvaient être rapprochées de la langue maternelle. Cependant on accordait plus d'importance à la forme littéraire qu'au sens des textes. La méthodologie traditionnelle est caractérisée par l'importance qu'elle donne à la grammaire. C'est l'enseignement de l'écrit qui prédomine et qui s'effectue selon la gradation des mot-phrase-texte. La norme à enseigner

était véhiculé par les écrits littéraires. Elle fait recours aussi à la traduction qui joue un rôle important dans ce dispositif d'enseignement.

Dans la méthodologie traditionnelle, l'enseignement de l'oral est presque inexistant car le professeur est le seul détenteur du savoir et qu'il y a peu de communication. Seulement le professeur avait le droit de parler tandis que les élèves ne pouvaient parler qu'avec l'autorisation du professeur. Le fait de ne pas avoir beaucoup d'interaction dans la salle de classe ne favorise pas la pratique et la valorisation de l'oral. L'oral était placé au second plan.

I.7.2. La méthodologie directe

La méthode directe est apparue au XX^{ème} siècle et a été officiellement imposée dans l'enseignement secondaire français par les instructions ministérielles de 1901. Elle a marqué une évolution importante pour les débuts de l'apprentissage, mais aura du mal à détrôner les lignes de forces institués par les méthodologies traditionnelles pour les niveaux intermédiaires et avancé. La méthode directe est apparue d'une part en fonction de nouveaux besoins sociaux mis à jour par la révolution industrielle et, d'autre part en réaction avec la méthodologie traditionnelle qui accordait une place significative à la traduction, mais aussi avec de nouvelles pratiques qui consistent à utiliser dès le début de l'apprentissage et dès la première leçon la langue étrangère pratique en s'interdisant tout recours à la langue maternelle. La méthode directe s'est basée sur l'apprentissage du vocabulaire courant en commençant par les mots de vocabulaire concret qui désignent des réalités palpables. La grammaire est présentée sous forme inductive et implicite (à partir des exemples bien choisis). Dans la méthodologie directe, l'accent est mis sur l'acquisition de l'orale et l'étude de la prononciation et la progression prend en compte les capacités et les besoins des étudiants.

I.7.3. La méthodologie audio-orale

La méthode audio-orale est apparue comme opposée à la méthode directe. Elle s'est développée aux Etats-Unis de 1940 à 1970 afin de faire face aux nécessités de l'armée. Les DCV6Y8américains avaient besoin d'apprendre rapidement d'autres langues qui leurs permettaient de communiquer et d'intercepter les messages de leurs adversaires, car ils étaient en situation de combat. Elle donne la priorité à la langue orale et la prononciation devient un objectif majeur. Elle proposait des langues des dialogues de langues courantes qu'il fallait mémoriser avant de comprendre le fonctionnement grammatical des phrases qui les composaient. Les leçons de la méthodologie audio-orale sont centrées sur des dialogues de langues courantes enregistrés sur les magnétophones et élaborés de façon rigoureuse. La méthodologie audio-orale s'appuyait principalement sur les travaux d'analyse distributionnelle et avait comme but de parvenir à communiquer en langue étrangère. La méthodologie audio-orale visait les quatre compétences de communication.

I.7.4. La méthodologie structuro-globale audiovisuelle

Apparue dans les années 1960 à 1980, la méthodologie structuro-globale audiovisuelle à modifier l'enseignement des langues car elle est basée sur des sons associés à des images. Elle a hérité des méthodes naturelles et s'est fondée sur une approche mécaniciste d'apprentissage. Elle est apparue pour des questions politiques françaises afin de faire face à l'avance de l'anglais qui gagnait du terrain en Europe et qui se sentait menacé. La méthodologie structuro-globale audiovisuelle s'exerce par des moyens verbaux, elle se réalise également par des moyens non verbaux tout aussi importants : rythme, intonation, gestuelle, cadre spatio-temporel, contexte social et psychologique...Cependant elle rend compte de l'ensemble de ces facteurs qui interviennent dans la communication orale. Dans cette méthodologie, l'enseignement grammatical est implicite et inductif. Elle accorde la priorité à l'oral sur l'écrit et les quatre habiletés (la production orale, production écrite, compréhension orale, compréhension écrite) sont visées. La méthodologie structuro-globale audiovisuelle prend aussi en compte l'expression des sentiments et des émotions, non considérés auparavant.

I.7.5 La méthodologie communicative

Datant des années 1980 à nos jours, la méthode communicative a réalisé de profondes modifications par rapport aux pratiques précédentes. Elle est née d'un croisement de facteurs politiques et de nouvelles théories de référence. Elle a mis l'accent sur la communication en faisant référence à la communication pratique et affective. La méthode communicative a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Dans la méthode communicative, les quatre habiletés peuvent être développées puisque tout dépend des besoins langagiers des apprenants. La langue est conçue comme un instrument de communication.

I.8. Choix méthodologiques pour le cycle primaire.

I.8.1. Approche par les compétences

« L'approche par les compétences traduit le souci de privilégier une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations- problèmes, par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir», cf. Référentiel Général des Programmes.

Si on parle de « compétences » dans le milieu de l'éducation, c'est pour mettre l'accent sur le développement personnel et social de l'élève. C'est donc dans la perspective d'une appropriation à la fois durable et significative des savoirs que s'impose, dans les programmes, l'entrée par les compétences.

Les compétences sont un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui deviennent les buts de l'enseignement/apprentissage à partir de situations- problèmes qui composent des situations d'apprentissage. Ainsi, l'élève est-il amené à construire ses savoirs et à organiser efficacement ses acquis (soit un ensemble de ressources) pour réaliser un certain nombre de tâches.

Chaque compétence se démultiplie en composantes qui se traduisent en objectifs d'apprentissage. Chaque objectif permet d'identifier des actions pédagogiques précises, adaptées à un niveau déterminé. C'est à partir des objectifs sélectionnés que se dégage le dispositif d'enseignement/apprentissage sur la base du triptyque : activités, contenus, évaluation.

Les compétences sont évaluables. Evaluer des compétences c'est, pendant le cursus scolaire, vérifier régulièrement le niveau de développement des compétences pour :

- réguler la progression des apprentissages (évaluation formative),
- certifier et reconnaître les acquis (évaluation certificative).

I.8.2 Comment faire parler ses apprenants en classe de FLE.

Il est toujours difficile de réussir à faire parler ses élèves en classe. Dans le cadre scolaire, le français étant une matière parmi d'autres, parfois placée en début de matinée, parfois juste avant la récréation, parfois avant un cours de maths, quand ce n'est pas en fin d'après-midi ... on a souvent du mal à ramener ses élèves à un contexte de "bain linguistique" en langue étrangère.

Alors que nous ne pouvons rien (ou pas beaucoup) contre ce genre de circonstances, tant qu'on n'imaginera pour les langues étrangères un emploi du temps différent des autres matières ... nous pouvons par contre essayer de faire de notre mieux pour que nos élèves trouvent du côté du prof un maximum d'encouragement à s'exprimer en langue étrangère.

Voici quelques trucs, que nous connaissons tous mais que nous n'appliquons pas toujours strictement :

- **Dresser dès le cours élémentaire une liste de questions et d'expressions qui reviennent tout le temps en classe**

Autrement dit, la liste de consignes et de phrases que les élèves vont employer systématiquement pour s'adresser au professeur, et celles que le prof emploie pour s'adresser aux élèves.

Il est essentiel de leur faire comprendre qu'ils peuvent s'adresser au prof en français tout le temps dès le premier jour de classe, à l'aide de quelques questions magiques.

- **Les questions magiques pour l'expression orale :**

- Comment on dit "A O U" en français ?
- Comment dit-on ".A O U" en français ?
- ".A O U qu'est-ce que ça veut dire ?
- ".A O U», ça signifie quoi, exactement ?

- Ça se prononce comment, ce mot ?

- Pardon, Monsieur / Madame, vous pouvez répéter, s'il vous plaît ?

- Je regrette, je ne sais pas...

- Je regrette, je ne me rappelle pas...

- Je regrette, mais je ne me souviens pas ...

- Attendez, je cherche dans mon cahier de notes...

Ces questions "magiques" s'accompagnent encore d'une longue liste de questions fréquentes que les élèves adressent à leur enseignant, celles que l'enseignant adresse à ses élèves, et celles que les élèves doivent nécessairement échanger entre eux.

I.9 Consignes à respecter et à faire respecter en classe de FLE

- * Leur permettre de s'exprimer en langue maternelle uniquement pour le genre de questions qui n'ont rien à voir avec la classe de langue, en début de classe ou en fin de classe.
- * Éviter toujours de répondre immédiatement en langue maternelle à leurs questions. Une attitude ferme s'impose ici : il faut que le prof utilise lui aussi la langue étrangère aussi souvent que possible pour toute sorte de consignes afin de leur montrer qu'ils peuvent comprendre aisément tout ce qu'on leur dit.
- * Il faut donc faire un effort d'empathie pour utiliser un niveau de langue adapté au niveau de ses élèves.
- * Encourager l'expression mimique ou gestuelle lorsqu'ils n'arrivent pas à pouvoir exprimer oralement.
- * Rappeler souvent la nécessité d'avoir recours aux "questions magiques"
- * Plutôt que de donner immédiatement une solution, demander aux autres élèves de trouver ce que leur copain / copine n'arrive * pas à exprimer... autrement dit, ne pas prendre la parole de l'élève que lorsque la classe entière est tout à fait sans ressources.
- * Trouver le moyen et le moment de remercier chaleureusement toute contribution spontanée en langue étrangère.
- * Éviter le moindre reproche concernant la façon de [mal] s'exprimer ainsi que toute correction phonétique immédiate, afin de ne pas couper le flux communicatif. On peut laisser pour "tout à l'heure" une correction globale des fautes de prononciation ou des expressions fautives les plus "graves".

- * Éviter de poser une question à un élève, puis à l'élève qui est à ses côtés, mais plutôt poser systématiquement deux, trois ou quatre questions au même élève, puis s'adresser à n'importe quel autre élève de la classe, au hasard, pour éviter ainsi que l'ordre d'interventions soit prévu d'avance. Même si cette stratégie est moins commode pour le prof, qui doit veiller à ce que tous les élèves participent de façon équilibrée, ça a l'avantage de garantir un peu plus d'attention de la part de tous les élèves.
- * Montrer clairement qu'on leur offre à chaque fois la possibilité de s'exprimer le plus longtemps possible pour l'aider à améliorer son niveau, nullement pour les piéger.

* Choisir des activités communicatives amusantes et motivantes, donc celles qui reproduisent au maximum des situations communicatives de la vie quotidienne et celles qui leur sont familières.

* Faire donc participer ses élèves dans le choix des activités ou les sujets à développer... aussi souvent que possible. Ce qui n'empêche pas le prof d'avoir préparé au préalable un certain nombre d'options en fonction des objectifs qu'il s'est fixés et qu'il peut fournir comme alternative en cas de besoin.

* Puisque pendant une heure de cours on fait aussi de l'écrit, de la compréhension écrite sur des textes, des exercices de français, etc. Consacrer une demi-heure de cours toutes les cinq heures de cours pour faire une révision de ce qui a été exploité dans les cours précédant, tout en évitant de transformer ces révisions en tests notés.

* Miser sur la répétition comme un moyen nécessaire pour bien faire assimiler et fixer les contenus.

* Faire une place à la participation orale des élèves soit dans chaque cours, soit toutes les deux heures de cours. Il peut être utile de dresser la liste d'interventions pour l'ensemble du trimestre, en plus de celles qui font partie du développement de la classe. Ça permet de faire préparer des interventions du genre "dialogues" ou jeux de rôle, rapports de faits divers, résumés de textes courts, ... etc. en dehors de la classe. Mais ça peut aussi bien consister à demander de faire un rapport de ce qui a été dit en classe par les élèves désignés préalablement. Encore et toujours : pas de surprise, pas de "piège".

* Pour bien réussir les activités de production orale il faut faire un travail considérable concernant la forme interrogative, à commencer par les questions qui reviennent sans cesse en cours de langue étrangère. Il faut aussi bien exploiter dès le début les structures permettant de répondre (au moins en partie) aux questions les plus fréquentes. Une longue liste de mini-dialogues illustrant ce genre de questions ainsi que les réponses plausibles correspondantes serait très utile.

* Il faut avoir toujours en tête que les questions posées (l'enseignant aux élèves ou les élèves les uns les autres) doivent avoir pour but d'encourager les élèves à s'exprimer, non pas celui de tester leurs connaissances culturelles.

* Parallèlement, il faut éviter (et faire éviter) de poser des questions pouvant être répondues par un simple Oui ou Non. Proscrire tous les "Est-ce que ... ?" équivaut, en fait, à miser sur l'encouragement au dialogue.

* Prévoir toujours quelques minutes pour la réflexion et la préparation de l'intervention orale qui doit suivre (à l'aide de dictionnaires, méthode utilisée, notes de classe) * Si l'on travaille

en salle d'informatique il est convenable de faire ouvrir dès le début 5 ou 6 fenêtres de navigation, pour avoir à portée de main un dictionnaire multilingue, un dictionnaire de traduction, le conjugueur, une encyclopédie, un fichier de Word où noter tout ce qui est nouveau, etc.

I.10 COMPETENCES ET OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE au 3 AP.

Depuis quelques années déjà, on parle de « *compétences* » dans le milieu de l'éducation parce que l'accent est mis sur le développement personnel et social de l'élève. Le défi est de l'amener à utiliser ses savoirs pour réaliser des activités, tant sur les plans personnel et social que sur les plans scolaire et professionnel. Ceci implique nécessairement la mise en place d'un nouveau contrat didactique, la pratique d'une évaluation formative et l'ouverture aux autres disciplines. C'est donc, dans la perspective d'une appropriation à la fois durable et significative des connaissances que s'impose l'entrée dans les programmes par les compétences.

Les compétences sont un ensemble de savoirs, savoir faire et savoir être qui deviennent les buts de l'enseignement et sont évaluables. Chaque compétence se démultiplie en autant d'objectifs d'apprentissage que nécessaire. Chaque objectif permet d'identifier des actions pédagogiques précises, adaptées à un niveau déterminé. C'est un instrument fonctionnel intégré dans la logique de mise en place d'unités d'enseignement/apprentissage (séquences). C'est à partir des objectifs identifiés que se dégage le dispositif d'enseignement/apprentissage sur la base du triptyque : contenus, activités, évaluation. Les compétences sélectionnées couvrent les quatre domaines : oral/réception, oral/production, écrit/réception et écrit/production.

I.10.1 A l'oral

Oral – Réception (écouter/comprendre)

Compétences Objectifs d'apprentissage

Connaître le système phonologique et prosodique du français.

- Adopter une attitude d'écoute.
- Discriminer les sons de la langue.
- Discriminer les différentes intonations.

- Mémoriser des mots, des phrases, de courts textes.

Construire le sens d'un message oral.

- Discriminer des unités de sens.

- Relever des indices de sens.

- Identifier les interlocuteurs et leur statut (qui parle ? à qui ?).

- Identifier le thème général (de quoi on parle).

- Retrouver le cadre spatio-temporel (où et quand ?).

- Dédire un sentiment, une émotion à partir d'une intonation (joie, colère,).

Oral – Production (parler)

Compétences Objectifs d'apprentissage

- Reproduire un énoncé de façon intelligible.

- Reproduire des énoncés en respectant le schéma intonatif.

- Reconstituer un message écouté.

- Rapporter des faits, des événements.

- Relater un événement vécu.

Dire pour s'appropriier la langue.

Prendre la parole pour s'exprimer. - Parler de soi.

- Parler de son environnement.

- Exprimer un sentiment (joie, surprise ...).

Prendre sa place dans un échange pour communiquer.

- Communiquer au moyen d'éléments verbaux, non verbaux (mimiques, gestes, expressions ...) et para verbaux (intonation, rythme, groupes de souffle).

- Réagir verbalement à une consigne scolaire.

- Formuler une question simple.

- Répondre à une question simple.

- Intervenir dans un échange pour apporter des informations en rapport avec le sujet.

I.10.2 A l'écrit

Ecrit – Réception (déchiffrer et comprendre)

Compétences Objectifs d'apprentissage

- Découvrir de nouveaux graphèmes de la langue.

- Affiner la correspondance graphie / phonie. Connaître le système graphique du français.

- Retrouver dans un texte des éléments connus : mots familiers, signes de ponctuation, majuscules ...
- Lire à haute voix une phrase, un court énoncé.
- Différencier les écrits par leur présentation (lettres, listes, recettes, contes, comptines, bandes dessinées...). Construire le sens d'un message écrit.
- Bâtir des hypothèses de sens à partir d'éléments externes (illustrations, titre, présentation ...) et d'indices textuels.
- Connaître la fonction des signes de ponctuation (le point, la virgule, le point d'interrogation, le point d'exclamation, le tiret et les guillemets).
- Identifier par des indices visibles la situation de communication (qui ? à qui ? quoi ? où ? quand ?).

Écrit – Production (écrire)

Compétences

Objectifs d'apprentissage

- Reproduire des lettres en respectant les normes d'écriture. Connaître les aspects grapho-moteurs du français.
- Reproduire des graphèmes dans différents caractères. (cursive/script, minuscule/majuscule).
- Associer à un même phonème différents graphèmes.
- Reproduire des mots, des phrases.
- Utiliser une ponctuation forte (le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation).
- Répondre à une consigne par une phrase simple. Activer la correspondance phonie /graphie.
- Produire un court énoncé en rapport avec une situation de communication.
- Combiner le texte et l'image (légende, titre) pour le montage d'un document.

I.10.3 Évaluation des compétences

Au cours de la réalisation du projet et à l'intérieur des séquences, l'enseignant recourt essentiellement à l'évaluation formative pour s'assurer de la mise en place des apprentissages à l'oral, en lecture et à l'écrit (cf. grilles d'évaluation). Cependant une fois les projets réalisés, il procède à une évaluation sommative pour s'assurer de la maîtrise des compétences installées au cours du projet. Les élèves seront évalués sur leurs compétences à l'oral comme à l'écrit. L'évaluation peut prendre la forme d'une épreuve complète, construite avec plusieurs items sur la base des critères de réussite retenus.

Ainsi pour évaluer la compétence à l'oral : « Prendre la parole pour s'exprimer », l'enseignant aura à établir les critères d'évaluation de la compétence ciblée. C'est dans une situation de communication donnée qu'il aura à évaluer cette compétence. Exemple : demander aux élèves de raconter librement, spontanément un événement vécu récemment par eux. Pour pouvoir évaluer la performance réalisée, l'enseignant aura dégagé des critères d'évaluation.

L'élève sait :

- raconter dans l'ordre chronologique.
- utiliser le pronom personnel « je ».
- utiliser les temps du passé.
- enchaîner les moments du récit en utilisant les indicateurs de temps (d'abord, puis, enfin),
- parler de façon intelligible.
- mettre le ton.
- parler face aux élèves.

A l'écrit la compétence « Construire le sens d'un message écrit » peut être évaluée à partir de la situation de communication suivante : lire et retrouver les mois de l'année sur un calendrier et dans un texte (comptine, texte, liste).

L'enseignant aura dégagé les critères d'évaluation suivants :

- identifier chaque écrit par sa présentation.
- faire le rapport graphie /phonie,
- bien articuler les sons.
- repérer un rapport graphie/phonie irrégulier (ex : août).

L'évaluation concerne les apprentissages. Elle doit davantage porter sur les processus que sur les produits réalisés qui peuvent comporter des imperfections étant donné que ce sont des produits scolaires.

I.11 Les stratégies d'apprentissage et d'enseignement :

I.11.1 Stratégies d'apprentissages :

Le terme de stratégies renvoie tantôt aux stratégies de communication.

Parmi les premières stratégies nous avons distingué trois stratégies essentielles :

a) Stratégies métacognitives: elles correspondent à la réflexion sur le processus d'apprentissage.

b) Stratégies cognitives : elle correspond au traitement de manière à étudier.

c) Stratégies socio affectives : elle implique une interaction avec une autre personne, c'est-à-dire avec un autre apprenant.

I.11.2 Stratégies d'enseignement :

« La prise en considération de la variabilité des stratégies, le style d'apprentissage a permis une réflexion parallèle sur les stratégies adoptés par les enseignants à la notion de simple transmission des savoirs. Ces substituts sont le concept d'une adaptation nécessaire de l'enseignant au besoin des apprenants ».

(: PARADIS, P. Guide pratique des stratégies d'enseignement et d'apprentissage, édition Guérin, 2006,)

L'enseignant doit prendre en considération le développement de l'apprenant en éveillant l'intérêt d'apprendre par les moyens motivants.

L'apprentissage est plus efficace quand il s'adapte au rythme personnel de chaque apprenant.

I.12 Les difficultés de l'enseignement/apprentissage du FLE au primaire :

Vu la situation sociolinguistique présenté en Algérie (l'arabe dialectale qui est mélange de l'arabe classique et la langue française), les apprenants algériens sont confrontés à la fois à la langue arabe formelle et à la langue française.

La langue française est souvent alternée avec notre langue première qui est l'arabe dialectal et chez les enfants berbérophones, l'amazighe.

« Ce mélange de langues s'influence alors mutuellement, ce qui peut se manifester pour des emprunts lexicaux, de nouvelles formulations syntaxiques...etc. » (AIT DAHMAN, édition Synergies, Alger, 2007, p 18.).

Concrètement, cela se traduit par l'apparition de nouveaux mots (éventuelles adaptés à la prononciation spécifique à leur langue) : expressions idiomatiques : expressions d'interférence linguistique. De nouvelles tournures de phrases et/ou la traduction littéraire d'expressions idiomatiques

Le plus souvent, cela commence par une déformation progressive et très peu perceptible de la prononciation qui, pour certains phonèmes, va de petit à petit s'assimiler à une prononciation étrangère assez proche

Dans le cadre de la nouvelle réforme de l'enseignement scolaire cycle primaire, le français est introduit en 2006/2007 à partir de la 3e AP au lieu de la 4e année, car il s'est révélé que l'âge semble jouer un rôle déterminant dans le processus d'acquisition. L'enfant de moins de dix ans manifeste de grandes qualités, notamment une formidable curiosité, une grande spontanéité, ainsi qu'une grande flexibilité cognitive. Pendant cet âge, l'enfant fait preuve de capacités excellentes à restituer la prosodie d'une langue étrangère d'autant que ses capacités d'imitation sont maximales entre 4 et 8 ans.

L'acte d'enseigner n'est pas seulement une succession de méthodes pédagogiques, mais dépend également de la capacité d'enseignant à construire une relation de confiance avec ses apprenants en tenant compte de leur univers émotionnel.

Dans de nombreux pays, l'enseignement du FLE est passé d'une méthodologie traditionnelle à une approche communicative. L'apprenant doit être capable d'utiliser la langue étrangère pour s'exprimer, s'informer ou informer.

En Algérie, le système éducatif considère l'apprenant comme étant le centre d'intérêt de toutes les activités pédagogiques. Il nous semble utile de porter notre réflexion sur les méthodes d'enseignement des langues étrangères plus particulièrement l'approche communicative dans le cadre de l'approche par compétence dans l'enseignement du français. Notre objectif est de montrer la primauté et l'importance de l'oral dans la préparation de la production écrite.

Chapitre II : L'oral une passerelle vers l'écrit.

« De l'oral à l'écrit, il y a un monde. La différence est si grande que la description du Français oral ressemble plus souvent à celle d'une langue exotique qu'à celle du français écrit. » (Morel & Danon-Boileau 1998).

II.1 Résumé de la production écrite.

L'enseignement de la production écrite en français langue étrangère a pour Objectif de mener les apprenants à la maîtrise d'une compétence de la Communication écrite, c'est une activité évaluative qui orne toutes expériences et connaissances acquises de l'apprenant, mais aussi une activité de synthèse du fait de l'ensemble des facteurs extrascolaires qui influent la vie de l'apprenant et surtout l'exercice de la production écrite, à savoir la famille et la société. Tout en prenant en considération les facteurs linguistiques, psychologique, socio-familial au cours de la production écrite, on est assuré bien que les apprenants trouvent des difficultés au cours de la production écrite à cause du bagage linguistique limité, qui les amènent aux phénomènes de l'interférences de la langue maternelle, les fautes d'orthographe, de grammaire et de conjugaison, ils manifestent une motivation intéressante envers la maîtrise de cette compétence, malgré que le rôle de la famille est quasi absente dans leur scolarité, qui est parmi les facteurs à considérer comme élément maître à la réussite scolaire de l'apprenant.

II.2 Qu'est-ce que l'écrit ?

II.2.1 Définition de l'écrit

L'enseignement des langues a pour objectif principal de faire apprendre aux apprenants des compétences en communication écrite et orale, néanmoins on a besoin de l'écriture dans l'enseignement des autres matières que la langue, comme : mathématique, physique, les sciences naturelles... . Ainsi, l'écrit occupe une place très importante dans la société, il est dans les administrations, les hôpitaux, les entreprises, dans les relations familiales, amicales et sociales, dans les panneaux publicitaires, les annonces et toute sorte d'affichage. A partir de ce champ si vaste où l'écrit est indiscutablement son maître par excellence, plusieurs définitions sont émergées afin de définir ce concept, comme il pourra avoir tant d'autres ; tant que les travaux et les recherches sur ce thème s'avancent en donnant des nouvelles méthodes et propositions qui servent à améliorer l'apprentissage de la langue. La divergence qui existe entre les différentes définitions citées ci-après est dépendante à la diversité des idées et des approches :

Commençons par la définition citée dans le dictionnaire didactique de Jean Pierre CUQ, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, l'écrit est: « une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. » Autrement dit, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique. La conception naturaliste de l'écriture nous a donnée une autre définition si différente, vers les années 1938, cette conception a considéré la langue comme une représentation fidèle de la pensée, sous la lumière de cette perception l'unité phrase -unité de construction de texte- est définie comme : « une phrase est élégante quand l'ordre des propositions et des mots reproduit le mouvement de la pensée [...] l'élégance du style ne peut résulter, pour eux, que de l'exacte propriété des mots du relief de la pensée dans une phrase qui en suit tous les contours. » (Jean-Louis CHISS, Jacques DAVID et Yves REUTER, Paris, 2005, p. 163).

, D'autres définitions données par le dispositif théorique ancien pense que « l'écriture est transparente, c'est-à-dire qu'elle s'efface devant de quelques choses à dire ou à représenter » (Jean Maurice ROIER, 2002, p30), alors que, « Le savoir écrire finalement est affaire de style, de don, ou de talent. »(. Jean Maurice ROIER, Ibid. P. 30).

Pierre Martinez définit la production écrite dans une approche notionnelle fonctionnelle : « produire relève alors d'un plaisir et d'une technique » (Pierre MARTINEZ, Coll. Paris, 2002, p : 99).

il a met l'accent sur le processus d'enseignement / apprentissage de la production écrite, il considère les documents authentiques comme un support de base pour faire apprendre des compétences en écrit, ces documents sont variées, on cite à titre d'exemple : la transcription ou la reformulation d'une écoute, le commentaire d'un tableau, la mise à l'écrit de la règle d'un jeu, la correspondances scolaires...ainsi, ces documents apportent un grand intérêt pour faciliter l'accès des apprenants à cette compétence, ils leur permettent d'améliorer leurs créativité et leurs capacités de penser autrement. D'autre part, Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA ont donné deux définitions à l'écrit, dans un premier sens ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile « écrire, c'est réaliser une série de ce procédure de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer». (Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, 2002, p : 178). Ils donnent une importance primordiale de la place de la langue maternelle dans l'apprentissage de la production écrite en langue seconde ; ils constatent qu'on peut remarquer que certaines constances qu'on trouve en langue maternelle varient tout dépendent au niveau linguistique en langue étrangère. Dans un deuxième sens. Jean-Pierre CUQ et

Isabelle GRUCA, .ils ont défini : « écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite. »(Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, Op. Cite, p. 182). Ils ont accordé de l'importance de la lecture, ils constatent que l'articulation lecture-écriture favorise l'amélioration des compétences en production écrite chez l'apprenant ; dont l'objet produit soit conforme aux caractéristiques de l'écrit. D'après une approche psychologique, J R Hayes et L S Flower s'inspirent des données conceptuelles de la psychologie cognitive. Ils proposent un modèle d'écriture qui a l'avantage de mettre en relief les processus mentaux sous-jacents à l'acte d'écrire, ils définissent la production de texte : « une activité mentale complexe de construction de connaissances et de sens. »(Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, Ibid. p.180).

Rosier constate que les apprenants se mettent à écrire en français langue maternelle par le biais d'imitation des modèles proposés, « au collège le processus d'acculturation à l'écrit commence par la rédaction, la lettre, la description sur base de modèles canoniques qu'il convient d'imiter, (les portraits de la Bruyère). Au lycée paradoxalement, l'apprenant lit des textes mais doit en produire d'autres (la dissertation), ce qui problématise le phénomène d'imprégnation. » (Jean Maurice ROIER, Op. Cite, pp. 29-30).

II.3 l'influence de la famille sur la production écrite des apprenants.

La participation du père comme de la mère dans la vie scolaire des apprenants est important ; aider aux devoirs et aux leçons, conversation sur leurs journées scolaires, participation aux activités de l'école, suivi leurs études,... en effet dans les familles où le père intervient quotidiennement ou plus régulièrement, on remarque chez l'apprenant une motivation beaucoup plus importante pour apprendre et un plus grand plaisir à aller à l'école.

De plus, on n'observe que la préparation des enfants à l'entrée scolaire nécessite l'aide de la mère -les pères leur reconnaissent le mérite à cet égard elles débordent l'imagination pour trouver des enjeux, des livres ou des activités éducatives pour favoriser l'apprentissage, des lettres, des chiffres et des couleurs pour montrer comment s'intéressent à un livre, D'ailleurs, il est souhaitable, aussi que les pères présentent un modèle masculin d'intérêt envers l'apprentissage, les plus particulièrement pour les garçons.

Boudrien et Passeron indiquent, notamment, que les attitudes des familles socialement défavorisées diffèrent de celles des familles socialement favorisées. Ainsi, dans un milieu familial défavorisé, l'apprenant est censé être orienté vers une filière qui, elle-même, doit conduire à un emploi, alors que dans les milieux favorisés, on gratifie matériellement (argent, voyage...). Il est essentiel de mentionner aux parents l'importance de se tenir au courant de la vie scolaire de l'enfant et de son évolution au fil des années, d'encourager l'effort, de valoriser les réussites, de discuter les moyens d'apprentissage..., pour être comme étant un facteur efficace de motivation pour leurs enfants.

II.4 La relation entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement / apprentissage :

· Peut-on travailler sur l'oral sans écrire ?

Le travail sur des données orales pose le problème d'écriture, plusieurs raisons rendent difficile le travail sur des échanges oraux sans un support transcrit.

L'écriture favorise une réflexion, une analyse qui ne semble pas être envisagée sur un support oral.

· Est-ce qu'il suffit d'écrire ce qu'on écoute ?

<< En fait, il n'est pas possible de passer directement du signal sonore à la trace graphique sans se livrer à une interprétation. Les transcrip-teurs débutants sont généralement frappés par tout un ensemble de particularités qualifiées [...] ». (Hachette, 1976, p54.)

Comme la prononciation perçue, non conforme à la graphie /pask/ pour << parce que », /kat/ pour << quatre ». La correction phonétique est exigée.

La langue orale et écrite sont selon F. Saussure, << deux systèmes de signes distincts, dont l'image rationnelle du second est de représenter le premier » (De SAUSSURE, 1983, p : 23).

Toujours d'après Saussure, « l'écriture fixe les signes de la langue, elle est la forme tangible des images acoustiques du langage articulé. Son origine est dans le besoin que les hommes ont prouvé de conserver par les véhiculer ou les transmettre, les messages du langage articulé.

L'expression écrite est une discipline circonscrite, pas seulement dans l'espace et le temps du cours. Si vous produisez une expression écrite, dans toutes les mesures possibles il faut

imaginer votre destinataire et bien cibler votre message. Ce n'est pas toujours facile d'où le caractère plus général, plus impersonnel que prend parfois ce type d'information.

II.4.1 De l'oral

L'élève apprendra principalement les phonèmes intégrés dans des mots et des énoncés complets. Parler c'est communiquer ; c'est donc en situation de communication que l'élève va progressivement apprendre à parler. L'élève doit être capable d'identifier des éléments de la langue parlée, et il va être capable aussi de s'exprimer de manière compréhensible et audible par la reproduction des phonèmes, de syllabes, de mots dans des activités d'articulations. Les énoncés doivent être simples et précis pour que l'élève constitue peu à peu un stock lexical réutilisable dans diverses situations de communication. Sur le plan grammatical, il ne va pas intégrer les modes de fonctionnement de la langue qu'il appliquera dans ses apprentissages. La prise de parole est favorisée par des activités de : mémorisation, répétition, reformulation et d'expression. Les apprentissages se font dans le cadre des activités de classe prévus en compréhension et en expression orale. Ces activités préparent à la lecture et à la production écrite.

II.4.2 À l'écrit

La relation entre phonème entendu et graphème écrit peut s'effectuer dans deux sens différents : de la graphie à la phonie (en lecture), ou de la phonie à la graphie (en écriture). En lecture (de la graphie à la phonie). La question pour l'élève est : « comment prononcer ce que je vois ? ». Cette démarche repose sur un travail de mise en relation graphème/phonème, de construction du sens et de l'oral. Le point de départ de l'enseignement/apprentissage de la lecture est le texte. Apprendre à lire, c'est apprentissage du code et l'accès au sens (décodage). Cela veut dire les procédures automatisées (montage des syllabes), et la prise et le traitement de l'information. Les premiers apprentissages sont des combinaisons graphiques/phoniques régulières, cela signifie que la lecture ne soit pas mécanique, mais qui saisissent les unités de sens, qui s'appuie sur chacune des articulations : la lettre, la syllabe...etc. La démarche est donc fondée sur un va et vient constant entre le global et la combinaison. En écriture (de la phonie à la graphie) La question pour l'élève est : « comment écrire ce que j'entends ou ce que je dis ? ».

Cette démarche repose sur des processus de segmentation de la chaîne parlée. L'acte d'écrire est fait par des activités d'objectifs visés : l'élève doit employer correctement les règles du code graphique (forme des lettres) faire des mots, agencement des mots dans la phrase) et celle de la production écrite (présentation, adéquation à la consigne).

II.5 Comment passer de l'oral à l'écrit :

II.5.1 L'approche communicative :

Le français est une langue parlée et écrite, ou bien une langue qui se parle et qui s'écrit. Entant que moyen de communication c'est avant tout, une langue parlée, c'est pour ça nous avons choisis dans notre étude l'approche communicative qui considère la langue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale, et qui insiste sur la communication écrite, et notamment la communication orale comme un objet d'étude d'une langue étrangère.

II.5.2 Définition :

Selon Dell Hymes « pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social » (DELL H. HYMES, 1984, p 34.)

L'enseignement du FLE est centré sur la communication car :

- elle va aider l'apprenant à communiquer dans une langue étrangère.
- elle va aider l'apprenant à acquérir une compétence communicative.

L'approche communicative considère qu'une Communication efficace implique une adaptation de la forme Linguistiques, à la situation de communication (le statut interlocuteur, âge, rang social...etc.), et à l'intonation de communiquer (demander, donner un ordre) ; A ce propos Hymes écrit : « il y a des règles d'usage, sans lesquelles les règles de grammaire seraient inutiles. Tous comme des règles de syntaxes peuvent conditionner des aspects de la phonologie, et tout comme des règles sémantique contrôlent peut être certains aspects de la syntaxe, ainsi les règles des actes de parole interviennent également comme facteur de contrôle pour la forme linguistique dans son ensemble (1 : DELL H. HYMES, 1984, p 60).

II.5.3 Les compétences de communication :

Selon Canal et Swan : la compétence de communication se définit en incluant trois compétences :

*Compétence grammaticale.

*Compétence sociolinguistique : c'est une connaissance des règles sociales dans un groupe donné, et une maîtrise des différentes formes du discours.

*Compétence stratégique : elle permet de combler les lacunes des deux autres compétences (grammatical, sociolinguistique).

Composantes de l'approche communicative :

Selon Sophie Moirand, l'approche communicative contient quatre composantes :

*Composante linguistiques.

*Composante discursive : connaissance des différents types de discours.

*Composante référentielle : connaissance des domaines d'expérience, et des objets du monde et de leur relation.

*Composante socioculturelle : connaissance de l'appropriation des règles sociales, et de l'interaction entre les individus

II.5.4 Les principes de l'approche communicative :

L'oral occupe une place de choix à travers les activités de simulation et de jeux de rôle.

La compréhension globale est favorisée et l'écrit est réhabilité des débuts de l'apprentissage.

Au niveau de la culture se sont les éléments de la vie quotidienne qui sont privilégiés.

Des documents authentique sont préférés (qui n'ont pas été fabriqués pour des fins pédagogiques : chansons, pièces théâtrales...etc.).

II.5.5 Actes de paroles :

C'est autour des actes de paroles suivants que l'enseignant assure les apprentissages linguistiques et enrichie le stock lexical de l'élève dont il a besoin dans son passage de la communication orale à la communication écrite.

Actes de paroles Réalisations linguistiques Possibles

Saluer : Salut ! Bonjour ! Bonsoir !

Prendre congé : Au revoir ! A demain ! A bientôt !

Se Présenté : Je m'appelle... Je suis... Voici... C'est...

Demander Donner des informations

Montre-moi le nord. Donne-moi un crayon..

Mon père est facteur.

Accepter ; Oui ! D'accord...

Refuser ;

Non ! Non merci ! Ce n'est pas possible.

Affirmer Nier :

Je suis sûr de... Sûrement !

Non ! Il n'est pas là. Il n'a pas froid.

Interroger

Quel est ton prénom ? Qu'est-ce que tu fais ? Quel âge as-tu ? Quelle heure Est-il ?

. Où habites-tu ? Quand viendras-tu ?

Répondre ;

Je travaille, j'écris...

Exprimer une préférence

J'aime... Je n'aime pas... Je préfère.

Donner un ordre

Il faut+ infinitif. Il ne faut pas+ infinitif.

II.6 Apprentissages linguistiques :

Ici on va présenter les moyens linguistiques de communication à faire acquérir. Il s'agit là d'une progression par rapport aux besoins des élèves et par rapport aux situations d'enseignement/apprentissage.

Les notions retenues feront l'objet d'un apprentissage implicite. Cela signifie que l'enseignant(e) va enseigner la langue et les faits de langue sans forcément les décrire mais en respectant les normes grammaticale de la langue.

Les diverses manipulations, surtout à l'oral, procèdent par mémorisation, répétition, commutation, substitution, systématisation et réemploi. Les activités de construction de la langue permettront la réalisation des actes de paroles retenus pour la 3e AP à l'oral et à l'écrit.

Ces apprentissages linguistiques sont organisés en deux grands domaines : La progression phonologique et le code graphique.

II.6.1 La progression phonologique :

Il s'agit pour l'élève d'apprendre et d'intégrer progressivement le système phonologique de la langue française. Pour l'apprenant en phase d'initiation, l'apprentissage des phonèmes se fera :

Par ordre de difficulté croissante dans le cadre de la progression phonologique.

Par opposition de paires minimales ce qui permet à l'élève de percevoir les différences qui entraînent le changement de sens : Exemple : [p] pain / [b] bain

Par apprentissage conjoint des consonnes et des voyelles car les voyelles sont nécessaires à la prononciation des consonnes et à la fabrication du sens.

Par le développement d'une « conscience phonologique » chez l'élève, la langue orale et la langue écrite n'étant pas parallèles. L'apprentissage de certains phonèmes dits « difficiles » se poursuivra jusqu'en 4e AP.

II.6.2. Le code graphique :

La langue française est une langue alphabétique dans laquelle les phonèmes sont matérialisés par des graphèmes. Le rapport phonie /graphie est un système complexe.

A un phonème peuvent correspondre un, deux ou plusieurs graphèmes.

Un phonème Des graphèmes [s] s,c,sc,t Exemple : Sucre Citron Attention

Garçon ex : tresse. Scie. A un même graphème peuvent correspondre plusieurs phonèmes. .

Un graphème. Des phonèmes. [ks] taxi, [gz] examen sixième[s] six[z]

La prise de conscience de ce système est déterminante pour repérer les divers phonèmes et leurs diverses réalisations graphiques (l'élève met en relation ce qu'il voit et ce qu'il entend). Il ne faut pas oublier que certaines lettres ne se prononcent pas, exemple:

- les lettres muettes : tapis [tapi], pont [pɔ̃], rond [rɔ̃], deux [dø], buvard [byvar].

- les désinences verbales : je joue, tu parles.

- la marque du pluriel : les ballons, les gâteaux.

DEUXIEME PARTIE : PARTIE PRATIQUE

Chapitre I :

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons analyser dans une enquête menée l'apprentissage de la prononciation qui doit être intégré en classe de français langue étrangère, parce qu'il conditionne l'acquisition linguistique dans ses deux aspects essentiels ; le premier est celui de la compréhension auditive, le second est celui de l'expression orale. En effet, l'oral aura une place importante et ce dans le but de développer chez l'apprenant les qualités d'écoute / compréhension et de mettre en place les mécanismes d'une prononciation, d'articulation des sons pour une bonne initiation à la lecture, écriture et la prise de parole dans l'échange langagier, d'où la nécessité d'une enquête pour vérifier nos connaissances théoriques.

I.1 Méthodologie de la recherche :

Dans notre travail de recherche, nous avons choisi la démarche d'investigation l'enquête par questionnaire, en vue de résoudre de bonnes solutions aux problèmes de comment organiser un enseignement qui aide les élèves de passer de l'oral à l'écrit ?

I.1.1 présentation des établissements :

1. Les établissements primaires dans lesquels nous avons réalisé notre enquête sont :
Rabhielwardi, Ouledmoussa, Besbess Abdarrahmane, Boussalem ahmed, 8 mai 1945,
La nouvelle 04, la nouvelle 02, Abdellaoui belgasse, Boucharebammam, la nouvelle 01, khenchela, nessigha, bouhmama, Babar, Chechar, Yabousse.

I.2 Présentation de l'enquête :

Notre corpus a été constitué à partir d'une enquête réalisée avec plusieurs enseignants du niveau primaire, dans différentes écoles. Cette enquête contient un questionnaire écrit et distribué à 20 enseignants dont nous avons pu relever quelques observations sur la réflexion et les méthodes d'enseignements interrogées. Grâce à ce questionnaire, nous avons exploré une question professionnelle qui est encore complexe en éducation : comment organiser un enseignement qui aide les élèves à passer de l'oral à l'écrit ? et comment améliorer la qualité de la production écrite.

I.3 Justification du choix du thème :

Notre choix pour ce sujet a été justifié par plusieurs raisons dont les plus importantes sont les suivantes : D'abord, L'oral joue un rôle primordial dans les échanges quotidiens et le développement de la relation avec autrui. Ensuite, en termes d'innovation, la composante communicative-l'oral- est une activité nouvelle dans le programme du primaire Avant, elle n'a pas été prise en compte malgré son importance. En effet, l'oral occupe une place considérable, non seulement dans les échanges verbaux de la vie quotidienne, mais aussi dans les activités de la classe : l'apprenant est contraint de répondre oralement aux questions posées par l'enseignant. Ce dernier, doit encourager l'apprenant par la création d'une confiance de soi.

En revanche, les activités orales représentent pour les apprenants un espace idéal de liberté et de création d'un climat de confiance et de convivialité. De plus, la communication verbale joue un rôle très important dans la maîtrise de la langue étrangère (aussi bien pour l'oral que pour l'écrit) puisqu'elle met l'apprenant dans un contact direct et permanent avec la langue cible. En définitive, vu son importance, Les activités orales ne sont pas inefficaces comme le pensent la plupart des enseignants (selon le questionnaire traité). Au contraire, elles peuvent être un bon remède pour la résolution des problèmes posés et les difficultés rencontrées chez les apprenants.

I.4 Les échantillons :

À travers notre enquête, nous avons constaté qu'il faut améliorer la lecture qui est considéré comme une méthode corrective efficace dans le processus enseignement / apprentissage du FLE en 3e AP, car la lecture :

C'est une activité orale qui sert à extraire la prononciation et la signification qui correspond à une représentation graphique du langage. Lire c'est transformer un message écrit en message sonore, puis de le comprendre. La partie matérielle de la lecture est le déchiffrement des éléments (mots, lettres, syllabes).

Poursuivre et approfondir les apprentissages de la lecture / compréhension par la prise de conscience des stratégies de lectures. La lecture à haute voix permet à l'enseignant de rectifier certaines anomalies au plan de la prononciation, elle habitue l'apprenant à faire des liaisons, elle permet aussi à l'enseignant de noter le traitement de certains traits prosodiques tel que l'accent et l'intonation.

Chapitre II : analyse des résultats du questionnaire sur l'impact de l'oral sur l'écrit chez les apprenants de la 3^{ème} année primaire.

I.2 questionnaire

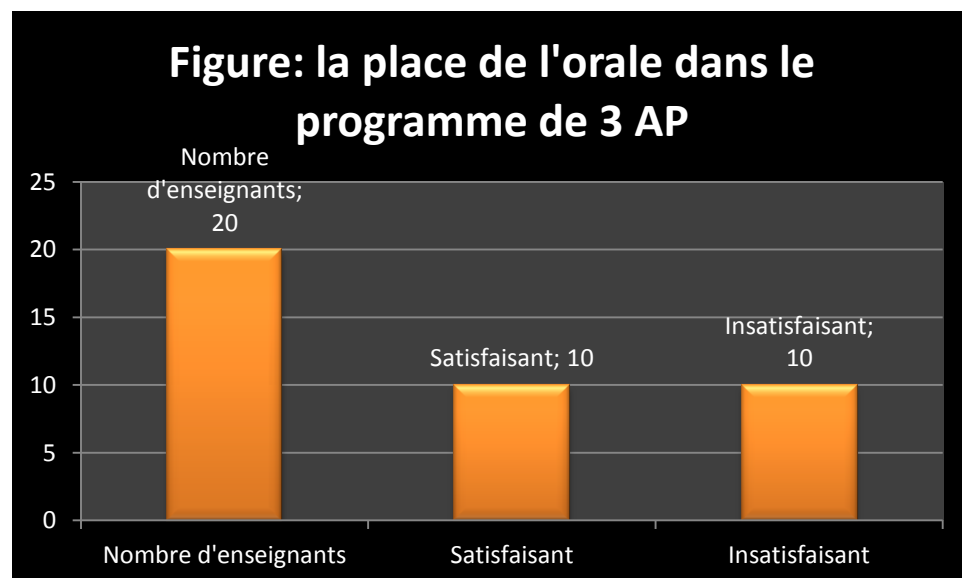
Ce questionnaire contient treize (13) questions fermées et une question ouverte.

Question N°1 : quel est votre point de vue sur l'oral dans le programme de 3 A.P ?

Selon notre recherche qui consiste à questionner les enseignants dont sept(07) ont la licence de français, système classique, avec une expérience dans l'enseignement de FLE entre 04ans et 10 ans, les huit(08) ont la licence en français (biologie, ingénieure d'état) dont leur expérience entre 10 et 17ans. Le reste est sorti de l'institut technologique de l'éducation. (ITE) ayant d'expérience plus de 26ans dans l'enseignement de FLE.

Donc nous avons récolté les informations suivantes concernant leur point de vue sur la première question.

Nombre d'enseignants	Satisfaisant	Insatisfaisant
20	10	10

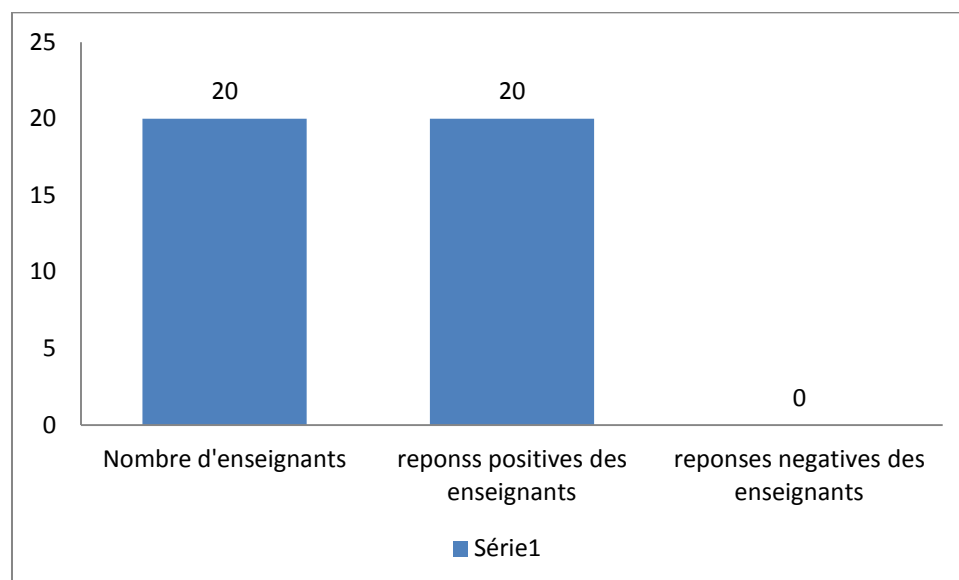


A travers ce diagramme nous comprenons que la moitié (50%), dont les enseignants ayant 17ans d'expérience dans l'enseignement de FLE voient que l'oral dans le programme de la 3 AP est insatisfaisant, Le reste pensent qu'il est satisfaisant.

Question N°2 : pensez-vous que les objectifs d'apprentissage de l'oral sont bien définis?

Nombre d'enseignants	réponses positives des enseignants	Réponses négatives des enseignants
20	20	0

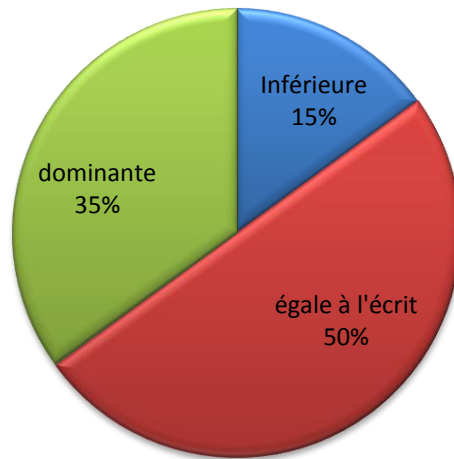
Figure N°2 : Les objectifs d'apprentissage de l'oral



Question N°3 : Quelle est la place de l'orale dans l'approche par compétences ?

Nombre d'enseignants	Inférieure	égale à l'écrit	dominante
20	3	10	7

Figure N°3: la place de l'orale dans l'approche par compétence

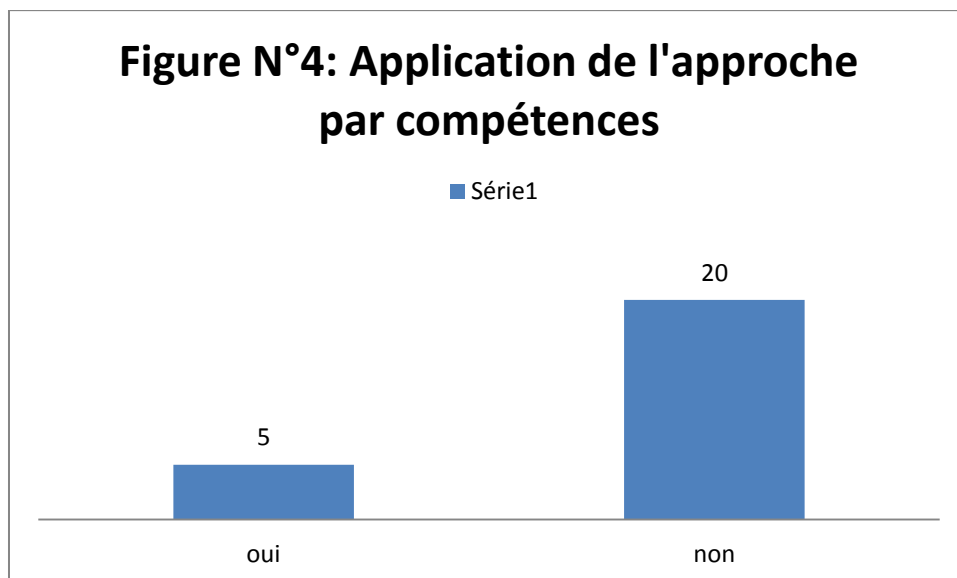


Dans les 3 questions, (50%) pensent que l'oral est égale à l'écrit car les activités orales/écrites sont équilibrées dans le programme du 3e AP.

35% des enseignants pensent, que l'oral a une place dominante dans le programme du 3Ap. Et 15% pensent que l'oral est inférieur que l'écrit dans le programme du 3e AP.

Question N°4 ; Pensez-vous que les enseignants appliquent bien l'approche par compétences ?

Nombre d'enseignants	oui	non
20	5	15



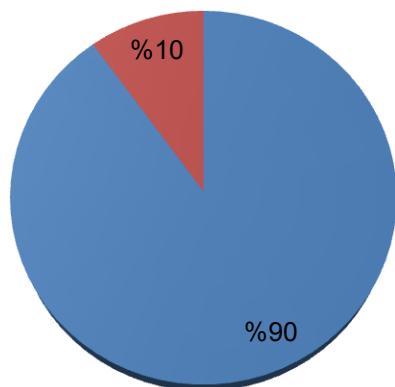
25% ont répondu par oui, les enseignants respectent l'application de l'approche par compétences pour atteindre les compétences visés. Par contre 75% ont répondu par non, car ils se plaignent du manque de formation. Ici nous distinguons pourquoi il ya un échec dans le passage de l'oral à l'écrit.

Question N°5 : Suivez-vous les activités proposées par le manuel de 3AP ?

Nombre d'enseignants	oui	non
20	18	2

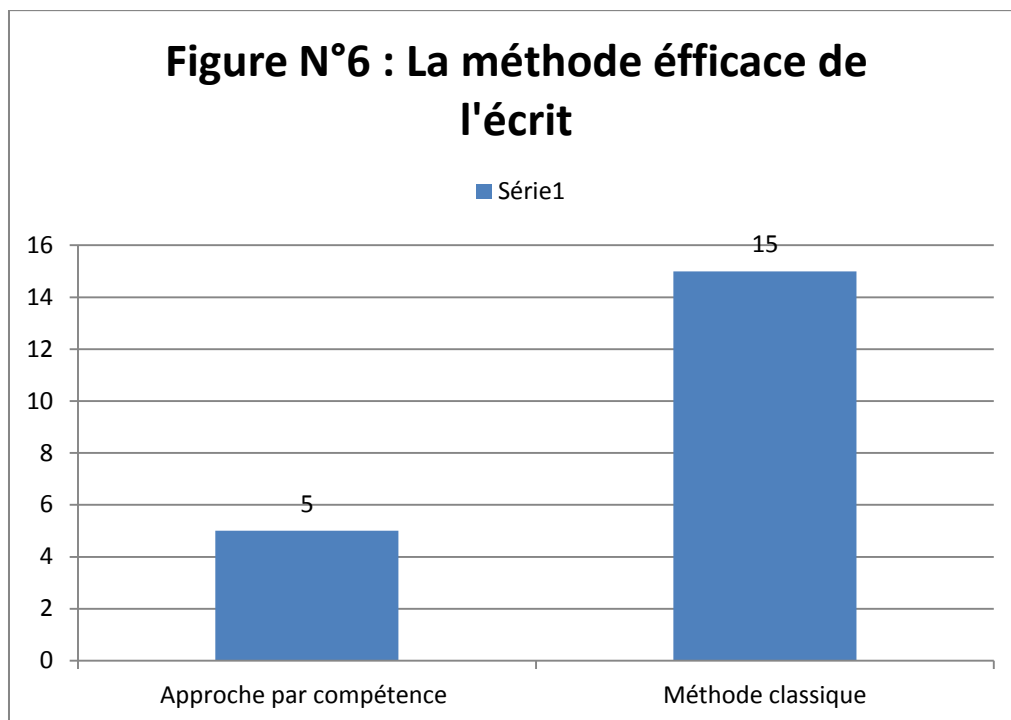
Figure N°5: L'usage des activités par le manuel

■ oui ■ non



Question N°6 : Quelle est la méthode qui est plus efficace dans l'enseignement/ apprentissage de l'écrit en 3AP?

Nombre d'enseignants	Approche par compétence	Méthode classique
20	5	15

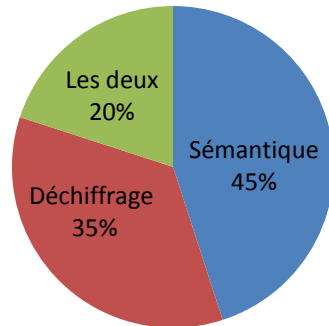


La plupart des enseignants pensent que l'approche par compétences ne s'intéresse pas beaucoup à l'écrit par rapport à l'oral. Par contre la méthode traditionnelle s'occupe à maîtriser l'écrit plus que l'oral.

Question N°7 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans l'apprentissage de l'écrit (réception/production) effectués par les apprenants du 3e AP ?

Nombre d'enseignants	<i>Sémantique</i>	<i>Déchiffrage</i>	<i>Les deux</i>
20	9	7	4

Figure N°7: Les difficultés de l'écrit effectué par les apprenants

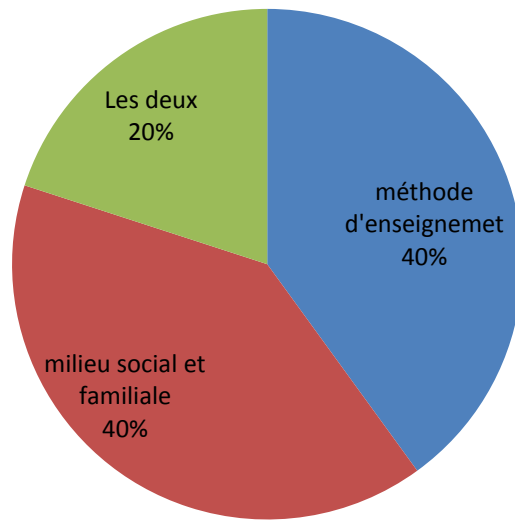


Question N°8 : Quels sont les facteurs qui favorisent ces problèmes ?

08- les facteurs liés aux problèmes :

Nombre d'enseignants	Méthode d'enseignement	Milieu social et familial	Les deux
20	8	8	4

Figure N°8: les facteurs liés aux problèmes



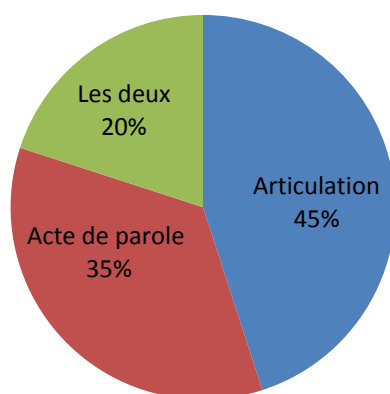
Après l'analyse de la 7 et la 8 question nous avons remarqué que les difficultés majeures (sémantiques, déchiffrage) ont une relation directe avec l'oral. Ces difficultés de l'écrit sont principalement causés par le passage mal de l'oral à l'écrit, dont le facteur social et familial (le français est plus en plus inutilisable dans notre société).

Question N°9

09-les activités de l'orale consacrés par les enseignants :

Nombre d'enseignants	Articulation	Acte de parole	Les deux
20	9	7	4

Figure N°9: Les échanges de l'oral en classe



Question N°10

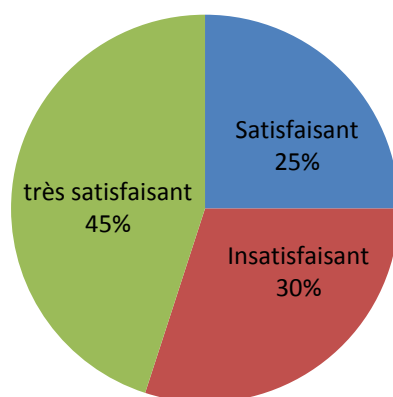
10-l'oral et le nouveau programme ;

Concernant les enseignants qui ont répondu par insatisfaisant leur preuve c'est :

Ils ne prennent pas en considération les coutumes et les traditions de chaque région, lors de l'élaboration du programme.

Nombre d'enseignants	Satisfaisant	Insatisfaisant	très satisfaisant
20	5	6	9

Figure N°10: l'orale et le nouveau programme



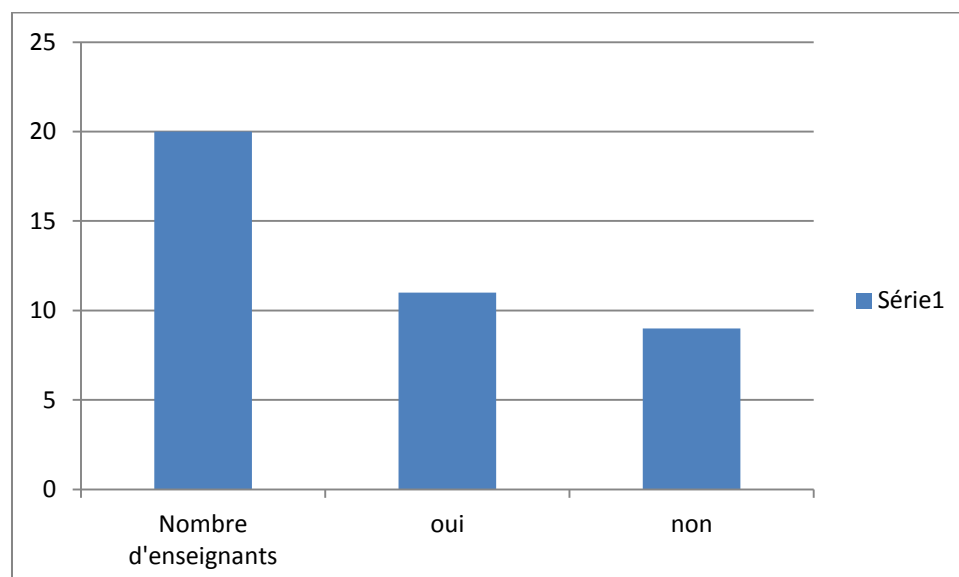
Question N°11

11-Est-ce que le volume horaire de l'oral est suffisant pour les apprenants du 3e AP ?

OUI ; 55%

NON : 45%

Nombre d'enseignants	oui	non
20	11	9



Pour la 11^{ème} question, la majorité des enseignants considèrent que le volume horaire est suffisant en tenant compte du programme de la 3e AP.

Question N°12

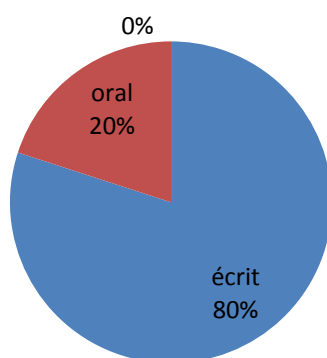
12 Quelle activité les apprenants donnent plus d'importance ?

Orale : 20%

Écrit : 80%

Nombre d'enseignants	écrite	Orale
20	16	4

Figure N°12: le choix des apprenants entre l'oral et l'écrit

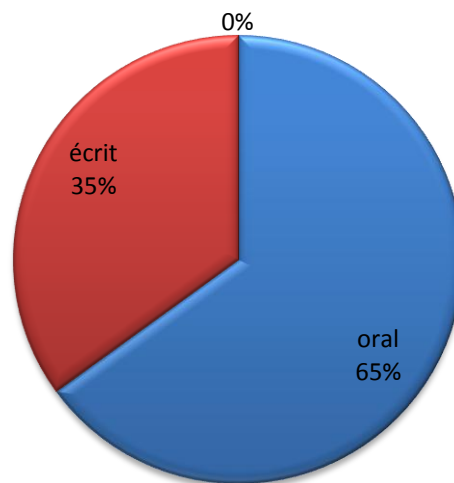


Question N°13

Quelle activité les enseignants donnent plus d'importance :

Nombre d'enseignants	orale	Ecrite
20	13	7

Figure N°13: le choix des enseignants entre l'oral et l'écrit



A travers cette dernière question nous avons compris que l'oral a une place dominante dans l'enseignement/ apprentissage du FLE en 3e AP. Donc : Comment peut-on se servir de l'oral pour contribuer à améliorer l'écrit ?

La plupart des enseignants ont répondu par ces quatre points :

- Formation des enseignants.
- Faire réaliser des exercices phonétiques articulatoires pour une bonne prononciation.
- Chaque activité commence par une lecture magistrale à haute voix pour une bonne prononciation.
- Prendre appui sur les comptines phonétiques pour faire maîtriser les phonèmes de la langue française

Conclusion :

Tout au long de notre recherche, nous avons essayé de répondre à la question posée en nous basant sur les théories des linguistes et des didacticiens et la réalité d'apprentissage de l'oral pour améliorer la qualité de la production écrite en français langue étrangère au primaire le cas de la 3^e année. Dans la première partie, nous avons décrit le processus d'enseignement / apprentissage au cycle primaire et nous avons choisi la 3^e AP en citant les différentes étapes du déroulement des activités orales et nous avons cité les objectifs que doit atteindre cette compétence.

Nous avons cité également les différentes stratégies engagées dans le passage de l'oral à l'écrit.

Chaque langue possède des particularités, c'est la raison pour laquelle quand on enseigne une langue, l'enseignant doit prendre en considération ces particularités du point de vue phonétique, phonologique, sémantique et lexical.

Notre thème « l'oral est au service de l'écrit », en langue étrangère se caractérise par une grande netteté articulatoire et par une prononciation correcte. L'émission du message lors du processus enseignement/apprentissage est conditionnée par la mise en appui sur la prosodie.

L'enseignant doit s'exprimer de façon suffisamment redondante pour permettre une bonne compréhension :

- Donner aux apprenants le temps pour répondre aux questions posées

- Prendre appui sur les comptines phonétiques pour faire maîtriser les phonèmes de la langue française.

- faire réaliser des exercices phonétiques articulatoires pour une bonne prononciation.

Il nous semble préférable de commencer par une réflexion sur l'acte de lire, de nous assurer de l'existence de démarches d'appréhension du sens des textes.

Développer les capacités de lecture des apprenants tant en compréhension/vitesse de lecture, diversification des stratégies de lecture et en variété des écrits lus afin d'améliorer et diversifier la production écrite des apprenants pour cela il faut systématiser certains points de syntaxe qui posent encore problème, étendre les ressources lexicales des apprenants et aborder des techniques de travaux tel que recherches d'informations, résumés, construction de phrases et par conséquent production écrite.

La deuxième partie est plutôt une partie pratique, dans laquelle nous avons décrit les différentes étapes de l'enquête et le traitement des résultats en présentant des échantillons pour les confrontés aux données théoriques annoncées dans la première partie, et aussi de vérifier nos hypothèses formulées dès le départ.

Bibliographie.

LES AUTEURS ALGERIENS.

- AIT DAHMAN, K. *Enseignement/apprentissage des langues en Algérie entre représentations identitaires et enjeux de la mondialisation*, édition Synergies, Alger, 2007, p 18.
- ZAIBEK, H. *l'enseignement du français langue étrangère en 3e AP*, INFPE, Algérie, 2008, p8.

Les auteurs étrangers:

- WIDDOWSON H-G., 1978, "Une approche communicative de l'enseignement des langues", Paris, Hachette. CALVET LOUIS JEAN, *La sociolinguistique que sais-je ?*, édition PUF, Paris, 1993.
- DE SAUSSURE, F. *Cours de linguistique générale*, Edition Payot, Paris ,1983.
- DELL H. HYMES, *Vers la compétence de communication*, Hatier-Crédif, Paris, 1984.
- GALISSON, R. et COSTE, D. *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976, p54. 1 : DELL H. HYMES, *Vers la compétence de communication*, Hatier-Crédif, Paris, 1984, p 34.
- DELL H. HYMES, *Vers la compétence de communication*, Hatier-Crédif, Paris, 1984, p 60.
- DE SAUSSURE, F. *Cours de linguistique générale*, Edition Payot, Paris, 1983, p 23.
- Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMOND, *la production écrite*, Coll.
- *Didactique des langues étrangères*, Ed. CLE International, Paris, 1999, pp. 70-71 .
- Pierre MARTINEZ, *la didactique des langues étrangères*, Coll. *Que sais-je ?* Paris, 2002, p. 99.
- Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll. *FLE*, Ed. *Presse universitaires de Grenoble*, 2002, p.178.

MANUELS DE FRANÇAIS:

- *Document d'accompagnement du programme de Français de la 3 année primaire*, direction de l'enseignement fondamental, commission nationale des programmes, avril, 2008.
- *Programme de Français de la 3 année primaire*.
- « *Mon premier livre de Français 3 année primaire* ».
- *Ministère de l'éducation nationale*, 2008/2009, *ce manuel a été homologué par la commission d'homologation et d'approbation de l'INRE (ministère de l'éducation nationale), par décision N 722/MS/2008 datée de 19/07/2008.*

Dictionnaires

- *Dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde asdifle, CLE International.*
- *Dictionnaire de linguistique, 2 éd. Larousse-Bordas.*

sitographie

- *Cours d'initiation à la didactique du français langue étrangère dans le contexte syrien : la compréhension de l'oral*
:http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours1_CO/comp_or/cours1_co02.htm
- *l'expression de l'oral* :http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours1_CO/exp_or/cours1_eo01.htm
- *L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en contexte algérien.* http://www.oasisfle.com/documents/pedagogie_du_projet.htm.
- *L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère, organisation internationale de la francophonie, mise à jour 08/06/2009.* Http://www.francparler.org/dossier/phonétique_dufeu3.htm.
- GARCIA-DEBANC C.& PLANE S. (Coord.) , Comment enseigner l'oral à l'école primaire?, Cité par Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMOND, *la production écrite*, Coll.

Annexes

QUESTIONNAIRE AUX ENSEIGNANTS :

Pour le sujet :

L'impact de l'oral sur l'écrit : cas de la 3^{ème} année primaire.

Sexe :.....

Formation :.....

Années d'enseignement en FLE:.....

	satisfaisant	insatisfaisant
quel est votre point de vue sur l'oral dans le programme de 3 A.P ?		

pensez-vous que les objectifs d'apprentissage de l'oral sont bien définis?	Réponses	
	oui	non

Quelle est la place de l'orale dans l'approche par compétences ?	réponses		
	inférieure	égale à l'écrit	dominante

pensez-vous que les enseignants appliquent bien l'approche par compétences ?	Réponses	
	oui	Non

Suivez-vous les activités proposées par le manuel de 3AP ?	Réponses	
	oui	Non

Quelle est la méthode la plus efficace dans l'enseignement/ apprentissage de l'écrit en 3AP?	Réponses	
	approche par compétences	méthode classique

Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans l'apprentissage de l'écrit (réception/production) effectués par les apprenants du 3e AP ?	Réponses	
	Déchiffrage	Sémantique

Quels sont les facteurs qui favorisent ces problèmes ?	Réponses	
	méthode d'enseignement	milieu social et familial

A l'oral, à quelles activités consacrez-vous plus de temps ?	Réponses	
	Articulation	acte de parole

quel est votre avis sur les instructions officielles du nouveau programme de la 3 A.P concernant la place de l'orale ?	Réponses		
	Satisfaisant	très satisfaisant	Insatisfaisant

Est-ce que le volume horaire de l'oral est suffisant pour les apprenants du 3e AP ?	réponses	
	oui	non

D'après votre expérience, à quelles activités de langue les apprenants donnent plus d'intérêt ?	réponses	
	orale	écrite

En cours de Français Langue Étrangère, à quelle composante Communicative donnez-vous de l'importance ?	réponses	
	orale	écrite

Table des matières

Introduction générale.....	5
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE.....	8
Chapitre I : Définition et généralité	9
I.1 Définition de l'oral.....	10
I.2 Quel oral enseigner :	11
I.2.1 Rappel des finalités et des buts de l'enseignement du Français au primaire.....	11
I.3 objectifs de l'enseignement de la discipline en 3ème année primaire	12
I.3.1 Objectifs	12
I.3.2 Profil d'entrée	12
I.3.3 Profil de sortie.....	13
I.4 Ambiguïtés et Paradoxes de l'oral chez les linguistes :.....	14
I.5 La situation linguistique du français dans l'enseignement/apprentissage en Algérie (statut).....	15
I.6 Propositions d'activités à l'oral et à l'écrit	16
I.6.1 Activités à l'oral.....	17
I.6.2 Activités à l'écrit.....	18
I.6.3 Propositions de supports et thèmes	19
I.7 La place de l'orale dans les méthodologies d'enseignement de la langue.	21
I.7.1 La méthodologie traditionnelle d'enseignement des langues étrangères	21
I.7.2. La méthodologie directe.....	22
I.7.3. La méthodologie audio-orale	23
I.7.4. La méthodologie structuro-globale audiovisuelle.....	23

1.7.5 La méthodologie communicative	24
1.8. Choix méthodologiques pour le cycle primaire.	24
1.8.1. Approche par les compétences.....	24
1.8.2 Comment faire parler ses apprenants en classe de FLE.	25
1.9 Consignes à respecter et à faire respecter en classe de FLE	27
I.10 COMPETENCES ET OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE au 3 AP.....	29
I.10.1 A l'oral	29
I.10.2 A l'écrit	30
I.10.3 Evaluation des compétences	31
I.11 Les stratégies d'apprentissage et d'enseignement :	32
I.11.1 Stratégies d'apprentissages :	32
I.11.2 Stratégies d'enseignement :	33
I.12. Les difficultés de l'enseignement/apprentissage du FLE au primaire :	33
Chapitre II : L'oral une passerelle vers l'écrit.	35
II.1 Résumé de la production écrite.....	36
II.2.1 Définition de l'écrit.....	36
II.3 l'influence de la famille sur la production écrite des apprenants.	38
II.4 La relation entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement / apprentissage :	39
II.4.1 De l'oral.....	40
II.4.2 A l'écrit.....	40
II.5 Comment passer de l'oral à l'écrit :	41
II.5.1 L'approche communicative :	41
II.5.2 Définition :	41
II.5.3 Les compétences de communication :	42
II.5.4 Les principes de l'approche communicative :	42
II.5.5 Actes de paroles :	43
II.6 Apprentissages linguistiques :	44
II.6.1 La progression phonologique :	44
II.6.2. Le code graphique :	45
DEUXIEME PARTIE : PARTIE PRATIQUE	46
Chapitre I :	47
I.1 Méthodologie de la recherche :	48
I.1.1 présentation des établissements :	48
I.2 Présentation de l'enquête :	48

I.3 Justification du choix du thème:.....	49
I.4 Les échantillons :	49
Chapitre II : analyse des résultats du questionnaire sur l'impact de l'oral sur l'écrit chez les apprenants de la troisième année primaire.....	50
II.1 questionnaire.....	51
conclusion.....	64
Bibliographie.....	67
Annexes.....	70
Tables de matières.....	73