

République Algérienne Démocratique Et Populaire

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

Ministère De L'enseignement Supérieur Et De La Recherche Scientifique

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Ibn Khaldoun – Tiaret –



Faculté des lettres et des langues

Département des lettres et langues étrangères "Français"

Mémoire de Master en Didactique du FLE

Thème :

**Le réinvestissement du lexique utilise durant la séance de
la production orale dans les écrits des apprenants
(cas de la 5ap)**

Présenté par:

IKENE FAIZA /BEN HOCINE DJEDJIGA

Sous la direction de :

Mme Kharroubi Sihame

Membres de jury

Président :Nourredine Djamel Eddine MCA Université de Tiaret.

Rapporteur :Mme Kharroubi Sihame Professeur Université de Tiaret.

Examineur :Benjella Wahiba MAA Université de Tiaret.

Année Universitaire : 2022-2023

Remerciements

Avant tous, nous remercions ALLAH ,le tout puissant de nous avoir donné la force et la volonté d'accomplir ce travail.

Nous remercions tout particulièrement notre encadrante Madame Kharoubi Sihame pour sa supervision et ses conseils précieux lors de la mise en œuvre de ce projet.

Nous remercions très sincèrement, les membres de jury d'avoir accepté de faire partie du comité des examinateurs.

Nous adressons également nos remerciements, à tous nos enseignants, qui ont contribué à notre formation tout au long de nos années d'études.

Nos remerciements s'adressent aussi à l'équipe de pédagogie de l'école Derrar Mohamed Oued Tolba Tiaret

Enfin, nous sommes très heureux d'exprimer notre profonde gratitude à tous ceux qui ont contribué d'une manière ou d'une autre à réaliser ce projet et ce mémoire.

Faizalkene

Ben Hocine Djijigu





Dédicaces :

À mes chers parents, pour tous leurs sacrifices, leur amour, leur tendresse, leur soutien et leurs prières tout au long de mes études,

À mes chers frères Chahine et Billal pour leurs encouragements permanents, et leur soutien moral,

À ma défunte chère tante (Rachida) Que Dieu lui accorde sa sainte miséricorde et l'accueille en son vaste paradis.

Je pleure qu'elle ne soit pas à mes côtés, pour partager avec moi cette réussite.

Je ne vous oublierai jamais . Qu'elle repose en paix.

À mes chers oncles Omar et Ibrahim, pour leur appui et leurs encouragements,

Aux chers messieurs , tonton Youcef Cheref ,l'inspecteur de la circonscription 4 de Ksar Chellala ,Khadraoui M'hamed qui Grâce à eux, j'ai pu avoir une base de travail solide sur laquelle j'ai pu m'appuyer pour réaliser ma démarche de recherche et d'analyse.

À toute ma famille pour leur soutien tout au long de mon parcours universitaire .

Que ce travail soit l'accomplissement de vos vœux tant allégués, et le fruit de votre soutien infailible,

Merci d'être toujours là pour moi.

Faiza





DÉDICACES

Je dédie ce travail à mon merveilleux père MUSTAPHA BENHOUCHE qui n'a pas pu voir ce jour et qui nous a quitté trop tôt, qui était un exemple de père respectueux, honnête. Grâce à mon papa j'ai appris le sens du travail et la responsabilité. J'espère que, du monde qui est sien maintenant, il apprécie cet humble geste comme preuve de reconnaissance de la part de sa fille qui a toujours prié pour son âme. Puisse Dieu, le tout puissant, l'avoir en sa sainte miséricorde !

A ma chère maman qui n'a pas cessé de sacrifier pour notre confort .elle m'a offert la tendresse et m'a entouré de l'amour dès mon enfance.

A mon cher mari qui est toujours à mes côtés et être une source de motivation et d'encouragement Mohamed Behtani et à mes enfants : Nabila, Walid, Amira.

A mes frères ; Mohamed ,Karim, Norddine, Houcine

A mes sœurs qu'Allah les bénisse ; Nadia, Kaltoum, Torkia , Luiza

Sans oublier mes amis proches à mon cœur qui m'ont soutenu ainsi ma belle famille.

A Faiza qui était une sœur avant d'être binôme

Djiji



Liste des figures

Figure01 Définition de l'oral

Figur 02 :

Fig. 1. Les composants cognitifs de la production écrite selon [Hayes et Flower \(1980\)](#).

Fig. 1. The cognitive components of written production according to [Hayes and Flower \(1980\)](#)].

Liste des Tableaux

Tableau 01 compétence orale (Programme de Français de 5ème AP)

Tableau 02 Critères d'évaluation de l'oral (**Documents d'accompagnement au nouveau programme de Français, 2009.**)

Tableau 03 Proposition d'une grille d'évaluation de l'expression orale

Figure 03:

Tableau n°1 boîte à mots.

Tableau n°2 la grille d'évaluation

Tableau n°4

Tableau n°5

Tableau n°3

Tableau n°7

Tableau n°8

S O M M A I R E

Remerciement

Dédicaces

Sommaire

Introduction

Chapitre –I- Oral et enseignement du FLE : Considérations théoriques

CHAPITRE –II- L’enseignement de l’écrit en classe de FLE

Chapitre- III – Partie pratiques

Conclusion générale

Références bibliographiques

Table des matières

Introduction

Introduction

Le développement des sociétés contemporaines repose de plus en plus sur le potentiel communicatif et instructif. Le bouleversement économique, produit dans chaque pays ouvre d'autres espaces culturels et linguistiques.

Dès lors, comment ne pas s'intéresser à cette « dimension », qui ne s'arrête pas de s'ouvrir de plus en plus à chaque société, de l'apprentissage des langues étrangères.

Le recours à l'utilisation de l'oral et de l'écrit fait désormais partie de notre milieu, de notre mode de vie, de notre quotidien et s'impose universellement.

De ce fait, apparaît un nouvel ordre où le plurilinguisme et l'interculturel sont l'objet d'étude et de recherche et l'école ne peut demeurer en dehors des changements qui surgissent, le monde des écoliers ne peut être épargné.

L'enseignement d'une langue en milieu institutionnel vise à développer chez les apprenants la maîtrise de cette langue pour des fins communicatives, verbales ou écrites.

En effet, le propre de la didactique des langues a toujours été l'amélioration du processus d'apprentissage d'une langue étrangère et cela en mettant en œuvre des méthodes et des moyens méthodologiques et pédagogiques qui sont fournis à l'apprenant pour construire ses propres savoirs. L'école doit donc fournir à l'apprenant des outils lui permettant de produire des actes de communication orale et écrite.

De surcroît, la communication est la finalité essentielle de l'apprentissage d'une langue étrangère car c'est en parlant qu'on apprend à communiquer pour enfin écrire.

Vu qu'une « *langue est d'abord une réalité orale* » (Porcher, 2004), l'enseignement de l'oral est une nécessité et une primauté incontestée dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Sa maîtrise est un facteur de réussite scolaire.

En vue de développer les compétences de communication à l'oral et à l'écrit, la réforme du système éducatif algérien suivie de quelques refontes ont mis l'accent sur l'enseignement/apprentissage de l'oral du primaire jusqu'au secondaire car le monde évolue, les échanges mondiaux sont en perpétuelle croissance et en mobilité internationale. Aussi, (**la loi d'orientation nationale**) stipule que :

« Une des différentes missions de l'école permet la maîtrise d'en moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères. »

Introduction

Apprendre une langue c'est donc « *acquérir une certaine compétence de communication dans cette langue* » (**Hymes.D**). Ce dont l'apprenant a besoin c'est d'être capable de communiquer en langue étrangère, connaître ses règles linguistiques ainsi que ses règles d'usage afin qu'il les adapte aux différentes situations de communication.

Pour maîtriser la communication en langue étrangère, on doit faire développer les deux habiletés à savoir : la production orale et la production écrite qui consistent en la maîtrise du dialogue, de l'échange et la prise en compte de la situation d'énonciation et de la cohérence entre la situation et le message.

Comme toute compétence, la compétence de communication pour une interaction orale, (Écouter / parler) et celle d'écrire sont développées dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif.

Cette compétence doit s'acquérir progressivement. L'élève va utiliser la langue orale pour s'exprimer dans des situations de communication. Pour la production orale, il s'agit d'instaurer un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire ou récepteur. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans des situations de communication.

Il serait donc judicieux de savoir comment les enseignants travaillent cette compétence, comment créent-ils des situations qui favorisent l'enseignement de l'oral.

A travers notre recherche, nous allons essayer de vérifier si les apprenants ont des difficultés dans les productions orale et écrite , et si c'est le cas en déceler les causes , en remontant aux sources c'est-à-dire au début de leur scolarité : le primaire en nous approchant du monde des enfants, cet univers de vie, de solidarité, de rêve et d'imagination dans lequel les élèves travaillent de bon cœur sous la direction de leur maître. Et c'est dans ce palier (le primaire) que l'enfant acquiert une langue étrangère, le français, qui lui permettra non seulement de communiquer, mais aussi, d'accéder à la culture française et de comprendre le monde dans lequel il vit. Parcourant les programmes du palier primaire, nous avons remarqué que les notions d'oral et de compétence communicative sont omniprésentes dans chaque niveau. Ces programmes se structurent pour chaque année en compétences à installer à l'oral et à l'écrit. En effet, pour chaque niveau il y'a un profil d'entrée et de sortie tant à l'oral qu'à l'écrit. Nous nous sommes intéressé à la 5ème année du primaire (10-11ans) car c'est la dernière année dans ce palier, c'est celle qui leur permettra d'accéder au Moyen.

En outre, le programme de 5e AP est consacré à l'approfondissement des apprentissages (compétences qui ont été développées par niveaux d'exigence de la 3e AP à la 5e AP), c'est pour cela que nous avons jugé utile de voir si ces compétences-là ont été acquises.

Au terme de la 5ème année « *Au terme de la 5eAP, l'élève sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.* » (**Programme de la 5° AP.**)

Ces raisons nous ont poussé à mener cette recherche qui va s'inscrire dans le domaine de la didactique des langues sous l'angle de « *l'enseignement/apprentissage de la production écrite au primaire* ».

En accédant à l'école primaire, l'apprenant va se trouver confronté à l'apprentissage de la langue étrangère, d'abord orale, qui va conditionner ses relations aux autres et au savoir.

-Comment l'enseignant doit-il s'y prendre ?

-Quel type de pédagogie mettre en œuvre ?

-Quelles sont les relations entre la production orale et la production écrite?

-Quel est l'impact de la production orale sur les écrits des apprenants?

-Quels sont les moyens pouvant aider et soutenir cet apprentissage ? Telles sont les questions qui jalonnent notre recherche s'agissant des élèves de primaire.

Ainsi, notre mémoire pourrait se déployer autour de la problématique suivante :

❖ **Comment la production orale contribue-elle à préparer l'apprenant à la production écrite? Cas des élèves de 5ème Année Primaire**

Pour tenter de répondre aux questions posées précédemment, nous avons avancé quelques **hypothèses** :

✓ Nous supposons que les compétences ainsi que l'attitude de l'enseignant pourraient avoir une influence sur l'apprentissage.

✓ Les difficultés rencontrées seraient peut-être dues à l'inefficacité des stratégies d'enseignement/ apprentissage.

✓ L'apprenant réinvestirait les acquis de la production orale dans la production écrite.

✓ L'enseignant donnerait plus de temps et d'opportunité aux apprenants pour transcrire certaines structures en production écrite.

Introduction

- ✓ Y aurait-il des relations entre la production orale et la production écrite?

Pour confirmer nos hypothèses, nous proposons le plan de recherche suivant :

- Nous allons faire une observation de classe et enregistrer les séances d'oral pour voir quelles sont les stratégies déployées pendant cette séance.
- Nous allons ensuite élaborer un questionnaire d'enquête auprès de 30 enseignants de Français du cycle primaire en vue d'obtenir des données sur leurs pratiques en classe pendant la séance d'oral.

Le travail que nous présenterons s'articule autour de deux parties : une partie théorique et une autre pratique.

La première partie est composée de deux chapitres: un chapitre consacré à l'enseignement de l'oral et un deuxième chapitre consacré à l'enseignement de l'écrit.

La partie pratique est composée d'un seul chapitre

Le corpus de recherche sera constitué premièrement d'un questionnaire semi directif destiné aux enseignants. Deuxièmement, nous allons proposer deux activités (un enregistrement de deux séances, la production orale et la production écrite). Ensuite l'analyse des copies ou nous nous sommes inspirés d'une grille élaborée en fonction des besoins de ce travail de recherche.

Le premier présentera les objectifs de l'enseignement du français au primaire, le profil d'entrée et de sortie des apprenants ainsi que la place de l'oral dans les programmes. Nous nous sommes inspirés des théories des experts de ce domaine en l'occurrence :

(J.P Cuq, Cyr, Cicurel ,Halté , Perrenoud).

L'objectif

L'objectif de notre travail de recherche est de montrer l'importance de la production orale sur les écrits des apprenants dans l'apprentissage du FLE (français langue étrangère). Ainsi, notre thème s'inscrit dans le champ de la didactique (qui est propre à instruire, qui est destiné à l'enseignement en d'autres termes il s'agit de la théorie de technique de l'enseignement). comme nous nous intéressons aux apprenants de la 5ème année primaire de l'école algérienne (école primaire Derrar Mohamed Oued Toulba Tiaret).

Nous essayerons de trouver d'éventuelles réponses aux multiples interrogations posées et proposer des conseils pouvant optimiser l'enseignement/apprentissage du FLE.

“Le théâtre est le seul lieu où il y a une rencontre entre l'écriture et l'oral - ce que n'offrent ni le cinéma, ni la télévision.”

De Michel Rio

Chapitre –I–

L'oral et l'enseignement du FLE

Oral et enseignement du FLE : Considérations théoriques

1. L'oral en classe de FLE

Depuis quelques années les didactiques s'intéressent à l'enseignement et à l'apprentissage de l'oral ; ce qui nous pousse à nous demander quel oral enseigner en classe de langue sachant qu'il y a plusieurs types d'oral. La pratique de l'oral en classe peut avoir deux types :

L'oral parlé qui est utilisé dans la parole spontanée ou plus encore suscitée par l'enseignant.

L'écrit oralisé, quand il s'agit de lecture ou des réponses réalisées par écrit par les élèves, c'est ce que nous appelons l'oral mono-géré.

Définissons tout d'abord la notion d'oral :

1.1. Définitions

Selon le dictionnaire pratique de la didactique du FLE, le terme oral renvoie à tout ce qui est exprimé de vive voix, ce qui est transmis par la voix par opposition à l'écrit.

En didactique des langues, l'oral désigne

« le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques. » (ROBERT, 2002)

L'oral permet aussi de construire sa pensée, exprimer des idées, donner son point de vue et le défendre. Prendre la parole c'est aussi construire sa personnalité, parler en classe c'est s'engager dans son rôle de citoyen dans une petite société qu'est la classe

L'oral est un ensemble de plusieurs composants : il est d'abord une langue maternelle ou étrangère, c'est également une pensée, un savoir, une identité ; c'est en parlant avec une autre personne qu'on peut connaître l'oral. C'est aussi agir par la parole, argumenter, reformuler, réfuter, parler en respectant les normes de communication et les normes linguistiques. Nous empruntons la définition de l'oral de Coletta sous forme de schéma pour résumer la notion d'oral :

L'oral est un ensemble de plusieurs composants : il est d'abord une langue maternelle ou étrangère, c'est également une pensée, un savoir, une identité ; c'est en parlant avec une autre personne qu'on peut connaître l'oral.

C’est aussi agir par la parole, argumenter, reformuler, réfuter, parler en respectant les normes de communication et les normes linguistiques. Nous empruntons la définition de l’oral de (Coletta) sous forme de schéma pour résumer la notion d’oral :

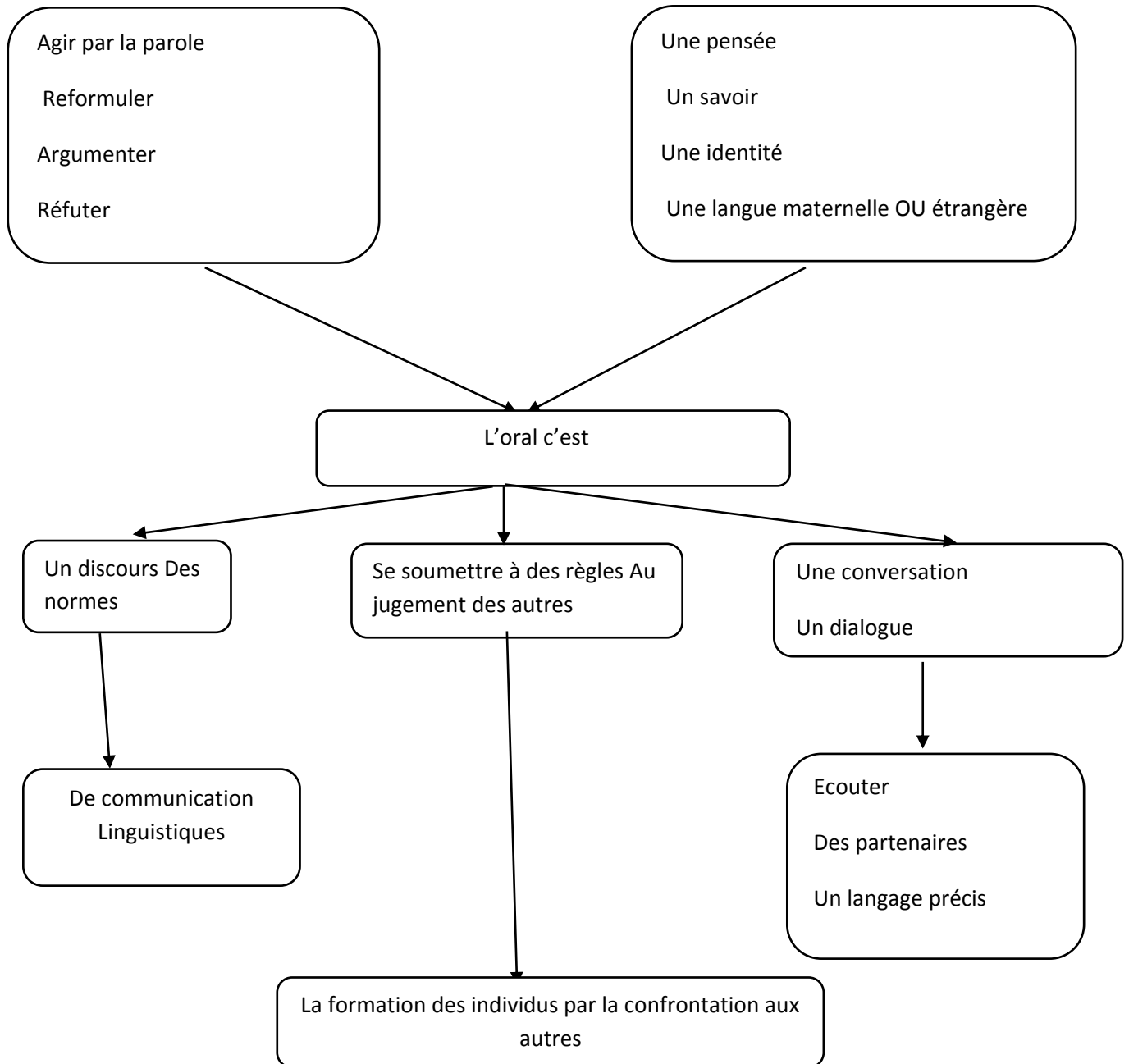


Figure01 Définition de l’oral (Coletta)

L'oral est aussi une norme que l'élève doit acquérir, quand on dit norme, on entend par là les aspects techniques et linguistiques de la langue ainsi que les genres de discours. L'oral n'est pas seulement le temps de parole des élèves mais aussi le silence, les gestes, c'est-à-dire le paralangage. En effet, pour (**Jean François Halté**) :

« L'oral ce n'est pas uniquement le temps de parole des élèves : c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, c'est la gestion complexe de relations interindividuelles (...) l'oral c'est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestion des échanges et de la prise de parole » (Halté J. , 2002.)

A partir de cette citation, nous nous sommes posée la question suivante à savoir : l'enseignant prend-t-il en considération ces points lors de la séance d'expression orale ? C'est pour cela que nous avons jugé nécessaire de voir si l'oral est un moyen d'enseignement ou un objet d'apprentissage dans le cycle primaire.

1.2. L'oral comme moyen d'enseignement et objet d'apprentissage

1.2.1. L'oral comme moyen d'enseignement

Le maître régule la classe et transmet les informations. Cela peut être une leçon sur un point grammatical ou une lecture oralisée de conte, où les apprentissages visés sont disciplinaires, mais aussi des situations d'apprentissages comportementaux nécessaires à la socialisation scolaire. Le maître doit renoncer à sa propre parole pour qu'elle ne serve qu'à la circulation des informations. Pour cela, l'enseignant doit créer des situations de travail en commun fondées sur des relations asymétriques, où les règles sont négociées et explicitées pour permettre aux élèves une réelle appropriation de connaissances, de comportements et de valeurs

1.2.2. L'oral comme objet d'apprentissage

C'est à considérer comme un objet donnant lieu à des moments spécifiques pendant lesquels le travail se fixe sur une compétence particulière. L'oral est alors objectivé dans celle de ses dimensions (locutoire, interactionnelle, phonatoire, communicationnelle...) dont on vise l'acquisition. Ces enseignements/apprentissages peuvent s'effectuer par le biais d'exercices ciblés (jeux de rôle, simulations, etc.) et/ou par le biais de situations complexes dans lesquelles l'accent est mis sur l'une des composantes (débat, interview, tâche lors de travail de groupe, etc.).

1.2.3. L'oral comme moyen d'apprentissage

C'est l'appropriation des concepts. C'est en essayant de construire un système explicatif par la parole que les élèves vont manipuler ces concepts et vont les comprendre. Les interactions entre pairs peuvent fissurer des certitudes et installer des conditions favorables à l'apprentissage, et que le travail de verbalisation participe à l'activité de conceptualisation».

1.2.4. L'oral comme objet d'enseignement

Non seulement les verbalisations et les interactions servent à la construction de connaissances, mais il est souhaitable d'essayer de viser un travail sur des opérations langagières précises comme des exercices ponctuels de prononciation. Cela suppose l'organisation de tâches langagières comme mode d'action. Pour cela, la consigne doit fixer ce que l'on attend comme production finale et surtout identifiable (trois arguments à exposer oralement, par exemple), les contraintes temporelles, organisationnelles (en dix minutes, en groupe de deux) et des critères d'évaluation (souvent pragmatiques). C'est l'objectivation des apprentissages à l'effectuation des tâches langagières visées comme moyen d'apprentissage de façon à les signaler à l'élève. Les situations prévoient soit de centrer, soit de focaliser temporairement le travail des élèves sur l'analyse de cette tâche ou sur certains aspects de cette tâche (recours au métalangage, à l'analyse de productions, d'enregistrements...).

Il est à souligner que l'oral comme moyen d'enseignement affecte l'oral comme objet d'apprentissage. En effet, si les pratiques de l'enseignant ne sont pas bien organisées, l'objectif ne sera pas atteint et l'apprenant ne va pas développer ses compétences. (Plane)

Ceci nous pousse à se demander quelles sont les compétences à installer lors de la séance d'oral ?

1.3. La compréhension orale et l'expression orale

On ne peut produire oralement sans passer par la compétence de la compréhension orale

1.3.1. La Compréhension orale

La compréhension orale est une compétence qui vise à créer progressivement chez l'apprenant une stratégie d'écoute et de compréhension de l'énoncé oral, pour l'objectif de former des apprenants autonomes au moment de la prise de parole, et même de réinvestir ce qu'ils ont appris en classe à l'extérieur (vie quotidienne). Ses objectifs sont d'ordre lexicaux, socioculturels, communicatifs, phonétiques, discursifs, morphosyntaxiques... Outre les capacités linguistiques, la compréhension orale vise le contenu, le sens du message.

Cette compétence exige la mise en œuvre des stratégies d'écoute que les enseignants doivent développer chez les apprenants. C'est parce qu'elle n'est pas bien maîtrisée qu'elle influe sur l'expression orale car c'est en écoutant qu'on apprend à parler.

1.3.2. L'expression orale

L'expression orale, rebaptisée production orale, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir et qui consiste à s'exprimer dans des situations d'énonciation diverses en FLE.

Ce rapport interactif entre un émetteur et un récepteur consiste à faire appel aux compétences de compréhension, pour que l'apprenant soit capable de produire oralement des énoncés dans des différentes situations de communication ,pour qu'il puisse répondre, interroger, s'exprimer ,demander, communiquer...etc., après avoir surmonté les problèmes de prononciation, du rythme et d'énonciation, de grammaire, et d'autres liés à la compréhension.

L'expression orale joue donc un rôle très important dans la maîtrise de la langue. C'est pourquoi les enseignants doivent organiser des ateliers dans lesquels ils assignent des objectifs de communication linguistique précis. Durant ces moments l'enseignant

- Peut également susciter des échanges entre les élèves et créer une atmosphère où règne une saine concurrence et encourage de compétition entre tous les apprenants afin d'installer une certaine émulation.

- Peut même corriger les fautes de ces apprenants et leurs permettre de reformuler les énoncés maladroits, car il doit être très vigilant à l'égard de l'expression orale.

Pour les apprenants, s'exprimer dans une langue étrangère (le français) est une tâche difficile, mais ils doivent fournir des efforts pour apprendre à maîtriser la langue orale. C'est par le biais de la production orale que les apprenants vont s'entraîner à la réutilisation des structures qu'ils apprennent.

Dans le cadre d'un enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, l'expression orale est une compétence que l'élève doit acquérir. Il s'agit, pour ce dernier, de pouvoir s'exprimer dans diverses situations. Il est à préciser que l'expression orale met en jeu certains aspects du savoir-être des apprenants (timidité, peur de perdre la face, etc.) qui présentent des difficultés d'évaluation. Les problèmes d'expression orale des élèves doivent alors être pris au sérieux par les enseignants parce qu'ils peuvent bloquer la parole de l'apprenant et, par voie de conséquence, l'apprentissage.

(Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues stipule que), dans n'importe quelle situation de communication,

« L'utilisateur de la langue joue alternativement le rôle du locuteur et de l'auditeur ou destinataire avec un ou plusieurs interlocuteurs afin de construire conjointement un discours conversationnel dont ils négocient le sens suivant un principe de coopération »

Autrement dit, dans une situation de communication orale, on joue le rôle du locuteur et de l'auditeur en même temps.

Pour une interaction orale générale, le **(CECRL)** a classé les deux compétences : comprendre et parler, selon des niveaux.

Dans ce qui suit, nous allons d'abord tenter de répondre à une question que nous pensons importante dans l'enseignement d'une langue étrangère : la place et le rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du FLE au primaire.

1.4. L'enseignement /apprentissage de l'oral en classe de FLE

Cette partie portera sur la synthèse des lectures de quelques ouvrages, documents de site web, rapports sur ce qui a été fait et observé sur la compétence de l'oral : objectifs de son enseignement et sa place dans les programmes du FLE.

Etats des lieux de l'enseignement/apprentissage de l'oral au primaire

La réforme et les refontes scolaires ont mis l'accent sur l'enseignement/apprentissage de l'oral au primaire.

C'est ce qui explique les recommandations afin que la compétence orale doit être installée et développée tout au long du palier.

On a constaté que les enseignants travaillaient l'oral en classe. En revanche, ce qui est à noter, c'est que certains d'entre eux privilégient la compréhension orale plus que la production orale.

En effet, le temps consacré à la production orale ne dure qu'un laps de temps, sans être prolongé ,en fin de séance , ni évalué alors que la compréhension orale dure presque 45 minutes pour chaque séquence du projet didactique.

De surcroît, la prise de parole spontanée n'est émise que par le professeur et par conséquent, il opte pour l'écrit oralisé : lecture ou des réponses produites par écrit par les apprenants. Les styles d'apprenants ne sont pas pris en considération.

Effectivement, à cet âge ,les élèves ne sont que des enfants en voie de développement .Ce qui revient au maître de les motiver, de les prendre en charge afin qu'ils sachent s'exprimer sans aucun complexe ou peur .Il est donc primordial d'éveiller la curiosité de l'enfant.

En outre, le volume horaire ainsi que la surcharge de la classe , trop exigüe posent problème et gênent ainsi le déroulement de la séance. Selon certains professeurs , il est impossible de donner la parole à chaque apprenant le long de la séance , solliciter tous les élèves , en sans négliger les timides. Rappeler à l'ordre les professeurs qui ne sollicitent que ceux qui participent le plus afin de gagner du temps.

A priori certains facteurs n'encouragent pas le développement de cette compétence :

-La distinction entre la compréhension orale et la production orale n'est pas distincte chez certains enseignants, ce qui remet en cause leur formation.

-Les enseignants monopolisent la parole et ne laissent pas les apprenants s'exprimer librement.

-L'utilisation du matériel pédagogique n'est pas prise en considération. La plupart des établissements ne fournissent pas le matériel pédagogique adéquat pour l'enseignement de l'oral à savoir des PC, des baffles, des data-show.

Ayant fait une constatation de l'enseignement/apprentissage de l'oral au primaire, essayons de voir comment cette compétence est expliquée dans les programmes et quels sont ses objectifs.

1.5. Instructions et recommandations

1.5.1.Objectifs de l'enseignement de l'oral au primaire

(Selon la Loi d'orientation sur l'éducation nationale),

« L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle » (La loi d'orientation)

A ce titre, l'école, qui *« assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification »* doit notamment *« permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères » (La loi d'orientation)*

- L'énoncé des finalités de l'enseignement des langues étrangères permet, en matière de politique éducative, de définir les objectifs généraux de cet enseignement en ces termes

« *Le français est enseigné en tant qu'outil de communication et d'accès direct à la pensée universelle, en suscitant les interactions fécondes avec les langues et cultures nationales* » **(Référentiel Général des Programmes)** Ce qui est à noter, c'est que les apprentissages de l'oral au primaire sont conçus dans le cadre d'une progression spirale.

(Le programme de 5e AP année) terminale du cycle primaire, cible un public d'apprenants dont l'âge se situe entre 10 et 11 ans. Dans la continuité des programmes de 3e et 4eAP, ce programme est consacré à la consolidation des apprentissages qui se feront de manière plus explicite. Il permet la prise de conscience du mode de fonctionnement de la langue à des fins de communication. Les choix didactiques retenus sont les suivants :

- Les actes de parole, principe organisateur des apprentissages, sont employés à l'oral et à l'écrit;
- Les apprentissages linguistiques sont mis en place de manière explicite;
- Les compétences de lecteur et de scripteur sont développées dans le cadre du projet; - l'expression écrite trouve une place importante notamment au vu de l'évaluation finale;
- L'évaluation de fin de cycle se réalise à travers une épreuve composée de deux parties : une partie compréhension et une partie expression écrite présentée sous forme de situation problème.

Notons que ce sont les mêmes compétences qui sont développées, par niveaux, de la 3e AP à la 5e AP. Dans une démarche d'intégration, les compétences sélectionnées permettent l'atteinte de **l'objectif terminal d'intégration (OTI) pour le cycle primaire** :

« *Au terme de la 5e AP, l'élève sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.* » **(Programme de Français de 5ème AP)**

Les premières années du cycle primaire constituent ainsi une base pour l'apprenant. On doit consolider les apprentissages installés depuis la 1ère année d'enseignement du Français à l'oral et à l'écrit.

Les compétences à installer relèvent de trois niveaux et objectifs d'apprentissage :

1. Oral/réception (compréhension orale). Oral/production (production orale)
2. Écrit/réception (compréhension écrite) . Écrit/production (production écrite)

1.5.2. La place de l'oral dans le programme du FLE au primaire

L'oral occupe actuellement une place importante dans les recherches didactiques du Français, les écrits et les discours officiels. De nombreux auteurs ont mis en évidence l'importance de l'oral en classe de langue :

« L'oral joue un rôle d'autant plus important qu'il intervient de manière à la fois plus subreptice et plus constante, et donc moins aisément contrôlable, que l'écrit, dans la constitution de l'image de soi et dans le développement de la relation avec autrui. » (Morsely, 1998)

Par conséquent, les nouveaux programmes pour l'enseignement du Français, qui ont été publiés en 2003, ont mis l'accent sur de l'enseignement/apprentissage de l'oral car les objectifs de l'enseignement du FLE au primaire visent à développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral et à l'écrit dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif.

Cet enseignement/apprentissage participe à la formation de l'apprenant en lui permettant l'accès à l'information et à l'ouverture sur le monde. Pour cela, l'apprenant doit écouter et produire pour pouvoir communiquer dans cette langue d'où le rôle primordial de l'oral.

En effet, ce dernier repose sur des compétences langagières que l'on retrouve dans la vie sociale.

L'objectif est de préparer les jeunes apprenants à leur future vie d'adulte et, par conséquent, à maîtriser les compétences de communication de la vie quotidienne et de la vie professionnelle.

C'est ainsi que le programme propose pour chaque niveau un profil d'entrée et de sortie.

1.5.3. Le profil d'entrée et le profil de sortie (programmes)

Il est stipulé dans le programme, qu'en profil d'entrée de l'apprenant en 5e AP, à l'oral, l'élève est capable d'adopter une attitude d'écoute sélective pour :

- Identifier dans un texte entendu les paramètres d'une situation de communication donnée (qui ? quoi ? quand ? où ? pourquoi ?) ;
- relever l'essentiel d'un message (informations précises) ;

- Identifier des supports sonores (comptine, historiette, conte, questionnaire) en s'appuyant sur les éléments prosodiques (pause, rythme, débit, accent, groupes de souffle, intonation) et sur le contenu ;
- Dire un énoncé de façon intelligible (prononciation et articulation) ;
- Produire des énoncés pour interroger, répondre, demander de faire, donner une consigne (...) ;
- Réagir dans un échange par un comportement approprié verbal et/ou non verbal
- Rapporter des propos entendus dans une situation de communication donnée ;
- Produire un énoncé pour s'insérer dans un échange ;
- Raconter un fait, un événement le concernant ou concernant autrui.

Alors qu'en profil de sortie, l'élève doit être capable de :

- Adopter des stratégies adéquates de locuteur ;
- Réagir à des sollicitations verbales par un énoncé intelligible et cohérent ;
- S'exprimer de manière compréhensible dans des séquences conversationnelles ;
- Réagir à partir d'un support écrit ou sonore ;
- Prendre la parole de façon autonome pour questionner, répondre, demander une information, donner une consigne, donner un avis ;
- Produire un énoncé pour raconter, décrire, dialoguer ou informer ;
- Dire des textes poétiques en s'appuyant sur des éléments prosodiques ;
- Synthétiser l'essentiel d'un message oral dans un énoncé personnel ;
- Marquer son propos à l'aide d'adverbes, d'interjections et de traits prosodiques.

En 5ème AP, l'enseignement de l'oral se doit donc de développer des attitudes communicatives, de structurer la langue, de construire et de réinvestir des compétences communicatives et linguistiques et enfin de motiver la prise de parole chez l'apprenant. L'appropriation progressive de la langue, à travers des activités diverses, se fera à l'aide des procédés suivants :

- Mémorisation, répétition, commutation, substitution, Systématisation et reformulation.
- Savoir écouter l'autre, prendre la parole, participer à un dialogue. Les programmes du primaire se structurent pour chaque niveau du cycle en compétences à installer à l'oral et à l'écrit.

Concernant l'expression orale, une compétence doit être installée en fin d'année scolaire :
Réaliser des actes de parole pertinents dans une situation d'échange.

Composantes de la compétence

1. Prendre la parole pour raconter, donner un avis ...
2. Produire un énoncé intelligible pour communiquer en réponse à une consigne, à une question
3. Savoir prendre sa place dans un jeu de rôle, dans une situation conversationnelle.

1.5.4. La place de l'oral dans le manuel scolaire

Le manuel est intitulé : Mon livre de Français, il contient 104 pages, rassemblant toutes les activités de l'Oral, de la Lecture, des Outils Linguistiques (Vocabulaire, Grammaire, Conjugaison, Orthographe), de Production écrite et d'Evaluation.

Une table des matières se trouvant à la première page présente les Projets, les Séquences, les Actes de parole, la Lecture, les diverses activités de compréhension et de production et enfin les Points de langue. L'apprentissage se fait par projet au nombre de 4, chaque projet se répartit en 2 séquences. A la fin de chaque séquence, une évaluation se présente sous forme d'exercices liés aux différentes activités langagières déroulées tout au long de la séquence.

Après lecture des contenus, nous avons remarqué que les activités pour l'enseignement/apprentissage de l'oral sont présentes pour chaque projet : des textes, des illustrations, des BD avec des questions en relation avec le projet étudié.

Par ailleurs, le manuel scolaire est le plus utilisé lors de la séance d'expression orale (à partir des réponses des enseignants lors de la distribution des questionnaires) à cause de la présence des différentes images qui aident les enseignants pour entamer la séance d'expression orale et déclencher les propos des apprenants.

1.6. La prise en charge

Ayant fait un aperçu de l'enseignement/apprentissage dans le programme du FLE dans le cycle primaire, nous allons par la suite voir comment l'oral est pris en charge dans les théories, quelles sont ses fonctions ainsi que les stratégies déployées pour son enseignement.

1.6.1. Théories :

L'oral se voit conféré un nouveau statut dans les apprentissages au sein de la classe. Il s'agit d'un oral de régulation des rapports humains, de cogestion de l'espace, d'organisation,

d'explications et de consignes. Le chapitre suivant va présenter la notion d'oral, ses fonctions, les compétences à installer et les stratégies déployées pour son enseignement/apprentissage.

Compétence de fin d'année : Réaliser des actes de parole pertinents dans une situation d'échange. (expression orale)

Composantes de la compétence	Objectifs d'apprentissage	Activités
Prendre la parole pour raconter, donner un avis.	- Choisir des variantes d'actes de parole pour s'inscrire dans une situation de communication. - Participer à une discussion sur un sujet donné.	- Production de phrases personnelles pour répondre, pour informer, pour raconter ... - Reformulation des énoncés d'un texte (répliques, questions, réponses) à l'aide de variantes linguistiques. - Reformulation de phrases personnelles ou celles d'un camarade en employant des variantes d'actes de parole. - Présentation à la classe d'un texte individuel ou collectif
- Production de phrases personnelles pour répondre, pour informer, pour raconter ... - Reformulation des énoncés d'un texte (répliques, questions, réponses) à l'aide de variantes linguistiques. - Reformulation de phrases personnelles ou celles d'un camarade en employant des variantes d'actes de parole. - Présentation à la classe d'un texte individuel ou collectif.	- Restituer un texte mémorisé en respectant le schéma intonatif. - Reformuler des propos entendus. - Restituer des faits en respectant la logique et/ ou l'enchaînement chronologique. - Produire un énoncé dont l'intonation traduit l'intention de communication	Résumé oral d'un texte lu ou entendu. - Lecture d'un poème pour le mémoriser. - Jeux de rôle à partir d'un thème donné. - Expression à partir d'un support auditif ou visuel. - Récitation à plusieurs voix d'un texte appris. - Choix d'une comptine à réciter en fonction d'un thème donné
Savoir prendre sa place dans un jeu de rôle ou une situation conversationnelle	- Prendre la parole en respectant les paramètres de la situation de communication : statut des interlocuteurs, référent... - - Intervenir dans une discussion en respectant les règles de prise de parole.	- Participation à un dialogue. - Formulation de questions pour obtenir des informations. - Formulation de questions pour obtenir plus d'informations sur le sujet de l'échange. - Dramatisation d'un texte dialogué (mimique, intonation, ...).

Tableau 01 compétence orale (Programme de Français de 5ème AP)

1.6.2. Les Stratégies d'enseignement/apprentissage mises en œuvre pour développer l'expression orale des apprenants.

1.6.2.1. L'enseignement et l'apprentissage

a. L'enseignement

Le mot enseignement est dérivé du verbe « enseigner » qui veut dire : faire acquérir la connaissance. **D'après J-P Cuq dans le dictionnaire de didactique du Français :**

« le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du XVIII siècle, action de transmettre des connaissances. » (Cuq)

Enseigner ne signifie pas que transmettre l'apprentissage :

« Enseigner, c'est donner aux apprenants les moyens d'atteindre rapidement les buts pour lesquels ceux-ci ont décidé d'investir du temps et parfois de l'argent dans l'apprentissage d'une langue étrangère » (Tagliante., 1994)

« L'enseignement ne peut donc plus aujourd'hui être conçu seulement comme une transmission de savoir : l'accent est davantage mis sur les moyens méthodologiques qui sont fournis à l'apprenant pour construire ses propres savoirs. Il peut donc être défini comme une tentative de médiation organisée, dans une relation de guidage en classe, entre l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier » (Gruca, 2002)

b. L'apprentissage

Le mot apprentissage est dérivé du verbe « apprendre » qui veut dire acquérir la connaissance. L' « apprentissage » est donc une démarche de l'apprenant pour s'approprier des connaissances.

« L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère »

« Apprenant » désigne celui qui apprend, il est considéré, actuellement, comme « acteur social possédant une identité personnelle » (Ibid Robert)

L'apprenant est un acteur social qui doit acquérir des connaissances, des savoirs et des savoir-faire qui participent à la construction de ses propres compétences afin d'interagir avec les autres. Pour le processus d'enseignement/ apprentissage, des stratégies sont déployées par l'enseignant et l'apprenant

1.6.2.2.La notion de stratégie

En didactique des langues, le terme stratégie désigne « *les procédures mises en pratique par l'apprenant pour apprendre à communiquer ou par l'enseignant pour apprendre à un apprenant à communiquer.* » (Cyr.P)

Une stratégie est comme le dit si bien DE Villers cité par **CYR** :

+(Cuq J.-P. , 2003)

Plusieurs définitions de la notion de stratégie sont données, dans le domaine des langues étrangères: comportement, technique, tactique, plan, opération mentale consciente, inconsciente ou potentiellement consciente.

On distingue alors les stratégies d'apprentissage qui sont personnelles à l'apprenant des stratégies d'enseignement qui sont propres à l'enseignant

Paul Cyr distingue les stratégies dites directes qui englobent les stratégies Mnémoniques, cognitives et compensatoires et les stratégies dites indirectes qui concernent les stratégies métacognitives et socio-affectives. Les stratégies cognitives font appelle à la pratique de la langue. Autrement dit, à répéter des sons ou groupe de mots, à utiliser des tournures de phrases etc.

Les stratégies métacognitives, elles, demandent à l'élève de réfléchir sur son apprentissage, de comprendre quelles sont les clés qui vont lui permettre d'acquérir les différentes compétences de la langue.

Enfin, les stratégies socio-affectives reprennent le même but que l'Approche Communicative, c'est à dire apprendre en interaction avec les autres. Dans ce type de stratégie l'adulte apprend en demandant des explications, en demandant de répéter ou encore en travaillant par groupe ou pair.

Ces trois types de stratégies développées ci-dessus sont les principales utilisées dans l'apprentissage d'une langue. Ce sont par ailleurs des stratégies intéressantes (les métacognitives et socio affectives) Puisqu'elles permettent de développer la production orale.

Puisque l'oral a toujours fait partie d'une manière ou d'une autre, des pratiques d'enseignement : lecture à haute voix, dialogue entre apprenants, récitation..., nous essayerons de voir comment l'enseignant procède pour développer les stratégies des apprenants afin d'améliorer leur expression orale

1.6.3. Les stratégies d'enseignement

Etant conscient que l'élève n'a pas suffisamment d'éléments linguistiques (lexique, structures linguistiques....) pour s'exprimer , l'enseignant va lui venir en aide en utilisant des stratégies et cela :

« Par le recours à des stratégies comme le guidage, l'étayage, les instructions, les réparations, les explications. » (Cicurel, . 2002.)

En effet, l'enseignant met en œuvre ses propres stratégies d'enseignements fondées sur la méthodologie et la pédagogie de l'approche communicative. Il essaie alors de faire face à une situation problématique en mettant en place des conduites pédagogiques adaptées aux besoins des élèves et choisit, parmi ces conduites, celles qui lui semblent les mieux adaptées dans un contexte donné et cela en les motivant grâce à des activités variées qui soient à leur portée. (Choix des textes, supports audio-visuel et activités selon le niveau socioculturel de l'apprenant).

Citons quelques stratégies pratiquées par l'enseignant pour favoriser l'expression orale des apprenants :

-L'anticipation cette stratégie est favorisée lorsqu'on demande à l'apprenant de prévoir le contenu ou le déroulement de l'échange dans le cas d'une simulation.

-L'attention il s'agit d'orienter l'attention de l'apprenant en lui demandant par exemple de prendre des notes ou de répondre à des questions posées à l'avance lors d'une activité d'écoute .

-La stratégie d'amplification ou le procédé de l'étayage interactionnel qui consiste à simplifier la tâche ou centrer l'attention de l'apprenant sur un élément précis afin d'atteindre l'objectif de l'activité pédagogique.

-La stratégie de dénomination consiste à donner des définitions connues par les élèves afin de leur faciliter l'acquisition de nouveaux termes en langue cible.

-La stratégie d'exemplification, il s'agit de donner des exemples connus par les élèves pour désigner des choses inconnues en situations. Autrement dit, c'est le développement d'une série ou parenté analogique, opposition, appui, renforcement, développement analytique, reprise avec correction ou modalisation, commentaire, dérivation d'une conclusion.

-La stratégie de définition qui consiste à donner des définitions connues par les élèves afin de leur faciliter l'acquisition de nouveaux termes en langue cible.

-La stratégie de reformulation paraphrastique, cette stratégie consiste à utiliser des reformulations paraphrastiques c'est-à-dire des phrases avec une certaine parenté sémantique pour faire comprendre aux élèves la tâche assignée ou la leur faciliter.

-L'étayage est l'ensemble d'interventions par lesquelles l'adulte aide l'enfant à la réalisation de ce qu'il ne pourrait pas faire seul, contrôle sa frustration, relance son intérêt, l'encourage à prendre ses responsabilités dans la construction du sens au fur et à mesure qu'il en devient capable.

Autant l'enseignant a des stratégies, l'apprenant a également des stratégies que l'enseignant doit gérer.

1.6.4. Les stratégies d'apprentissage

L'apprenant utilise, quant à lui, différentes stratégies qui l'aident pour produire un énoncé.

Elles facilitent l'acquisition et l'application des connaissances au moment de l'apprentissage.

Après plusieurs lectures, nous avons opté pour la classification des stratégies de O'Malley et Chamot car elle nous semble la plus synthétique.

1.6.4.1. Les stratégies métacognitives

Ces stratégies consistent à réfléchir sur son processus d'apprentissage, à organiser ou à planifier ses activités en vue de faire des apprentissages. Nous avons sélectionné les plus récurrentes à savoir : L'anticipation, il s'agit de préparer à l'avance une activité à l'oral ou à l'écrit L'attention qui comprend l'attention sélective et dirigée.

1.6.4.2. Les stratégies cognitives

• Pratiquer la langue

C'est saisir les occasions qui sont offertes pour communiquer dans la langue cible : répéter des segments de la langue, penser ou parler à soi-même dans la langue cible.

• Mémoriser

Il s'agit d'appliquer diverses techniques mnémoniques afin de développer la compétence de mémorisation.

- Prendre des notes

Noter de nouveaux mots, des expressions...Etc. qui peuvent être utiles dans un acte de communication.

- Traduire et comparer avec la langue 1

Se servir de la compétence langagière acquise en L1 afin de comprendre le fonctionnement de la langue cible.

1.6.4.3 .Les stratégies socio-affectives

Elles impliquent une interaction avec les autres locuteurs afin de favoriser l'apprentissage de la langue cible.

Elles consistent à poser des questions afin d'obtenir des explications, gérer ses émotions, coopérer avec l'autre, s'aider mutuellement et s'ouvrir aux autres.

Ayant parcouru les différentes stratégies déployées par l'enseignant et l'apprenant, une question primordiale se pose : Comment l'oral est-il évalué ? Quels sont les critères qui permettent une telle évaluation ?

1.7. L'évaluation de l'oral

Selon le programme, en fin d'année, la compétence de communication à l'oral doit être installée. Pour l'évaluation de l'oral, il est important de distinguer les deux types d'oral dans la classe de langue : les situations d'expression sont difficiles à évaluer de manière objective car elles ont le caractère volatil de tout ce qui est spontané. Par contre, on peut mieux circonscrire les situations d'apprentissage de l'oral par des critères d'évaluation. Ainsi : Par exemple, l'enseignant évaluera la récitation d'une comptine selon la grille suivante:

Tableau 02 Critères d'évaluation de l'oral (Documents d'accompagnement au nouveau programme de Français, 2009.)

Critères	Indicateurs
Degré de mémorisation	I1 : L'élève récite d'un trait. I2 : L'élève restitue le texte dans son intégralité.
Présentation orale du texte	I1 : L'élève dramatise le texte. I2 : L'élève adopte un ton adéquat au texte. I3 : L'élève respecte le rythme du texte. I4 : L'élève utilise les ressources du langage gestuel. I5: L'élève restitue l'émotion contenue dans le texte.

Pendant le récit oral d'un événement et en fonction de l'objectif retenu, l'enseignant prendra en considération :

- le respect de la structure narrative,
- l'organisation de l'information selon la chronologie du texte support,
- le niveau de langue employé (niveau familial, standard...),
- le choix des types de phrases et leur organisation,
- le choix des pronoms, des adverbes pour mettre en relief le récit,
- l'adéquation des temps des verbes,
- l'attitude de l'élève (aisance, temps de parole, débit).

L'oral en classe de langue est présent dans toutes les activités. A l'enseignant de veiller à ce que chaque élève ait son temps de parole.

Toutefois, il est à noter que l'oral est difficile à analyser et à évaluer. En effet, **selon Philippe Perrenoud (Philippe, 1988)**, les raisons qui rendent l'oral difficile à enseigner sont : Tout d'abord, le problème de l'évaluation, même si l'enseignant évalue l'élève, il le fait d'une manière intuitive, et très variable d'une classe à une autre et même d'un élève à un autre. Ensuite, il ajoute que les moyens officiels d'enseignement permettant de travailler l'oral régulièrement et spécifiquement sont absents. En plus, la formation des maîtres est très lacunaire dans ce domaine (la langue orale et communication), surtout dans notre contexte de recherche.

En outre, l'écrit est pris en compte lors de la préparation de fiches de langue et dans l'élaboration des sujets d'examen de 5ème AP et pas l'oral.

L'évaluation de l'oral est donc assez difficile, les travaux faits sur la didactique de l'oral soulignent cette difficulté à évaluer les élèves en classe de Français que ce soit en langue étrangère ou maternelle. Les enseignants avancent les arguments suivants : « *trop d'élèves et pas assez de temps* » ; **Selon Claudine Garcia- Debanc et Sylvie Plane**, la difficulté de l'oral peut s'expliquer dans le fait que l'oral est difficile à observer et complexe à analyser, il est vrai que quand une personne parle, il y a la voix, le corps et les normes de la langue orale, c'est-à-dire l'intonation, le débit, les pauses, les formes syntaxiques, lexicales et sémantiques.

Selon ces auteurs, l'évaluation de l'oral nécessite beaucoup de temps ; le manque de temps ne permet pas d'évaluer tous les élèves, mais seulement occasionnellement quelques-uns. Elles ajoutent aussi que l'enseignant évalue plus la participation de l'élève comme si cette dernière

montre que les élèves travaillent l'oral, avec une participation de bribes de mots et non une prise de parole continue.

D'après Claudine Garcia-Debanc :

«.... pour l'oral, comme pour les autres domaines d'enseignement, les outils d'évaluation sont la partie visible de l'iceberg constitué par le socle des compétences qui font l'objet d'un enseignement et d'un apprentissage. Dis-moi ce que tu évalues, je te dirai ce que tu enseignes. L'étude des outils d'évaluation constitue donc un bon analyseur des contenus d'enseignement et des compétences visées. » (Garcia Debanc, 1999)

Bruno Maurer (Maurer, 2001) , qui a également travaillé sur l'évaluation de l'oral, propose comme solution, la précision des objectifs par l'enseignant pour pouvoir enseigner et pratiquer l'oral en classe de langue.

En effet, selon lui, il faut fixer des objectifs d'apprentissage bien clairs , mettre en place des séances pour acquérir la compétence orale et évaluer les trajets effectués par chaque apprenant. En effet, une évaluation de l'oral est possible s'il ya une adéquation entre les le objectifs, les techniques et les procédés.

A ce titre, chaque enseignant devrait avoir une grille avec des critères qui vérifient l'efficacité de sa stratégie pédagogique pouvant l'aider à améliorer l'expression orale des apprenants. Nous proposons le modèle suivant :

Tableau 03 Proposition d'une grille d'évaluation de l'expression orale

Critères	Oui	Non
1- Les activités que je propose sont-elles suffisamment variées?		
2- Ces activités exigent-elles une véritable "expression orale"?		
3- Suscitent-elles l'intérêt des élèves ?		
4- Ont-ils les moyens (linguistiques et/ou non linguistiques) pour s'exprimer au cours de cette activité?		
5- Est-ce que je peux motiver la prise de parole de toute la classe ?		
6- Le questionnement que je prévois est-il suffisamment ouvert?		
7- L'activité prévoit-elle des échanges entre les élèves?		
8- Les élèves parleront-ils plus que moi ?		
9- Dois-je corriger systématiquement les erreurs des apprenants ?		

Nous avons pu constater que les stratégies d'enseignement et d'apprentissage de l'oral sont des processus que l'enseignant et l'apprenant mettent en place pour atteindre le même objectif c'est ainsi que les programmes scolaires et les didacticiens lui accordent une place très importante dès le début de la scolarité.

1.8. SPECIFICITE DE L'ORAL

Par rapport à l'écrit, la première particularité de l'oral est son caractère éphémère. Lorsqu'on est devant un texte écrit, on a toujours la possibilité de relire ou de modifier. Concernant l'oral, lorsqu'on est en situation de communication de la vie courante, on peut demander à l'interlocuteur de répéter toutefois il est impossible de le faire tout le temps. Par contre, s'il s'agit de comprendre une information diffusée à la radio ou à la télévision, il est impossible de recourir à la répétition.

Pour parler de système oral, il faut tenir compte de plusieurs facteurs issus tant du discours émis que de la situation de communication dans laquelle il est émis. Ces facteurs, qui ont un rôle très important dans l'intercompréhension, peuvent être regroupés, d'après les auteurs de l'ouvrage « *Enseigner le FLE : Pratiques de classe* » (2005, 21-25) en trois catégories :

1. Les traits de l'oralité ; ces traits propres à l'oral ont des fonctions syntaxiques et sémantiques variées.

2. traits prosodiques (les pauses, les accents d'insistance, les modifications de courbe intonative, le débit.).

- Les liaisons et les enchaînements.

- Les contractions: les professeurs de français veillent à enseigner une langue grammaticalement correcte. Cependant, dans la conversation avec des natifs, les raccourcis sont fréquents « y a pas », « chai pas », « t'as vu » etc.

- Les hésitations et les ruptures.

- Les interjections et les mots de discours. - les parasitages dans la conversation. - les interruptions de parole et les conversations croisées.

3. Le jeu social; il regroupe les accents régionaux et sociaux, les registres de langue et les implicites culturels.

1.9. La place de l'oral dans les méthodologies d'enseignement

A) méthode directe

La méthodologie directe On appelle méthodologie directe la méthode utilisée au début du 20^{ème} siècle en France et en Allemagne. En France, en 1902, on assiste à ce que C. Puren nomme "le coup d'état pédagogique" : une instruction officielle imposera d'une manière autoritaire l'utilisation d'une nouvelle méthodologie dans l'enseignement national: la méthodologie directe.

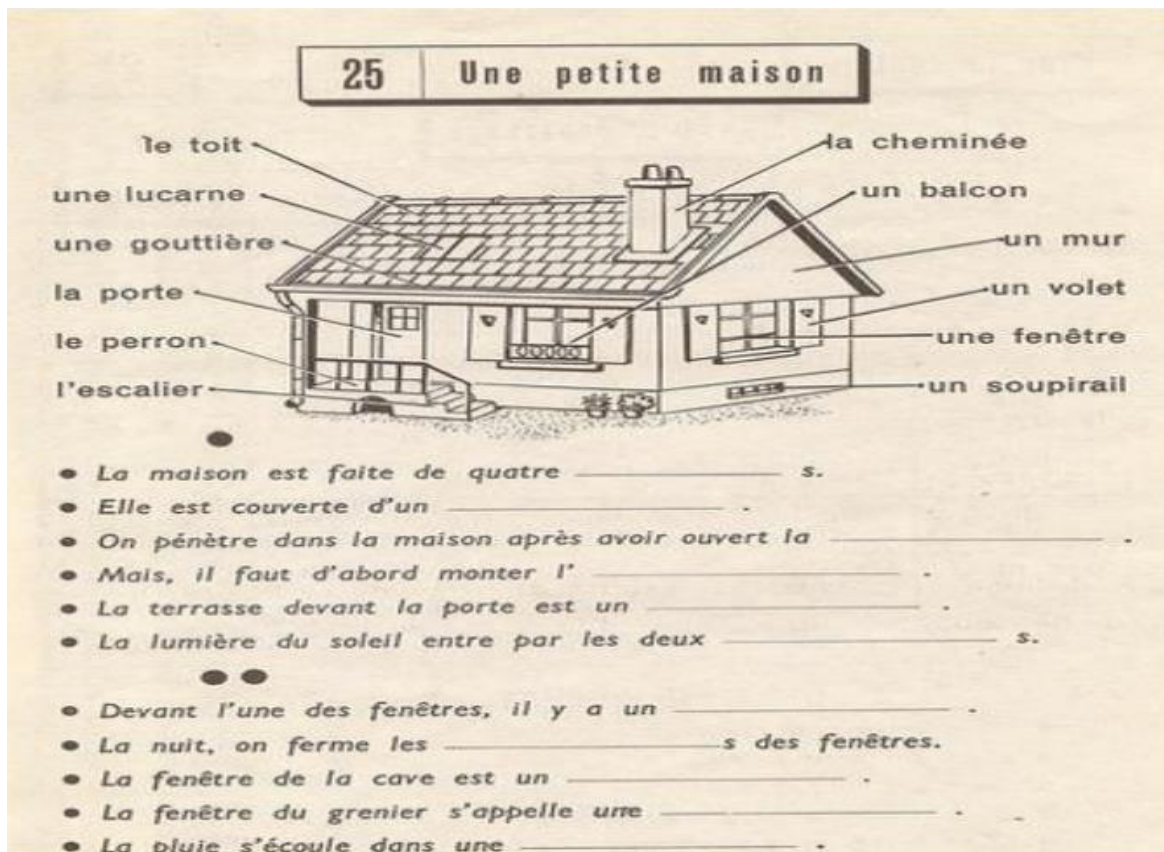
Son apparition résulte d'une évolution interne de la méthodologie traditionnelle, mais c'est également dû à une volonté politique. Les besoins d'apprentissage des langues vivantes étrangères évoluent ainsi vers un nouvel objectif qui se veut plus "pratique" et qui visait une maîtrise effective de la langue comme instrument de communication. Elle est considérée, historiquement, comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères. La méthodologie directe constitue une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère fondée sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant. Son objectif est « *de faire parler l'élève sans parler de la langue. Elle refuse -comme son nom l'indique- le passage par la traduction, se propose de plonger l'élève dans un bain de langue et veut imiter les conditions d'apprentissage de la langue maternelle* » (Robert, 2008 : 133). Cette méthodologie se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes : méthode directe, active et orale. - méthode directe qui constitue un ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à la langue maternelle dans l'apprentissage. Il s'agit du principe de base qui la distingue de la méthodologie traditionnelle. - méthode orale qui constitue un ensemble des procédés et des techniques visant à la pratique orale de la langue en classe. Les productions orales des élèves en classe constituaient une réaction aux questions du professeur afin de préparer la pratique orale. L'objectif de la méthode orale était donc pratique. Le passage à l'écrit restait au second plan et était conçu comme le moyen de fixer par l'écriture ce que l'élève savait déjà employer oralement, c'est ce que certains ont nommé un "oral scripturé". La progression vers la rédaction libre passait par la dictée, puis par des reproductions de récits lus en classe et enfin par des exercices de composition libre.

Afin de réemployer les formes linguistiques étudiées), intuitive : explication du vocabulaire (sans recours à la langue maternelle) qui obligeait l'élève à un effort personnel de divination à partir d'objets ou d'images, imitative : imitation acoustique au moyen de la répétition intensive et mécanique, répétitive (on retient mieux en répétant) ainsi que la

participation active physiquement de l'élève (la lecture expressive par exemple accompagnée par des mouvements corporels afin d'augmenter la motivation chez l'apprenant).

. La méthodologie directe fut déclinée à cause de quelques problèmes aussi bien internes qu'externes. Les problèmes internes les plus importants ont été :

- L'incontrôlable inflation lexicale qui finissait par décourager les apprenants;
- L'intransigeance dans l'utilisation de la langue maternelle qui divisait les enseignants ;
- La centration sur l'oral qui nuit à la compétence linguistique écrite des élèves. En ce qui concerne les problèmes externes, on peut citer le refus par les enseignants d'une méthodologie qui leur a été imposée et l'ambition excessive de cette méthodologie qui exigeait des professeurs une excellente maîtrise de la langue orale sans pour autant offrir un recyclage massif des enseignants. Il n'en reste pas moins que la méthode directe a posé les premiers jalons d'une évolution qui n'a cessé de se préciser à travers les apports de la méthode audio-orale et de la méthode audiovisuelle.



Figur 02 :

B) La Méthodologie Audio-Orale

(M.A.O.) C'est dans les années 1950 que des spécialistes de la linguistique appliquée ont créé la méthode audio-orale (MAO), en prenant pour socle « la Méthode de l'Armée » Développée au cours de la Seconde Guerre mondiale aux Etats-Unis. Celle-ci a été créée pour répondre aux besoins de l'armée américaine de former rapidement des gens parlant d'autres langues que l'anglais. La méthodologie audio-orale repose sur le béhaviorisme et le structuralisme linguistique. Le béhaviorisme consistait à introduire des structures toutes faites qu'il fallait répéter puis consolider grâce à un processus de stimulus du professeur et de réponse de l'apprenant. Il est question du réflexe conditionné : Stimulus-Réponse-Renforcement L'apprentissage d'une langue consiste donc en « *l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques au moyen d'exercices (en particulier la répétition) qui favorisent la mise en place d'automatismes.* » (Cornaire & Raymond, 1999 :5). La langue est donc conçue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques qui font que des formes linguistiques appropriées sont utilisées de façon spontanée. Pour cela, cette méthodologie a profité de manière intense des nouvelles technologies de l'époque telles les enregistrements, les supports audiovisuels, les laboratoires de langue « *dont l'objectif est de faire répéter les structures linguistiques de façon systématique et intensive de sorte qu'elles s'en trouvent mémorisées et automatisées.* » (Hirschsprung, 2005 :31) Elle donnait aussi la priorité au matériel technique tel que le tableau de feutre et le magnétophone. Son objectif général étant la communication en langue cible « *les quatre habiletés (compréhension orale et écrite et expression orale et écrite) sont visées en vue de la communication de tous les jours.* » (Germain, 1993 :142) Cependant, comme dans la méthodologie directe, dans la M.A.O. aussi, l'écrit prend sa place au second plan et l'oral reste prioritaire. Dans cette perspective les activités d'écriture reste réduites et « *se limitent le plus souvent à des exercices de transformation et de substitution* » dans lesquels le sens est négligé au détriment de l'aspect syntaxique ou bien se limitent « *à une composition où l'on s'attend à ce que l'apprenant reprenne les structures linguistiques présentées à l'oral* ». (Cornaire & Raymond, 1999)

Les exemples suivants illustrent la façon dans laquelle plusieurs exercices peuvent être mis en pratique lors d'une session d'entraînement :

- Enseignant : il y a une tasse sur la table... répétez; étudiants : il y a une tasse sur la table.
- Enseignant : cuillère ; étudiants : il y a une cuillère sur la table.
- Enseignant : livre ; étudiants : il y a un livre sur la table.
- Enseignant : sur la chaise ; étudiants : il y a un livre sur la chaise.

Exemple d'exercices structuraux :

Le vocabulaire était relégué au second plan par rapport aux structures syntaxiques. De plus, les habitudes linguistiques de la langue maternelle étaient considérées principalement comme une source d'interférences lors de l'apprentissage d'une langue étrangère ; afin de les éviter, il était recommandé que le professeur communique uniquement dans la langue étrangère. La MAO a été critiquée pour : - le manque de transfert hors de la classe de ce qui a été appris (sa validité se limitait au niveau élémentaire). - il n'est toujours pas question d'un véritable apprentissage de l'expression écrite, d'une vraie communication écrite et surtout d'une autonomie à l'écrit. Nous verrons que dans la méthodologie SGAV, qui a suivi la M.A.O, la situation ne s'est pas améliorée.

C) La méthode SGAV (structuro-globale audio-visuelles)

Au milieu des années 50, **Petar Guberina, de l'Institut de Phonétique de l'Université Zagreb**, « *donne les premières formulations théoriques de la méthode SGAV (Structuro-Globale Audio-Visuelle)* » (**Germain, 1993 :153**). D'abord, cette méthodologie s'est nommée "la méthode Saint-Cloud Zagreb" (**Besse, 1985 :39**). Cette méthodologie, après son apparition pour la première fois aux Etats-Unis, s'est répandue dans tous les pays du monde en associant « *des enregistrements sonores (sur bande magnétique) d'exercices, énoncés ou des récits à des séquences d'images projetées sur un écran à partir de films fixes* » (**Cuq, 2003 :28**). Les principes de la méthodologie SGAV d'après Mihaela Ivan (**Ivan, 2006: 17**) sont: Une priorité donnée à la langue parlée,

- ✓ · Une grammaire inductive implicite avec exercices de réemploi, des structures en situation, par transposition, Un vocabulaire limité aux mots les plus courants,
- ✓ · L'enseignant se tient tel un technicien de la méthodologie,
- ✓ · Une approche du français sans aucun recours à la langue maternelle
- ✓ · Cette méthodologie se focalise sur l'enseignement/apprentissage de la communication verbale et la langue étrangère est considérée avant tout comme un moyen d'expression et de communication orale. L'écriture qui se trouve dans le deuxième plan est seulement considérée comme un dérivé de l'oral. C'est-à-dire, le professeur fait appel aux éléments non-verbaux comme gestes, mimiques, etc. pendant le déroulement des leçons. L'élève étant actif dans la classe n'a aucun contrôle sur le développement ou sur le contenu du cours et il doit continuellement écouter, répéter, comprendre, mémoriser, et parler librement d'après les principes de cette méthodologie (**Ivan, 2006 : 18**). Elle a représenté un point de repère dans l'évolution de la didactique des langues et ses principes sont développés par les courants

méthodologiques qui lui ont succédé. En 1960 en France, le premier cours visant l'enseignement du français langue étrangère (FLE) élaboré suivant cette méthode est la méthode Voix et images de France. La cohérence de la méthode audiovisuelle était construite autour de l'utilisation conjointe et complémentaire de l'image et du son. Le support sonore était constitué par des enregistrements magnétiques et le support visuel par des images fixes. Sur le plan pédagogique, les méthodes audio-visuelles sont édifiées en fonction de théories de la linguistique structurale (structuralisme américain) et des théories psychologiques béhavioristes, ce qui conduit à privilégier des démarches pédagogiques « mécanistes ». La méthodologie SGAV repose sur le triangle : situation de communication/ dialogue/ image et « *les quatre habiletés sont travaillées même si perdure une prédominance de l'oral sur l'écrit. Les sentiments et les émotions font partie intégrante du processus d'apprentissage. Cette approche est globalisante du point de vue des formes et s'attache à l'assimilation par le cerveau d'un ensemble que constitue la langue, ensemble expérimenté par la perception sensorielle.* » (Hirschsprung, 2005 :33)

D) L'approche communicative

Avec l'avènement de l'approche communicative, apprendre une langue a changé de dogme, il ne s'agit plus de la maîtrise du système normatif mais d'acquérir un ensemble de micro-compétences, particules composant une macro-compétence de communication. Ce concept de compétence de communication est dur à discerner et peut s'apprêter à plusieurs interprétations. Elle est définie comme étant un concept méthodologique placé actuellement au cœur même de la didactique des langues. C'est un savoir systématique, résultat d'une combinaison de procédés véhiculés à travers deux grands axes: la compréhension et l'expression. Ces derniers se subdivisent à leurs tours en quatre compétences: compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression orale et expression écrite qui constituent les objectifs de tout programme pédagogique

1. Les apports de l'approche communicative

La spécificité de l'approche communicative est ainsi d'avoir recentré la didactique des langues sur la communication. Dès lors l'objectif de l'enseignement linguistique devient faire acquérir la compétence de la communication, concept créé par *Dell Hymes (1972)*, cité par *Bernard(1991)*, il définit cette compétence comme étant :

Cité dans A.Gohard-Radenkovic, 1999, p .78.

l'ensemble constitué de la connaissance des normes grammaticales (compétence linguistique) et de la maîtrise de leurs normes d'emploi (règles d'usages).

Un autre apport de l'approche communicative est constitué des actes de paroles qui relèvent des recherches **d'Austin (1970)** et **Searle (1972)** sur l'approche pragmatique du langage, approche qui considère le langage comme action, comme moyen d'action sur l'autre

2. APPROCHE COMMUNICATIVE Vs. BÉHAVIORISME

L'Approche Communicative dans l'enseignement des langues voit le jour en pleine période structuraliste où les pédagogies béhavioristes étaient en plein essor. Si les méthodes audio-orales et audio-visuelles des années 60-70 offraient l'apport de nouvelles technologies en cours de langues, elles puisaient encore beaucoup dans des approches structuralistes traditionnelles. Le béhaviorisme consistait à introduire des structures toutes faites qu'il fallait répéter puis consolider grâce à un processus de stimulus du professeur et de réponse de l'apprenant. Des exercices structuraux appelés "drills", servaient à rebrasser les éléments appris par une pratique intensive sur un point de grammaire précis.

Dans l'approche communicative, il ne s'agit plus de s'attarder sur des structures grammaticales à apprendre par coeur, mais avant tout sur le sens de la communication. Une question posée par le professeur ne donnera pas lieu à une seule et unique réponse contenant une structure syntaxique précise, mais laissera la liberté à l'apprenant de choisir parmi une quantité de réponses possibles selon le message qu'il désire faire passer. Ainsi le cours de langues n'est plus un cours magistral où seul l'enseignant détient le savoir et la bonne réponse. Il devient une séance interactive où le contexte de la communication est mis en valeur. De plus, les supports étudiés ne sont plus créés artificiellement pour la classe avec le nombre exact de structures à assimiler mais ils sont choisis parmi une source vaste de documents authentiques (extraits littéraires, articles de journaux, émissions de radio, clips vidéos, etc.)

1.9.1 AUTONOMIE

Comme nous l'avons compris, le rôle du professeur a considérablement évolué lors des premières applications pédagogiques de l'Approche Communicative. Il n'est plus "le maître" qui détient le savoir et qui n'autorise les interventions des "élèves" que lorsqu'ils sont interrogés. Il devient un chef d'orchestre, limitant ses prises de parole et encourageant une participation orale spontanée. "L'élève" quand à lui, change également de statut: il se transforme en "apprenant"

prenant en charge son propre apprentissage de manière autonome. En d'autres termes, le cours de langue vivante n'est plus centré sur le professeur mais sur l'apprenant.

Dans cet esprit d'interaction et de centration sur l'apprenant, la dynamique de groupe est également considérée comme un facteur majeur de motivation pour l'apprentissage des langues. Les jeux de rôles, les travaux en groupes ou par pairs sont encouragés pour instaurer une atmosphère de confiance et de solidarité favorable à la communication. De la manière, le "feedback" traditionnellement délivré par le professeur sera désormais produit par les apprenants eux même, monopolisant les compétences de chacun et valorisant l'échange et l'entraide.

Dans ce chapitre , nous allons traiter un facteur essentiel dans l'enseignement du FLE il s'agit de l'enseignant .On a voulu montrer les caractéristiques d'un « bon » enseignant en mentionnant les compétences qu'il doit avoir pour donner de bons résultats avec ses apprenants et surtout en ce qui concerne le côté communicatif .Et enfin, nous étalerons les difficultés de l'oral qu' entravent la communication orale chez les apprenants.

1.9.2 Le rôle de l'enseignant

D'après Denis Girard : l'enseignant est « *le facteur déterminant de la réussite ou l'échec avant même le programme , l'horaire , l' effectif de la classe et autres contraintes institutionnelles avant même le style de la méthode et le matériel pédagogique utilisé. » (Girard, 1985)*

L'enseignant est le pivot de l'opération de l'apprentissage , est un facilitateur, tuteur ,guide, animateur, expert, médiateur et motivateur de ses apprenants vers un bon apprentissage ,mais il faut prendre en considération les besoins des apprenants qui répondra à leur apprentissage .

Quelque soit la nomination (animateur motivateur...etc.)l'enseignant a un statut socioprofessionnel et a une mission sacré à faire ,il a un savoir, un message à transmettre et il doit savoir comment le transmettre et la manière de le transmettre , autrement dit ,il faut avoir une compétence de savoirs et savoir-faire.

L'enseignant doit encourager tous ses apprenants à s'exprimer en FLE sans exception et surtout ceux qui ont des difficultés et leur donner la parole ,sans les critiquer devant ses camarades car la classe est une société miniature, hétérogène, en effet pas tous les apprenants ont le même niveau et le même caractère, chacun se démarque par sa singularité et aussi se diffère d'un apprenant à un autre .

Le bon enseignant qui quitte son propre univers pour pénétrer dans l'univers de son apprenant et également c'est lui qui transmet non seulement les savoirs mais en parallèle avec les savoirs-faire selon les besoins de ses apprenants

1.9.3. Les tâches nécessaires que l'enseignant doit accomplir

On peut aisément citer les tâches que l'enseignant des langues étrangères doit accomplir et qui sont citées au dessous pour bien réussir dans sa profession et atteindre les objectifs de son enseignement, pour cela l'enseignant doit montrer comme un organisateur médiateur et communicateur.

A) L'enseignant organisateur

Il analyse les données à leur disposition :

- Connaissances de ses élèves .
- Acquis de ses élèves (conceptions , croyances).
- Apprentissage prévus dans sa classe . –

Acquisition d'ordre cognitif , apprentissage déjà réalisé

B) L'enseignant médiateur

L'enseignant est médiateur à deux niveaux :

- 1- Entre le savoir et les apprenants :c'est lui qui connaît l'objectif conceptuel visé et qui animera le conflit sociocognitif en fonction de cet objectif .
- 2- Entre les apprenants eux –mêmes : c'est lui qui anime conflit sociocognitif et qui gère les prises de paroles des élèves .

Par cette double médiation , il s'agit à trois niveaux :

- a)Action sur les représentations de la tâche par les apprenants et sur leur conception.

Déstabilisation des apprenants , provoquée par l' énoncé des opinions et des conceptions des autres élèves , il doit accepter l'erreur et faire en sorte qu'elle confronté à d'autres conceptions , justes ou fausses .

- b) Action sur la construction d'un problème et d'une procédure de résolution

La problématisation des connaissances à ce stade , on recherche des manière de valider des connaissances , sans s'occuper de savoir si elles sont justes ou non , l'erreur est utilisé dans la démarche .

c) Action sur les prises de parole des apprenants : l'enseignant reformule , encourage à prendre la parole et contrôle l'activité.

C) L'enseignant communicateur

Pour exercer la médiation, l'enseignant doit être performant en communication. Il doit favoriser la communication entre les apprenants.

Il doit lui-même bien communiquer avec eux et se faire comprendre.

Après avoir énuméré les trois tâches que l'enseignant doit être à la hauteur de les accomplir et par son attitude et ses actions, ce dernier qui est l'enseignant va placer l'apprenant dans une situation active et constructive par rapport à ses apprentissages .

L'enseignant efficace de langue étrangère :Denis Girard a attribué trois qualités nécessaires à l'enseignant du FLE à savoir. (**Girard, 1974**)

- ❖ Un bon modèle : il faut la possession d'une grande maîtrise de langue.
- ❖ Un bon juge : il faut qu'il possède une connaissance suffisante du système de la langue maternelle des élèves.
- ❖ Un bon animateur : doit jouir d'une compétence pédagogique, théorique et pratique.

En expliquant les trois éléments ci-dessus se sont des points essentiels en didactiques langues étrangères.

L'enseignant efficace doit savoir que le premier objectif est de construire une compétence à communiquer en français chez les apprenants. Il doit être un modèle d'utilisation de la langue et surtout la langue parlée, car les apprenants l'imitent inconsciemment.

Il faut avoir une connaissance au moins théorique de la langue maternelle des apprenants. Une connaissance suffisante d'enseigner une langue étrangère en question. Les caractéristiques d'un enseignant idéal : Après la lecture de plusieurs ouvrages concernant l'enseignement de la langue étrangère qui nous informent à propos des caractéristiques qui peuvent rendre des enseignants de langue « idéal »



Figure 03: Récupéré sur https://fr.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9thodologie_audio-orale#:~:text=Tout%20comme%20la%20m%C3%A9thode%20directe,grammaire%20propre%20%C3%A0%20celle%2Dci.

L'enseignant est en face (de 35 à 40) apprenants issus d'entourage et de milieux sociaux multiples, de niveaux scolaires, familiaux et d'âges différents. En plus les tâches, les responsabilités et la mission de l'enseignant sont compliquées car il s'agit d'éduquer et de motiver leur apprenants. Donc, la formation pédagogique, la formation psychologique et la motivation de l'enseignant est très importante afin qu'il sache comment il agit avec ses apprenants et à développer sa compétence d'apprentissage.

4-L'importance de la formation des enseignants

En Algérie, les universités peuvent valider les diplômes mais n'ont pas le parcours professionnel, en effet, notre cursus universitaire durant trois ans de licence et deux ans de master, il s'agit d'enseigner la grammaire, la littérature, la civilisation se sont insuffisants pour former de futurs enseignants car nous n'avons pas des modules d'enseignement ou de savoir-

enseigner ou des pratique professionnel qui préparent l'enseignant pour le terrain de son travail

En revanche, l'enseignant était mieux formé à l'époque quand la formation était confiée à l' Institut de technologie de l'éducation ITE . Le recrutement se fait sur titre de baccalauréat en plus d'un entretien. De sélection de son choix ,cette sélection vise de repérer des enseignants qui répondent à un profil précis .Son profil de sortie sera la maîtrise des notions scientifiques de sa spécialités et l'acquisition d'une dynamique d 'intervention didactique parce que l'objectif de tout acte pédagogique-didactique est de transférer un savoir, de vérifier si les connaissances sont passé et si la compétence est installée .autrement dit ,ces institut pour un objectif essentiel est la professionnalisation du métier d'enseignant de FLE.

Il y a également les Ecoles normales supérieures ENS mais ne sont pas nombreuses, elles se trouvent dans quelques Wilaya .

Ces écoles rendent compte de structurer le cursus de formation de deux ans pour un renforcement linguistique mais cela en parallèle d'introduire des unités d'enseignement professionnalisant dès la première année tel que le stage ,l'analyse de pratiques professionnel la mise sur terrains les futurs professeurs de l'ENS préparent des enseignants autonomes avec un métier de faire en classe .

La formation d'enseignant pourrait être un objectif essentiel du développement des sciences d'éducation .Il a une mission complexe exigeant des connaissances, voire une maîtrise de plusieurs capacités ;le savoir ,la pédagogie ,la didactique.

1.9.4.Les difficultés de l'oral en FLE

Les difficultés et les obstacles qui empêchent l'apprenant de s'exprimer oralement sont multiples ou l'apprenant sera incapable de parler en fle .Ce manque est à cause de plusieurs facteurs tels que les obstacles psychologique, didactiques et familiaux

Pour quelles raisons a-t-on peur de s'exprimer oralement ?

S'exprimer, parler, entrer dans un situation de communication soit dans notre langue maternelle ou étrangère veut dire avoir la capacité de dévoiler nos pensées , de s'exprimer , d'argumenter ,donner nos idées et même contredire l'autre car philosophiquement ,il n'existe pas de pensée hors le monde des mots .Le fait de ne pas parler risque d'être sans personnalité et accepter l'opinion de l'autre malgré notre opposition . C'est difficile d'extérioriser les mots parce qu'ils sont guidés par la peur de s'exprimer ,la seule manière de remédier cette peur est par l'intelligence émotionnelle et avoir une capacité de donner ses idées et prouver son

existence à travers notre participation dans les différents types de communications par le biais de l'oral.

A) les obstacles psychologiques : On a déjà cité pourquoi l'individu a peur de s'exprimer ; maintenant ,nous allons voir les facteurs psychologiques qui sont responsables du blocage de l'expression orale.

•**Le manque de confiance en soi** : Il y a des apprenants qu'ont cette confiance mais d'autre n'en ont plus. Ce manque de confiance en soi cause des problèmes dans l'expression orale de l'apprenant. Plus on a confiance en soi , plus on parle aisément en langue étrangère.

•**La timidité** : Chez l'être humain la timidité est un sentiment d'insécurité , lorsqu'il se trouve ou il parle avec d'autre personnes à d'autre, donc l'apprenant préfère le silence plutôt que d'avoir ressentir la peur de s'exprimer oralement.

•**Le trac** : Quand l'apprenant se situe dans une situation de communication et il ne trouve pas les mots correctes ou ne trouve pas des réponses aux questions car ce dernier ne maîtrise pas les règles de cette langue , ici se manifeste le trac , alors l'apprenant sentira complètement mal à l'aise ,il va éviter la prise de parole.

•**L'anxiété langagière** : L'anxiété langagière est : « *une sensation de tension et de craintes spécifique associées au contexte de la langue seconde ,incluant la parole ,l'écoute et l'apprentissage* » (Rinson, 2011) c'est-à-dire l'apprenant est dans une situation de communication orale ,il a peur de commettre des erreurs devant ses camarades et son enseignant donc il évite la parole et évite la correction de l'enseignant et tout ça devient un blocage pour lui . L'anxiété empêche les apprenants de concentrer sur les activités ou les leçons qui sont intéressantes mais il réfléchira tout le temps comment parler sans erreurs, donc l'anxiété perturbe la concentration des apprenants.

B) Les obstacles familiaux et sociaux : L'entourage , la famille, la société jouent un rôle très important pour l'apprentissage de l'apprenant .Et selon le guide d'enseignements efficace de la communication orale montre que la famille et la société sont des partenariats très importants pour la réussite à l'école . Ces partenaires donnent l'occasion à l'apprenant d'utiliser la langue française même à l'extérieur de l'école non seulement dans les séances de français. En effet, les parents qui aident ses enfants à perfectionner son savoir en FLE ,ces enfants auront un bagage linguistique , on peut dire riche qu'il leur permette de s'exprimer oralement et de comprendre leurs enseignants. Contrairement aux enfants qui ont des parents arabophones , analphabètes ou ne parlent pas une langue étrangère , ils pourront rarement s'exprimer en classe. La plupart des

apprenants sortis des familles qui ne parlent pas une langue étrangère à cette raison ont des difficultés au niveau de l'oral

C) Les obstacles didactiques et pédagogiques

La manière d'enseigner ou d'acquérir une langue est la raison qui entrave la communication. L'enseignant est le grand responsable de choix des démarches de l'enseignement, celui qui décide avec quel support, outil, activité didactique pour qu'il soit capable d'atteindre les objectifs visés.

Alors pour que l'enseignant soit motivé dans sa tâche difficile, il faudrait qu'il réserve les meilleures conditions de travail car être sur le terrain prouve la difficultés de ce métier. Aussi nous avons cité les facteurs, didactique, pédagogiques, familiaux et surtout les facteurs psychologique majeurs qui responsables de bloquer le bien parler, l'enseignement traditionnel ne prend pas en considération en charge , fort heureusement que la nouvelle vision de l'enseignement des langues étrangères actuelles prend en considération l'apprenants dans son ensemble et son aspect émotionnel .

Dans notre prochaine étape, nous allons approcher les pratiques de classe de FLE en observant la mise en œuvre des objectifs préconisés dans le programme du cycle primaire.

Puis, nous interrogerons les enseignants sur leurs stratégies et postures ainsi que les difficultés rencontrées lors de la séance d'expression orale.

CONCLUSION

La didactique des langues étrangères s'intéresse aujourd'hui davantage à l'oral qui fait l'objet de nombreuses recherches au niveau de la méthodologie d'enseignement. Quelques-uns des principaux problèmes de l'enseignement/apprentissage de l'oral sont : la variation qu'offre celui-ci, le problème de sa définition, de son évaluation et de sa relation avec l'écrit. La puissance du modèle de l'écrit fait toujours largement partie de l'imaginaire des apprenants et des enseignants. L'écrit domine encore les pratiques de classe et continue à être utilisé dans l'enseignement même de l'oral. Cependant, il est à souligner qu'il est possible de, suivant les dires de **Weber (2006, 33)**, « dépasser ce cloisonnement de l'écrit oralisé qui n'est pas de l'oral vivant : sortir du circuit de l'écrit, ce n'est pas être condamné à s'inscrire dans un procès de dévalorisation » de la langue apprise. Bien au contraire, la prise en compte de l'oral dans tous ses aspects et ses variations peut être un élément enrichissant et valorisant de la langue. Quoiqu'il en soit, l'exercice de l'oral devient de plus en plus important. Le développement de la communication et de ses méthodes, sa mise en valeur de plus en plus

prégnante dans la société, notamment dans le domaine professionnel (besoin de maîtriser les techniques de l'entretien d'embauche, d'admission aux grandes écoles, à certaines universités, à des concours, etc.) rendent le développement de la didactique de l'oral de plus en plus importante, surtout en matière quand d'apprentissage d'une langue étrangère.

Nous pouvons dire, en guise de conclusion, qu'il est tout à fait légitime d'enseigner l'oral comme objet à part entière en classe de langue, de façon à ce que les apprenants prennent en charge leurs propres apprentissages et que l'enseignement de l'oral ne demeure plus un fardeau ni pour les enseignants ni pour les apprenants.

Pour conclure, il est à noter que l'enseignant doit guider les apprenants dans le processus d'acquisition d'une compétence de communication orale et leur fournir les moyens qui [leur permettent] d'auto-apprendre. Dans ce sens, il faut s'intéresser davantage aux nouvelles technologies de l'information et de la communication et voir quel rôle elles peuvent jouer dans l'autonomisation de l'apprentissage et de l'évaluation.

Chapitre -II-

L'enseignement de l'écrit en classe de FLE

1-1- Définition

Pour définir l'écrit, il faut focaliser sur l'origine de ce mot qu'est dérivé du Verbe « écrire », il faut designer :

« Le domaine de l'enseignement de la langue qui compte l'enseignement/apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production du texte de différents niveaux et remplissant différentes fonction langagières ». (**ROBERT.Jean Pierre**)

A partir de cette citation nous comprenons que l'écriture réunit toutes les activités enseignées à l'école durant l'opération d'enseignement/apprentissage

C'est l'un des enjeux fondamentaux de l'école est la maitrise du langage écrit sert à communiquer à exprimer la pensée et à conserver des savoirs.

L'apprenant apprend à rédiger de manière autonome en procédant à chercher et organiser des idées Choisir un vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, faire attention à l'orthographe .Donc développer des compétences rédactionnelles pour l'aider dans sa démarche d'acclimatement (assimilation) des savoirs faire ,alors il faut le mettre en situation de vouloir et de pouvoir écrire .La progression en didactique de l'écrit est reliée à l'intérêt portée au texte en cours d'élaboration et non au produit fini.

Par ailleurs , Encarta Junior dans la version 2008 nous offre une autre définition de l'écrit *« l'écriture est une système de signes visuels qui sert à transcrire les sons du langage parlé .L'écriture est une formidable moyen de communication entre les hommes, puisqu'elle permet d'changer des mots et du sens ,même en l'absence de parole. Elle permet aussi de garder la mémoire de ce qui a été dit ou fait, d'une certaine façon ,elle ouvre la voix à l'histoire et aide à partager et transmettre le savoir .En fin l'écriture est également un instrument de pouvoir »* (**Microsoft R Encarta R 2008**)

1-2-L'enseignement de l'écrit dans la méthodologie traditionnelle

Pour situer le développement de la didactique de l'écrit nous proposons la plus pertinente ; la méthodologie traditionnelle.

La méthodologie traditionnelle est la plus vieille des méthodologies d'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Née à la fin du 16^e siècle ,elle a pris sa place dans l'enseignement des langues modernes jusqu'au milieu du 20^e siècle. L'objectif premier de cette méthodologie est la lecture, la compréhension et la traduction des textes littéraires (thèmes/version) ou l'apprenant applique les règles de grammaire qui lui a été enseigné de

manière explicite en sa langue maternelle .La langue source reste une langue d'enseignement et occupe une fonction primordiale

La méthodologie traditionnelle et également appelée méthodologie classique ou grammaire-traduction .Elle était utilisée en milieu scolaire pour l'enseignant du latin et du grec .puis elle a constitué une méthode d'apprentissage des langues modernes qui ont par conséquent été considérer comme des langues mortes .il s'agit d'une méthodologie qui a perduré pendant plusieurs siècles et qui a contribué au développement de la pensée méthodologique d'après Christian Puren la méthodologie traditionnelle a donné lieu entre le 18^e et le 19^e siècle à des variation méthodologiques assez importantes .

Dans cette méthodologie, la priorité est accordée à l'écriture. Cependant elle ne donne pas accès à un véritable apprentissage de l'expression écrite puisque « *Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thème et version* ». (CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond, 1999)

Alors dans ce cas la production écrite est artificielle et faite de stéréotype, c'est une méthodologie bénéfique pour former des bons traducteurs.

2-La production écrite : écrire pour apprendre à écrire

La production écrite n'est pas une activité aussi simple et son enseignement/ apprentissage en contexte scolaire considérer relativement complexe, elle implique des savoirs et des savoirs faire

Dans le domaine des langues étrangères en particulier depuis l'apparition de l'approche communicative la production écrite se présente comme une activité de l'assemblage de sens et vise l'acquisition chez les apprenants de la capacité à produire divers types de textes répondants à des intentions de communication. Ils réalisent des écrits lisibles, il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer et donc à actualiser une compétence de communication écrite .Cela fait intervenir cinq niveaux de compétences.

2-1--Une compétence linguistique

Savoir correctement lire, écrire, comprendre et s'exprimer dans une ou plusieurs langues étrangères est un passeport assuré pour un poste à responsabilité et une évolution de carrière sur le long terme

Les compétences linguistiques représentent l'ensemble des **capacités à s'exprimer** dans sa propre langue maternelle ou **dans une langue étrangère**. Compétence grammaticale (morphologie syntaxe), compétence lexicale...

2-2-Une compétence référentielle

« *Enseigner, c'est travailler avec des êtres humains, sur des êtres humains, pour des êtres humains* » (**Tardif et Lessard**)

Le référentiel de compétences en didactique des langues, un référentiel se présente comme « *un inventaire de compétences nécessaires à des activités et l'inventaire finalisé de ces activités elles-mêmes* » (**Cuq**). La notion de référentiel répond à des attentes du système politique et social, économique et technique. Le référentiel de compétences a ainsi une double fonction de guide et accompagnateur de l'apprentissage, mais aussi de système de repérage au moment de l'évaluation de l'acquisition des compétences visées.

Le référentiel a donc un caractère indicatif et non pas prescriptif : les usagers peuvent s'y référer pour la construction de leurs activités didactiques sans pour autant le prendre pour une norme (**Cuq, 2003**).

« *Connaissances des domaines d'expérience et des objet du monde* » (**Moirand .S .1982.**)

2-3-Une compétence discursive (ou pragmatique)

« *La tâche de la pragmatique est de déterminer et de préciser le sens de l'énoncé, de même que les intentions de l'énonciateur qui restent souvent cachées* » (**Izert et Pachocińska, 1998**). « *Ainsi, la langue est perçue comme un moyen de communication dont l'outil principal est celui du discours* » (**Garric et Calas, 2007**).

La pragmatique met alors en relief le contexte de production et d'interprétation de l'énoncé, le sujet parlant qui agit par le discours sur son interlocuteur et le locuteur qui est désormais perçu comme un individu social (**Garric et Calas, 2007, Idem**) de sorte que l'on a affaire à de la polyphonie remettant en question l'unicité du sujet parlant

Capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrit.

Pour définir la notion de compétence discursive, nous partirons d'une notion plus générale, à savoir la compétence de communication. Dans les années 1970, (**Gumperz 1989**) affirmait ainsi que :

« Le fait que deux locuteurs dont les phrases sont parfaitement grammaticales puissent différer radicalement dans l'interprétation de leurs stratégies verbales mutuelles indique que la conduite de la conversation ne repose pas sur la seule compétence linguistique »

Cette manière d'appréhender la langue (et son fonctionnement) met l'accent sur un principe de base selon lequel

« Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique ; il faut également savoir comment s'en servir en fonction du contexte social. En effet, on ne parle pas de la même façon à divers interlocuteurs, dans divers endroits ou selon des diverses intentions que l'on peut avoir. Sans la connaissance des règles sociolinguistiques qui gouvernent le choix des structures linguistiques par rapport aux structures sociales, la connaissance de la langue reste entièrement abstraite, détachée de la réalité. (Bachman, Lindenfeld et Simonin 1991)

Puisqu'elle intègre le verbal, le para verbal et le non-verbal. Dans cette perspective, l'*appropriatives* selon la terminologie de (Hymes,1984) devient une notion englobante, multicanale . Elle renvoie à la (re) connaissance des paramètres constitutifs de la situation de communication (orale et/ou écrite), ce que Gumperz appelait des indices contextuels (*idem*: 29), mais également à la maîtrise des règles/contraintes de réception/production des textes..

Dans l'enseignement/apprentissage des langues, l'introduction de cette notion a changé complètement la donne. Apprendre une langue ne peut se limiter aux savoirs sur la langue et à une progression linéaire donnant la priorité à des éléments isolés/décontextualisés présentés dans un ordre croissant de complexité systémique et non de complexité communicative.

Les éléments de la langue doivent, en revanche, être travaillés en veillant à leur application en contexte ; il s'agit maintenant de passer des savoirs aux savoir-faire, des savoirs déclaratifs aux compétences nécessaires mobilisant ces savoirs pour communiquer efficacement. La compétence de communication, qui a été l'une des notions théoriques fondatrices de l'approche communicative en didactique des langues, a donné lieu, dans les années 1980, à de nombreuses classifications rendant compte de ses différentes composantes. Nous nous limiterons au modèle proposé par Moirand qui présente quatre composantes 8 (1982 : 20) : une composante linguistique, une composante discursive, une composante référentielle et, enfin, une composante socioculturelle . Parmi ces quatre composantes, la composante discursive est définie comme :

« la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés. » (idem)

Dans cette perspective, la composante discursive devient un élément essentiel qui décrit le fonctionnement de la langue dans les pratiques langagières et communicatives d'une communauté linguistique donnée sur lequel se greffe la question des discours ordinaires/spécialisés.

Plus récemment, dans (**le Cadre européen commun de référence pour les langues, 2001**), la compétence discursive apparaît parmi les composantes de la compétence pragmatique. À l'intérieur de cette compétence plus générale, la compétence discursive *« permet à l'utilisateur/apprenant d'ordonner les phrases en séquences afin de produire des ensembles cohérents »*. À titre d'exemple, dans les descripteurs généraux des niveaux plus avancés du *Cadre* (B2, C1 et C2), pour l'expression orale en continu et pour la production écrite on peut lire :

	B2	C1	C2
S'exprimer oralement en continu	Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aider mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.
Écrire	Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.	Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.	Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.

Ces quelques remarques mettent l'accent sur un certain nombre de principes récurrents renvoyant à des notions précises qui caractérisent la compétence discursive en langue étrangère (tout comme en langue maternelle). Ces principes sont :

- La (re)connaissance et l'appropriation des différents types de textes, de discours et de genres textuels/discursifs,
- Leur contextualisation,
- Leurs cohérences et cohésion.

Nous allons reprendre dans l'ordre ces principes/notions en essayant d'en donner une définition qui aidera plus avant à mieux nous situer dans une perspective de formation à l'enseignement intégré langues/disciplines.

a) Discours, texte et genre

Pour expliquer le terme polysémique de *discours*, nous reprenons le schéma (**d'Adam, 1999**)

DISCOURS = texte + conditions de productions (et de réception-interprétation)

Il est possible de compléter cette formule avec deux des sept définitions celles qui nous semblent davantage convenir à notre propos données par (Maingueneau, 1991) :

Discours 3 : « dans le cadre des théories de l'énonciation ou de la pragmatique on appelle « discours » l'énoncé considéré dans sa dimension interactive, son pouvoir d'action sur autrui, son inscription dans une situation d'énonciation (un sujet énonciateur, un allocutaire, un moment, un lieu déterminé). Les caractéristiques du discours » (**Charaudeau et Maingueneau 2002**) sont alors les suivantes :

- Le discours suppose une organisation transphrastique
- Le discours est orienté
- Le discours est une forme d'action
- Le discours est interactif
- Le discours est contextualisé
- Le discours est pris en charge
- Le discours est régi par des normes
- Le discours est pris dans un interdiscours.

Quant au texte, il faut ici le penser en termes de construction cognitive, en tant qu'objet abstrait, en tant que « structure globale » renvoyant à des schémas cognitifs. En d'autres termes, là où le discours se situe au niveau du contexte, le texte, quant à lui, se situe plutôt au niveau du cotexte.

Plusieurs typologies textuelles existent. Ces typologies qui essaient de rendre plus accessible la complexité de ces structures varient quelque peu d'un auteur à l'autre mais, en gros, nous retrouvons les six types textuels suivants :

- Le texte narratif
- Le texte descriptif
- Le texte informatif
- Le texte argumentatif (ou injonctif)
- Le texte explicatif (ou expositif)
- Le dialogue (ou la conversation).

Or, la notion de type textuel ne rend pas compte de la réalité des textes en tant qu'« objets concrets ». Cependant, s'appuyer sur une typologie textuelle dans l'enseignement/apprentissage des langues permet de montrer que chaque texte – dans sa forme empirique est hétérogène, qu'il peut y avoir une dominante (une allure, un « régime discursif »), mais qu'il se compose de plusieurs « séquences » appartenant à des types textuels divers et, par conséquent, de réfléchir à leur agencement et à leur fonctionnement. Par exemple, dans une page d'un manuel d'histoire français, dans lequel la dominante est narrative et descriptive, des séquences explicatives ou encore argumentatives seront repérées, pour ne pas parler de l'appareillage iconique entourant le texte (photos, tableaux, affiches, frises chronologiques, etc.) qui reste très abondant.

b) Cohérence et cohésion textuelles

Nous définirons la cohésion comme :

l'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra- et inter phrastiques permettant à un énoncé oral ou écrit d'apparaître comme un texte. (**Charaudeau et Maingueneau, 2002**)

La cohésion renvoie ainsi à la progression linéaire du contenu de l'information et au fonctionnement interne du texte (emploi des connecteurs logiques, des anaphores, des déictiques spatiaux et temporels, des réseaux co-référentiels, etc.).

La cohérence est, quant à elle, une notion plus globale qui rend compte du critère d'acceptabilité des textes en fonction du contexte, du cotexte et du genre textuel/discursif auxquels ils appartiennent. Cela signifie que, pour être considéré comme acceptable, l'agencement des différentes parties d'un texte (autrement dit la mise en texte de l'information donnée) doit répondre aux critères pragmatiques et aux savoirs lexico-

encyclopédiques reconnus par les destinataires mais aussi spécifiques au domaine de référence du texte produit. Référence électronique

3-Les modèles de production écrite

Cornaire et Raymond nous proposent quatre modèles de production écrite, trois modèles ont été élaborés pour le français langue maternelle et un modèle pour le français langue seconde.

Ces modèles sont regroupés en deux types : un modèle linéaire et des modèles de type non linéaire. (**CORNAIRE et Raymond, 1999.**)

3-1 Un modèle linéaire

Ce modèle décompose le processus d'expression écrite en trois étapes :

la pré écriture représente la phase d'élaboration d'un plan et de recherche d'idées. L'écriture est la rédaction du texte et la réécriture représente la phase d'apporter des corrections ainsi obtenu quant à la forme et au fond. Ces étapes sont séparées l'une par rapport à l'autre, mais la production écrite réalisée qui est le texte, représente le résultat du travail.

3-2-. Les modèles non linéaires

D'après **Cornaire et Raymond**, il existe trois modèles non linéaires :

3-2-1. Le modèle de Hayes et Flower

En effet, il y a un quart de siècle, paraissait l'article princeps de **Hayes et Flower** décrivant les connaissances et processus cognitifs engagés pour produire un texte .il décrivent la production écrite comme une activité de résolution de problème. Le scripteur opère dans un environnement de la tâche et rédige le texte à partir de ses connaissances, stockées en mémoire à long terme. L'environnement de la tâche inclut le but de la production (thème, destinataire), les informations pertinentes pour réaliser cette activité (la consigne de rédaction par exemple) et le texte déjà produit. Les connaissances stockées en mémoire à long terme par le scripteur concernent ses expériences thématiques, pragmatiques et rhétoriques. La production elle-même se déroule sur la base de la mise en œuvre de trois types de processus. La planification consiste pour le scripteur à récupérer les contenus stockés en mémoire à long terme et à les organiser en un plan de texte hiérarchisé tenant compte du but de la production. La traduction, ou mise en texte, assure l'expression sous forme linguistique des contenus, par la récupération de connaissance

M. Favart, T. Olive / *Psychologie française* 50 (2005) 273–285

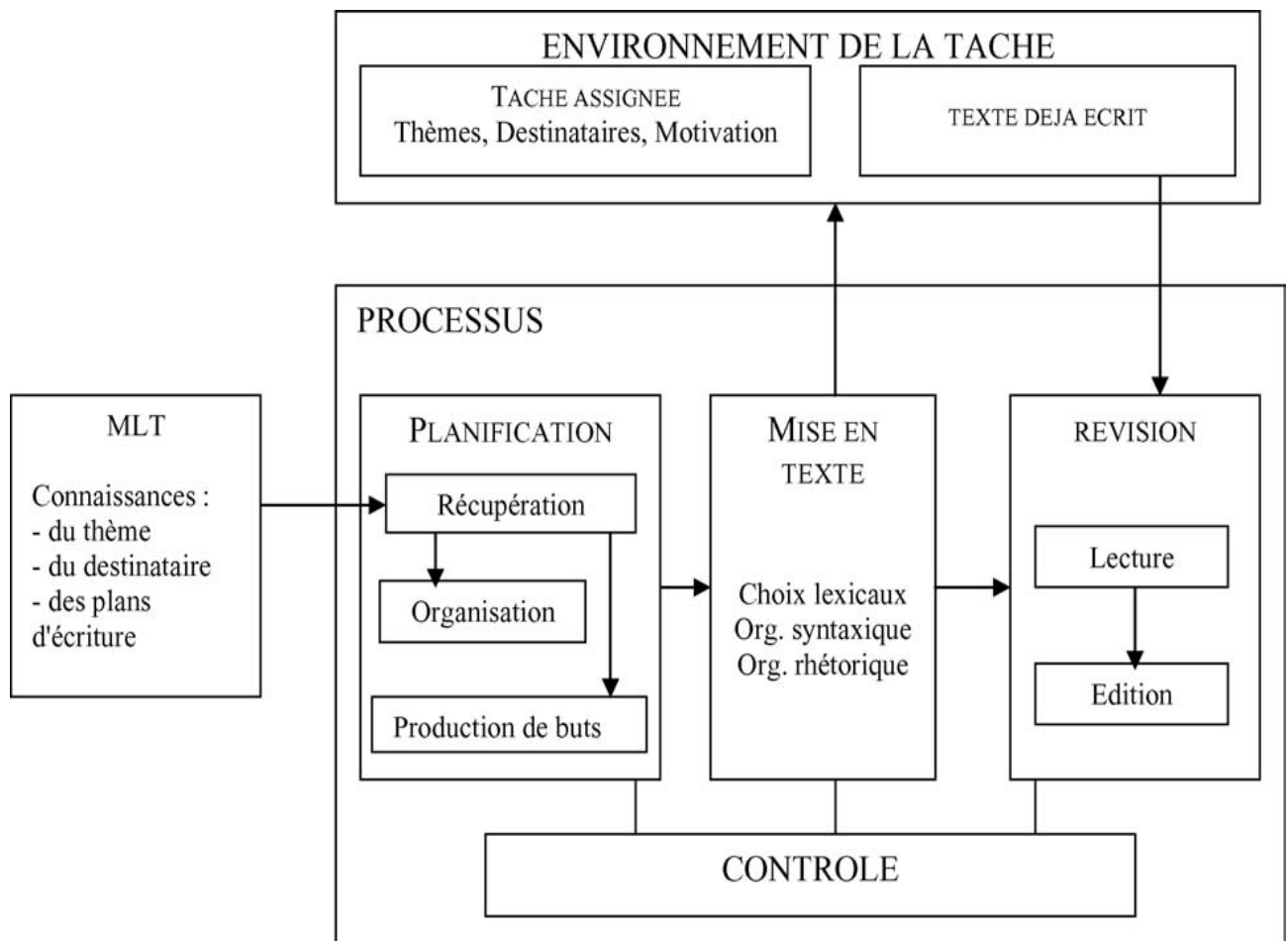


Fig. 1. Les composants cognitifs de la production écrite selon Hayes et Flower (1980). Fig. 1.

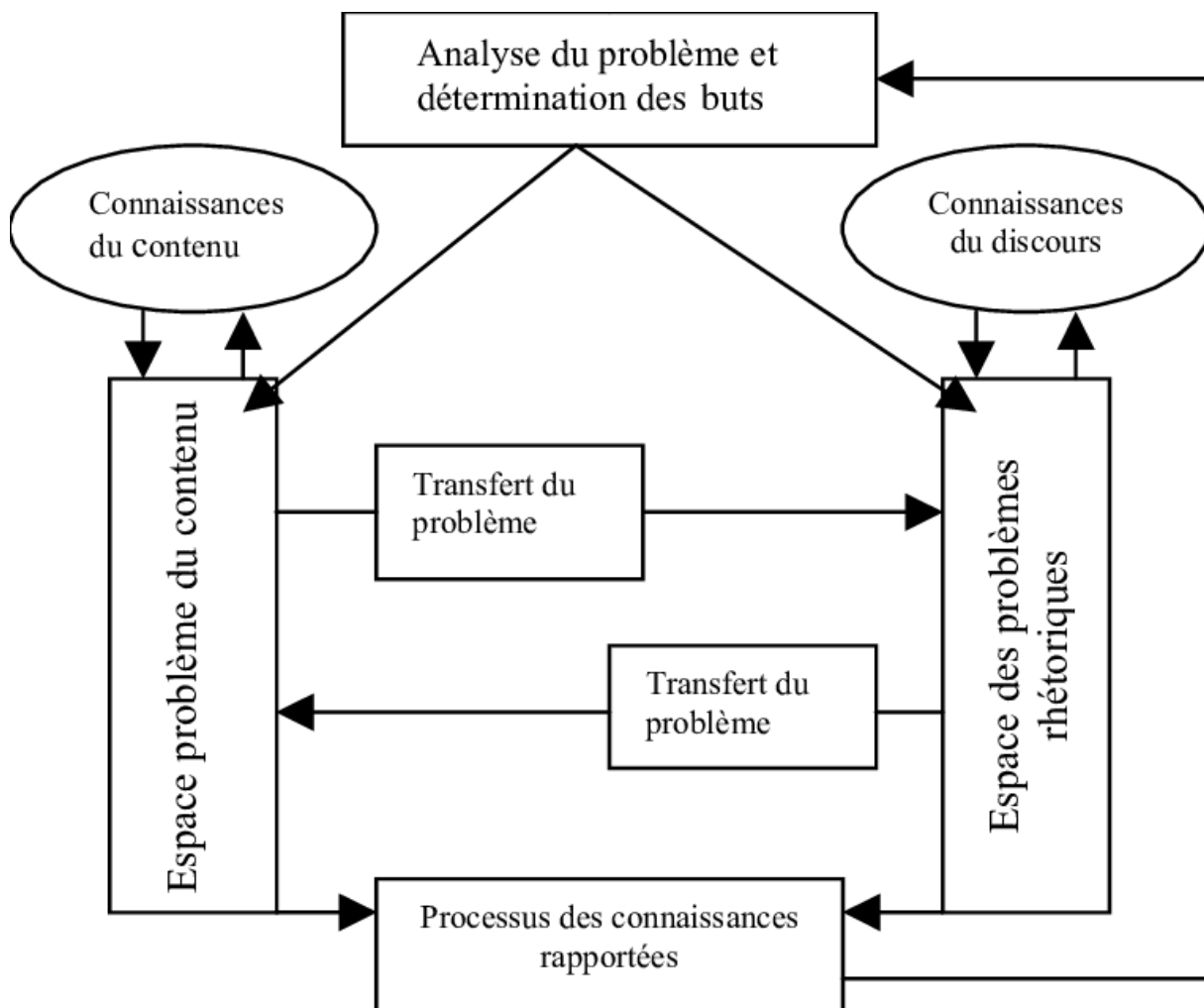
The cognitive components of written production according to Hayes and Flower (1980)].

Selon **Cornaire et Raymond** le modèle de **Hayes et Flower** a été réalisé en s'appuyant sur la technique de la réflexion à haute voix. Ce modèle se présente en trois composantes . (**CORNAIRE, Raymond, 1999.**)

a- le contexte de la tâche. b- la mémoire à long terme du scripteur. c- les processus d'écriture.

Ce modèle montre bien la progression du scripteur en situation d'écriture par rapport à son produit, où il va établir un retour sur ce qu'il écrit par rapport au fond ou la forme

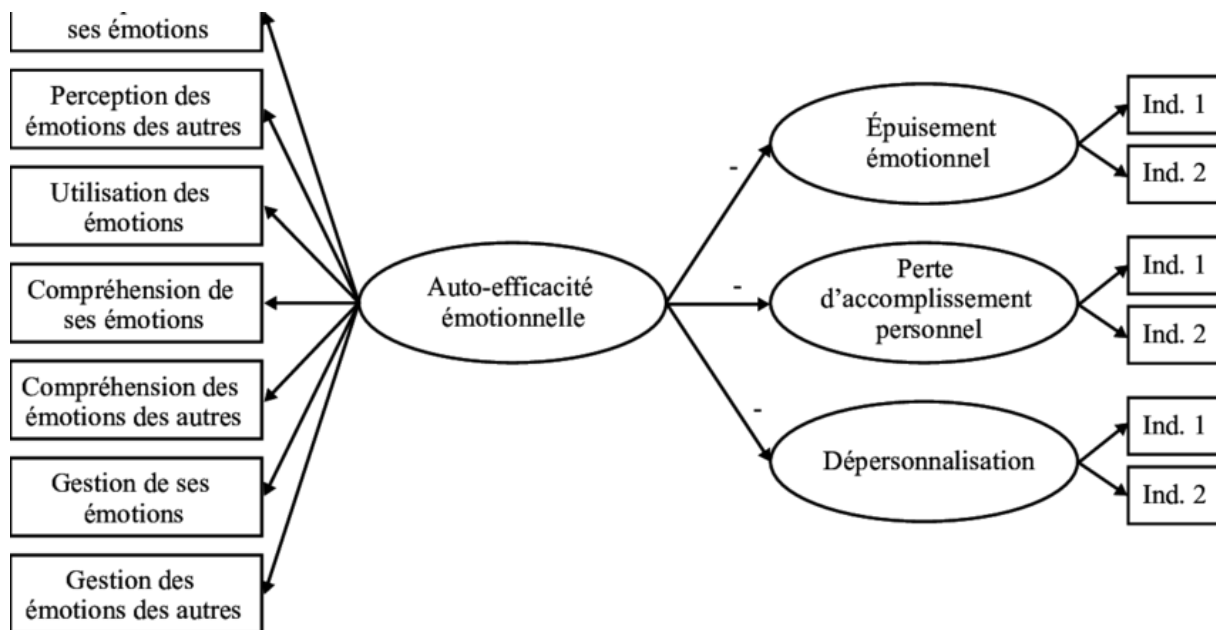
3-2-2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia



Il comporte deux descriptions qui visent l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes au moment de la rédaction. Ces deux descriptions sont réalisées à partir d'un vaste public de langue maternelle, comme l'affirme Cornaire et Raymond. La première description vise des scripteurs débutants ou enfants, appelée « connaissances-expression » (CORNAIRE, Raymond, 1999)

Ce type de scripteurs rédige son texte sans trop chercher des renseignements de base sur le sujet traité, du moment qu'il se contente seulement de ses propres connaissances et de sa propre expérience. Par contre, la deuxième vise un public de scripteurs expérimentés, appelée « connaissances-transformation ». Ces scripteurs savent adapter leur fonctionnement cognitif par rapport à la production à réaliser, ils vont y repérer ses difficultés pour enfin les résoudre, ce qui prouve que ces scripteurs ont des objectifs clairs et bien définis.

3-2-3 . Le modèle de Deschènes



Ce modèle met l'accent sur le lien qui existe entre la compréhension écrite et la production écrite. Il englobe deux variables : la situation « 'interlocution et le scripteur ».

La première englobe les éléments qui peuvent influencer la tâche d'écriture. Ces éléments sont des informations nécessaires que le scripteur utilise pour traiter sa tâche de production.

La deuxième variable, celle du scripteur, englobe deux grands ensembles : « Les structures de connaissances et les processus psychologiques »

Ces processus représentent dans l'ensemble des cas les étapes qui montrent comment se déroule la tâche ou l'activité d'écriture. Nous pouvons conclure que les modèles de production montrent que la production écrite se réalise à travers plusieurs étapes complexes. Ces étapes représentent le résultat d'une interaction entre le scripteur, le texte et le contexte. .

3-2-4 Un modèle de production en LE : Le modèle de Moirand

Sophie Moirand pour qui « enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit » (Moirand,S, 1979) cité par Kadi Latifa « Pour une amélioration de la production écrite chez les étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon »

Va proposer une nouvelle démarche pour l'enseignement de l'expression écrite en langue seconde. Pour pouvoir aider l'apprenant lors de l'activité de l'expression écrite. D'abord il doit acquérir des stratégies de lecture (articles, livres, etc.), puis développer sa compétence en compréhension. Pour enfin, acquérir une compétence de production.

Elle propose un modèle de production, où nous distinguons quatre composantes fondamentales :

- Le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire.
- Les relations scripteur / lecteur(s).
- Les relations scripteur / lecteur(s) / document.
- Les relations scripteur / document / contexte extralinguistique.

Le modèle de **S. Moirand** met l'accent sur :

- Les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, c'est-à-dire le contexte social dans lequel se situe le texte.
- La forme linguistique du document.

3-3- Les activités pour développer les habiletés de production

Les mots et leurs formes Pour disposer d'un lexique adapté il faut:

- Faire une liste de mots pendant la lecture et les afficher au moment de la production.
- Varier les champs lexicaux.
- Des leçons sur les familles de mots, synonymes, antonymes.
- La grammaire de phrase
- L'agencement des mots : Phrase simple/ phrase complexe, les accords dans le groupe nominal, accord sujet/verbe, les expansions du nom, les adverbes. La grammaire de texte
- La cohérence des phrases, la structure de texte :
- Mettre en évidence l'utilité de la ponctuation dans les textes, changer la ponctuation d'un texte.
- Travailler sur l'alternance récit / dialogue
- Montrer l'importance des connecteurs
- Travailler sur la concordance des temps (exemple : imparfait/ passé simple dans un texte narratif), la chronologie.

D'autres facteurs

- Produire toute forme de texte en respectant l'orthographe et la disposition (typographique).

- Ecrire lisiblement un texte ou 'une trace écrite' de cours en respectant les principales règles de l'orthographe grammaticale et lexicale (accord, forme verbale et orthographe des mots invariables).
- Exprimer sa pensée autrement que par un mot ou un groupe de mots, sous la forme d'un énoncé construit présentant un sens complet.
- Sur un sujet précis, rédiger d'une façon autonome un texte cohérent en respectant les consignes d'écriture.
- Adapter le propos et le but recherché au destinataire
- Prendre en considération la situation de communication ou il va s'inscrire son texte. - Préciser les idées générales et éviter toute banalité.

4-Les stratégies d'apprentissage de l'écriture

4-1-l'origine de mot stratégie

Dans une perspective étymologique, le mot stratégie est d'origine grecque, son propre sens est militaire « stratégia » de stratégos.

4-2 Définition de quelques notions

4-2-1-Stratégies

D'après le dictionnaire le Nouveau Petit Robert dans son propre sens militaire cette notion veut dire : « *l'art de faire évaluer une armée sur un théâtre d'opérations jusqu'au moment où elle entre en contact avec l'ennemi.* » (Robert J.P, 2008)

D'après (J.P Robert) le concept stratégie renvoie proprement au domaine militaire cependant il s'est propagé dans d'autres domaines tels que : le domaine sportif, économique

Au sens figuré : (toujours selon le même dictionnaire) « *c'est un ensemble d'actions coordonnées de manœuvre en vue d'une victoire* » (Robert J. P, 2008)

Cela signifie que le mot stratégie renvoie à un ensemble d'opérations effectuées dont le but est d'atteindre un but bien précis.

4- 2-2- Apprenant

Ce terme signifie une personne en situation d'apprentissage c'est à lui de construire son propre savoir à l'aide de plusieurs sources telles que : l'enseignant, les médias ; les livres, le net, alors c'est un sujet actif.

4- 2-3-Apprentissage

D'après le dictionnaire de didactique du français le terme apprentissage signifie : « *la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage et qui a pour but l'appropriation {...} il peut aussi être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou savoirs faire.* » (Cuq. J.P, 2003)

Alors nous pouvons définir l'apprentissage comme étant l'acquisition des savoirs, des connaissances et des savoirs faire consciemment afin de construire des compétences.

N'oublie pas qu'il y a deux types d'apprentissages le premier c'est un apprentissage formel qu'il se fait en interaction entre l'apprenant et le contexte institutionnel, par contre le second c'est un apprentissage informel (non-institutionnel) ça veut dire l'ajout des nouvelles capacités de façon autonome dans un contexte immersif.

4- 2-4-stratégies d'apprentissage

En emploi généralement cette expression en langue seconde afin de désigner : « *un ensemble d'opérations mises en œuvre par les apprenants pour acquérir, intégrer et réutiliser la langue cible*» (Cyr. P, 1996). Ce sont des méthodes employées pour suivre un cheminement d'apprentissage d'une langue.

5- Stratégies d'apprentissage de l'écrit

Nous présentons la définition la plus facile est celle de **Wenden**. Il précise que les stratégies d'apprentissage de l'écrit sont : « *des actions choisies par les apprenants d'une langue étrangère dans le but de se faciliter les tâches d'acquisition et de communication.* » (Wenden A.L, 1987)

5-1- .Les différents stratégies d'apprentissage selon O'Malley et Chamot

5-1-1. Les stratégies métacognitives

Paul Cyr dans son ouvrage partage la même idée de **O'Malley et Chamot** il explique ce type de stratégie comme suit : « *les stratégies métacognitives consistent essentiellement à réfléchir sur son processus d'apprentissage, à comprendre les conditions qui le favorisent, à organiser, ou à planifier ses activités en vue de faire des apprentissages, à s'autoévaluer et à s'autocorriger.* » (Cyr, P, 1998)

Alors, les stratégies métacognitives sont l'ensemble de techniques qui se déroulent autour des de la réflexion, la compréhension, la planification et l'autocorrection, Ce type de

stratégies vise que l'apprenant soit capable de corriger ses erreurs par soi-même afin de consolider les points faibles et pour établir un acte de communication. Il se compose de six sous stratégies sont :

- L'anticipation et la planification ; dans cette étape, le scripteur vise à fixer les objectifs finals et à anticiper les éléments linguistiques afin d'assurer un acte de communication claire.
- L'attention : ce type devisent en deux catégories ; l'attention dirigée consiste à la tâche d'apprentissage d'une manière globale par contre l'attention sélective s'intéresse à prendre en considération quelques points de la tâche.
- L'autogestion ; c'est la manière de comprendre les conditions qui favorisent, facilitent l'apprentissage de la langue étrangère où l'autonomie joue un rôle très important car l'apprenant doit être responsable, actif afin de développer son apprentissage en L2 dehors le cours.
- L'autorégulation: « *vérifier et corriger sa performance au cours d'une tache d'apprentissage* » (Cyr. P, 1998).

Cette stratégie portée à permettre à vérifier la capacité de l'apprenant dans une situation de communication en tant orale plus qu'écrite.

- L'identification du problème par l'apprenant afin de trouver les bonnes solutions dans une situation d'apprentissage.
- L'auto-évaluation ; l'apprenant doit apprendre à évaluer ses habiletés par lui-même pour accomplir une tache langagière ou un acte de communication.

5-2-1. Les stratégies cognitives

Ce type de stratégies occupe une place primordiale dans le domaine l'apprentissage, il se compose de catégories différentes sont identifiées comme suit :

- . La pratique de la langue -La mémorisation -. La prise de note -Le groupement- L'inférence
- La déduction- la recherche documentaire - La paraphrase - La traduction et la comparaison - L'élaboration - La révision - Le résumé

5.2.2. Les stratégies socio-affectives

D'après **Paul Cyr** dans les écrits de **O'Malley et Chamot** confirme que : « *les stratégies socio-affectives impliquent une interaction avec les autres (locuteurs natifs ou pairs en vue de favoriser l'appropriation de la langue cible ainsi que le contrôle ou la gestion de la dimension affective personnelle accompagnant l'apprentissage* » (Cyr, P, 1998)

Ce type de stratégie sert à favoriser l'apprentissage en langue étrangère par la domination de l'interaction entre les apprenants afin de résoudre des problèmes. Cette opération s'apparait fortement dans le travail en groupe où les apprenants peuvent se discuter pour bien apprendre. Également, un apprenant peut demander l'avis de son enseignant ou un locuteur natif afin d'évaluer son apprentissage. Alors, la coopération c'est une technique rentable à l'apprentissage.

6. La gestion des émotions ou la réduction de l'anxiété

ça veut dire de mettre les émotions de l'apprenant (la peur, le stress, la timidité, ...) en évidence mais il doit essayer de mettre la confiance en soi, de dépasser ces sentiments négatifs et de se motiver par exemple de se préparer et parler à soi-même pour être moins stressé pendant la communication orale devant un public.

Après cette explication, nous pouvons noter que toutes ces stratégies citées auparavant sont employées dans une situation de communication orale ou écrite.

6.1. Les difficultés rencontrées par l'élève lors de la rédaction

En premier lieu, la production écrite n'est pas une simple tâche de placer et d'organiser les phrases mais elle est plus que ça, c'est une activité très complexe pour l'effectuer il faut passer par plusieurs étapes qui commencent par la planification et se terminent par la révision.

Vient ensuite une citation de **Cuq J-P, et Gruca I**: Confirmez ce que j'ai cité ci-dessus. « L'écriture est un ensemble de techniques de résolution de problèmes difficiles à distinguer ou à différencier structurée ». **(Cuq J-P. et Gruca I 2005)**.

Cela met les scripteurs dans une situation et explique les difficultés rencontrées par les apprenants. Selon F. **(Mangenot, 1996)**, écrire des lettres en langues maternelle et étrangère est difficile. **(Wolff, 1996)** déclare également que même si les apprenants de langues étrangères rencontrent le même Ils ont plus de problèmes que les locuteurs natifs, mais les locuteurs natifs sont les premiers à rencontrer des problèmes supplémentaires. Il y a donc de différentes difficultés.

a) Le niveau cognitif

La majorité des apprenants réfléchissent en langue maternelle puis ils traduisent leurs idées en langue française, alors ils confondent entre les deux langues ce qu'il résulte des lacunes et des difficultés.

b) le niveau socioculturel

Chaque langue est caractérisée par ses principes et ses règles. Par exemple, la rédaction des courriers administratifs en français est différente de celle en arabe.

c) Niveau de langue

Manque de vocabulaire (vocabulaire limité, peu d'informations) et A propos de la maîtrise d'une langue en termes de grammaire, d'orthographe...etc.

7-Les avantages de l'écriture dans le but de communication

L'écriture est importante au développement des **aptitudes de l'homme**, tel que l'attention, la concentration, la mémoire, l'organisation et la méthodologie. L'écriture est un **précurseur de l'apprentissage** ; l'enfant aura moins de facilité à mémoriser le contenu des cours, en l'absence du développement psychomoteur essentiel associé à l'écriture.

L'écriture aide l'enfant à développer des facultés cognitives .Pendant cette période, des milliards de connexions synaptiques se forment dans le cerveau ; l'écriture, tout comme le jeu ou la manipulation d'objets, **stimule l'activité cérébrale** et le développement de ces connexions. Lorsqu'elle est maîtrisée, l'écriture devient un processus automatique ; l'enfant peut alors se concentrer sur son travail sans se préoccuper de la formation des lettres et elle favorise la reconnaissance et la mémorisation.

Apprendre à bien écrire est également essentiel au développement psychomoteur de l'enfant et l'apprentissage de l'écriture aide à **coordonner les mouvements musculaires et favorise la dextérité**, en particulier le contrôle moteur fin, la coordination des bras, des mains ou des doigts ; l'enfant peut faire des mouvements plus précis et complexes. Certains experts ont également associé les compétences d'écriture à la capacité à ouvrir une boîte ou à nouer un lacet.

Des tests réalisés dans des écoles et chez des adultes montrent que les mots appris en écrivant sont souvent mieux épelés que ceux appris sur un ordinateur. L'écriture cursive aide l'élève à mieux **mémoriser et à visualiser les caractères**. L'écriture renforce l'attention portée aux informations, ce qui permet au cerveau de mieux **évaluer** et **organiser** les données reçues. Les idées et les concepts sont mieux assimilés et la mémorisation facilitée.

7-1- La communication écrite

La communication écrite présente plusieurs avantages :

- elle peut être conservée ;
- on peut la consulter à tout moment ;
- elle permet de travailler l'organisation de sa pensée. Un texte écrit peut être soigneusement préparé et révisé avant d'être transmis. C'est particulièrement utile lorsqu'on veut exposer des idées complexes ;
- elle prête moins le flanc à l'interprétation et à l'extrapolation ;
- elle peut aisément être démultipliée à l'intention d'un nombre de destinataires important.

Il convient toutefois de prendre garde à certaines limites de l'écrit :

- on n'est jamais sûr que le message sera lu ;
- certaines personnes ont des difficultés de lecture ou n'aiment pas lire ;
- cette communication peut manquer de chaleur ;
- écrire demande plus de temps que parler.

8-La place de l'écrit en didactique du FLE en Algérie

Réformes et instructions officielles :

« La réforme du système éducatif que nous engageons aujourd'hui représente une œuvre de très grande haleine qui se situe dans le rite de la gestuelle du semeur en terre féconde .c'est une action continue un effort constant d'adaptation à l'évolution de notre société et le monde en mutation permanente. » (N.Foura, 2006)

Ce sont les mots du Président de la république, prononcés à l'occasion de l'installation de la commission nationale de la réforme du système éducatif (CNRSE) en mai 2000.

Selon le rapport du ministère de l'éducation nationale, les grands bouleversements se trouvent dans le chapitre de l'enseignement des langues étrangères; le français à partir de la deuxième année primaire et aujourd'hui à partir **de la troisième année** primaire (la première expérience a été revue et corrigée après son application deux années de suite 2005/2006.)

Concernant la langue française d'une manière générale, le système éducatif est toujours régi par l'ordonnance n° 76/35 du 16 avril 1976, ce texte définit la place qu'on doit réserver à l'enseignement de cette langue : *« le français, défini comme moyen d'ouverture sur le monde extérieur doit permettre à la fois l'accès à une documentation scientifique d'une part mais*

aussi le développement des échanges entre les civilisations et la compréhension mutuelle entre les peuples »

Il est intéressant de signaler que l'introduction de l'enseignement du français à partir de la troisième année primaire est une décision mûrement réfléchie et montre aussi l'évolution de notre système éducatif, car cela n'entrave en rien l'apprentissage de la langue maternelle qu'est l'arabe.

A l'avènement de l'école fondamentale les autorités ont opéré une arabisation du système éducatif, aujourd'hui ils font marche arrière. Actuellement l'enseignement du français est assuré au niveau du centre national de l'enseignement général (CNEG), les bibliothèques nationales et municipales, les maisons de jeunes, les écoles privées et bien d'autres institutions en Algérie.

Signalons qu'en Algérie, des actions qui visent la prise en charge de l'enseignement du français sont engagées. Pour s'en rendre compte il suffit de se promener dans les magasins de vente de livres, de supports électroniques et audiovisuels dans lesquels des cours de français pour différents types d'apprenants sont disponibles

Dans la nouvelle méthode nommée l'approche par les compétences il y aura des objectifs à réaliser par les apprenants, elle se résume en un savoir et savoir-faire que l'élève doit acquérir. A travers des évaluations l'enseignant vérifie si l'objectif de son intervention est atteint. Néanmoins, « *les objectifs sont nombreux et morcelés. L'élève apprend des morceaux, sans en comprendre le sens, et sans voir le lien avec la vie de tous les jours.* " C'est pour cela que l'approche par compétence va continuer à reposer sur la P.P.O," elle va enrichir cette pédagogie par objectifs » (X.Roegiers, 2006).

Elle a pour objectif le développement des compétences liées à l'oral comme à l'écrit. A cet objectif purement linguistique vient s'ajouter un aspect ludique afin de motiver nos élèves à apprendre une langue étrangère.

Dans cette nouvelle méthode l'apprenant est au centre de l'apprentissage. Il est actif pour aller puiser des compléments d'informations sur le Net, dans la famille ou dans le voisinage. Les thèmes de la vie quotidienne sont au cœur de l'apprentissage, les textes sont chargés d'informations pratiques à la fois ludiques et captivantes. Les nouveaux programmes préconisent une négociation permanente de l'objet d'apprentissage avec tous les partenaires actifs (enseignants et apprenants). « *La compétence, c'est que chacun puisse faire convenablement ce qu'il doit faire. De même, à l'école, on cherche aujourd'hui à développer*

les compétences de l'élève, pour qu'il puisse agir de manière efficace dans ses études, dans son milieu et plus tard, dans sa vie professionnelle » (Idem)

8-1- L'évaluation des productions écrites

Avec l'apparition de l'approche par compétences l'évaluation s'est développée elle consiste à évaluer un ensemble d'apprentissages qui ont une certaine relation et qui vise un objectif commun, et cela dans le but de garantir la réussite des apprenants. Afin de mieux connaître l'utilité de l'évaluation ainsi que de saisir les définitions qui lui ont été appropriées, la communauté éducative a réalisé beaucoup de recherches, parmi ces chercheurs, on trouve Perrenoud qui souligne que :

« Dans le monde scolaire, lorsqu'on dit « évaluation », on pense d'abord à l'appréciation de l'excellence scolaire des élèves dans les diverses disciplines enseignées, éventuellement à l'évaluation de la conduite et du travail. N'oublions pas cependant qu'on évalue aussi les enseignants, les établissements, les programmes, les réformes, le système scolaire dans son ensemble. Certaines de ces évaluations se fondent une appréciation préalable des acquis des élèves : sur cette base, on juge souvent de la qualité d'un enseignant, d'une école ou d'un curriculum » (PERRENOUD Ph, 1989)

Donc l'évaluation est à la fois l'occasion de s'assurer des objectifs atteints par l'élève et de la qualité de la pratique didactique de l'enseignant, elle permet aux enseignants et aux apprenants d'identifier les difficultés qu'ils rencontrent à partir des activités d'évaluation qui se font, soit au début de l'apprentissage, soit tout au long de l'apprentissage ou bien à la fin de ce dernier. D'après ces différents moments d'évaluation on, distingue différents types

8.1.1-Les types d'évaluation de l'écrit dans la séquence didactique

Tout acte d'enseignement/apprentissage est accompagné par différents types d'évaluations, et chaque type a un rôle bien précis dans l'amélioration de ce processus et qui répond à un objectif bien précis. C'est par leur fonction et leur situation temporelle que nous pouvons les distinguer et les classer.

A) L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique est un ensemble de tests qui se font au début de chaque année scolaire, ces derniers ne nécessitent pas de préparation de la part de l'apprenant, au contraire, ils sont là pour déterminer ce qui est acquis, ce qui ne l'est pas, et ce qui est en cours d'acquisition.

Dans le cadre de la progression annuelle, il est également nécessaire de faire le point régulièrement, au début de chaque nouvelle séquence afin de réajuster la progression prévue. **Le ministre de l'Éducation nationale** déclare qu' « *A l'entrée dans un cycle d'enseignement/apprentissage, l'objectif poursuivi est de contrôler des prés requis et de mettre en place les éléments nécessaires à une stratégie d'apprentissage en fonction des programmes, l'évaluation des prés requis permet de dresser la situation des « savoirs » et « savoir-faire » dont l'élève devra disposer lors des apprentissages ultérieures* » (1998), il est donc le premier moment de toute évaluation. Il permet de connaître le niveau des apprenants afin de les situer face à un programme donné.

En outre, l'évaluation diagnostique est considérée comme « *une démarche visant l'identification des causes persistantes des faiblesses et des difficultés des apprenants même après avoir été soumis à un enseignement correctif. Elle demande une intervention et une remédiation individualisée* » (Cuq, 2003)

Cette forme d'évaluation consiste à dégager les principales causes qui peuvent être la source d'échec des apprenants dans leurs apprentissages, et elle demande d'intégrer des remédiations individualisées afin d'aider les apprenants à dépasser leurs difficultés.

D'une part, cette évaluation aide l'élève à mieux travailler, en lui donnant des repères et en lui expliquant les attentes de l'enseignant, pour lui permettre de s'inscrire dans son apprentissage. D'une autre part, c'est un moyen d'appréciation de l'enseignant de son propre travail et de ses choix afin d'établir un programme en fonction des besoins réels des élèves. Elle sert à repérer les différents profils du groupe et d'identifier les savoirs et savoir-faire des élèves, elle n'est pas notée puisqu'elle précède les enjeux de la séquence à venir.

B) L'évaluation formative

L'évaluation formative fait partie intégrante de l'action pédagogique, c'est une instruction Pour informer et guider les enseignants afin qu'ils prennent de bonnes décisions. C'est un ensemble d'évaluations continues qui vient pendant ou après un moment d'apprentissage. C'est « *...une évaluation-bilan qui intervient après une période de formation relativement longue et qui permet d'évaluer le profil que l'élève en a tiré. On s'appuie sur ses résultats pour prendre des décisions* » (Pelpel, 2002). Cet auteur confirme que cette évaluation sert à suivre les progrès des apprenants et à les former tout au long de leur apprentissage, cette dernière doit être suffisamment variée et multiforme pour prendre en compte l'importance et la diversité des compétences à développer à l'oral et à l'écrit.

. Donc évaluation vise à déterminer les élèves en difficulté pour pouvoir, corriger et réguler leurs lacunes, donc, elle permet à l'apprenant d'analyser ses erreurs et d'assurer sa progression ainsi que de voir plus visiblement ses acquis. C'est à l'enseignant de repérer les lacunes, pour pouvoir apporter des améliorations ou des correctifs appropriés, et cela, en modifiant la situation d'apprentissage ou le rythme de cette progression.

C) L'auto-évaluation

Ce type d'évaluation est défini par **Cuq** comme « *une pratique toujours présente mais généralement inconsciente* » (**idem, 2003**). Selon lui, c'est une pratique qui est omniprésente dans tout acte d'apprentissage, mais qui se fait d'une manière involontaire. Cette évaluation concerne l'enseignant et l'apprenant à la fois. L'enseignant peut s'évaluer à travers le regard des élèves, si par exemple pendant le cours les élèves n'interviennent et ne bougent pas, « *l'enseignant va se poser la question pourquoi mes apprenants n'interviennent pas ? Peut-être que la méthode que j'ai utilisée pour expliquer ce cours n'est pas réussite, donc je dois adopter une autre méthode afin de faire passer les compétences de ce cours* ». De ce fait l'enseignant vient de faire une auto-évaluation de la façon dont il présente son cours.

Cette évaluation permet à l'élève de s'impliquer directement et activement dans son apprentissage, car il l'aide à vérifier ses acquisitions, et à prendre conscience de ses difficultés par rapport à la tâche demandée. **Cuq** ajoute « *que ce type d'évaluation engage la responsabilité de l'apprenant et favorise l'autonomie* » (**idem, 2003**). Grâce à ce type d'évaluation l'apprenant devient autonome est capable de s'auto-évaluer en comparant son travail à celui de ses camarades, à la correction de l'enseignant, ou bien, il peut s'auto-évaluer grâce a la grille d'auto-évaluation proposée dans leurs manuels scolaires.

d- L'évaluation sommative

Elle se situe à la fin de l'action pédagogique et contrôle ainsi les acquis d'une leçon ou plus, elle teste le savoir acquis d'un trimestre, d'un semestre ou d'une année d'apprentissage. **Landsheere** précise que cette dernière « *revêt le caractère d'un bilan. Elle intervient donc après un ensemble de tâches d'apprentissage constituant un tout, correspondant, par exemple, à un chapitre de cours, à l'ensemble du cours de trimestre, etc. les examens périodiques ,les interrogations d'ensemble sont donc des évaluations sommatives* » (**Landsheere, 1984**)

L'évaluation sommative, est donc un contrôle qui se fait lors des examens de tout un cursus d'apprentissage.

8-1-2-Les démarches de l'évaluation de l'écrit

L'évaluation comme nous l'avons déjà noté est considérée comme une démarche, et cette démarche est constituée selon **Hadji** de quatre étapes (**HADJI Ch, 1990**).

différentes mais complémentaires, qui sont comme suit :

a) L'intention

Durant cette étape l'enseignant vise les objectifs et les modalités à évaluer, et cela d'après les différents apprentissages qu'il a accomplis et l'ensemble des activités qu'il a proposé ;

b) La mesure

Cette étape est celle où l'enseignant donne une épreuve à ses apprenants, puis il récupère leurs produits finals et commence à les analyser ;

c) Le jugement

C'est la phase où l'enseignant va porter un jugement objectif sur la production finale de ses apprenants, et cela en fonction des buts et des objectifs d'évaluation que l'enseignant s'est fixé par rapport aux critères visés ;

d) La décision

C'est une démarche à plusieurs objectifs, qui permet à l'enseignant de vérifier le niveau de ses apprenants pour pouvoir mettre en œuvre des activités de correction et de décider si les apprenants sont prêts à passer à un niveau d'apprentissage supérieur.

8-1-3Les outils d'évaluation

Dans son ouvrage intitulé « *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence* » **Scallon** déclare que parmi les outils d'évaluation les plus efficaces pour évaluer la production écrite, c'est les grilles d'évaluation.

a-Les grilles d'évaluation

« *Les grilles d'évaluations «peuvent donner lieu à d'authentiques créations pédagogiques qui suscitent l'enthousiasme des élèves, leur intérêt, valorisant leur propre image et améliorent effectivement leurs performances scolaires* » (**Amigues, Zerbatou-Poudou, 1996**). Ces auteurs déclarent que les grilles d'évaluation jouent un rôle important

dans l'amélioration du niveau scolaire des apprenants. Les mêmes auteurs considèrent que « *d'une façon générale, les grilles d'évaluation sont destinées à décrire les comportements manifestés dans une tâche particulière par les élèves, dans une perspective d'amélioration de leurs productions écrites* » (Amigues, Zerbatou-Poudou, 1996). Alors nous pouvons dire que les grilles d'évaluations servent à décrire une tâche réalisée par les apprenants, afin d'améliorer leurs productions écrites.

b-Les types de grille d'évaluation

Dans son ouvrage intitulé « *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences.* » Scallon distingue les grilles d'évaluation les plus utilisées dans le contexte de l'évaluation des compétences, en deux catégories :

-la première est celle dite de type analytique

- la deuxième dite de type global.

L'évaluation aide l'enseignant non seulement à vérifier les acquis de ses apprenants, mais aussi à juger sa méthode d'enseignement afin de renforcer et d'orienter positivement ses pratiques de classes. Donc, on pourrait dire que l'évaluation est nécessaire dans le cadre d'enseignement/apprentissage.

8-1-4-Le rôle de l'enseignant dans l'amélioration des écrits des apprenants

Dans les milieux de l'enseignement des langues étrangères, l'enseignant joue un rôle primordial pour amener ses apprenants à la maîtrise de la compétence de la production écrite ; sa compétence, sa motivation et sa perception des apprenants doivent être susceptible de les amener à cette compétence. Carter-Thomas SHIRLEY lui a accordé le rôle d'un guide; « *il encouragerait ses élèves-scripteurs à prendre conscience de leur propre processus de rédaction et à adopter les mesures nécessaires à son amélioration* » (Carter-Thomas SHIRLEY, 1999)

La compétence de l'enseignant renvoie à des connaissances de base, des connaissances acquises par expérience et par le biais de la formation continue formelle ou informelle. Elle doit être susceptible d'intégrer les apprenants dans une démarche active pour la réorganisation des savoirs initiaux. Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA ont fait la distinction entre les enseignants par le facteur natif et non natif ; un enseignant natif a l'avantage de posséder la langue qu'il enseigne, en termes de la prononciation, de la finesse

d'emploi syntaxique et lexical, cet argument est parfois monté en épingle par les centres de langue pour un succès infaillible pour l'enseignement.

L'enseignant doit représenter un modèle, pour ainsi dire, idéal et susceptible d'être respecté de ses apprenants, pour maintenir leur motivation. **Jean-Pierre CUQ** et **Isabelle GRUCA** constatent qu'un enseignant a un rôle triple : pour transmettre le contenu du programme du manuel scolaire il a un rôle d'un organisateur et gestionnaire de formation, d'après **Marie-Jos Gremmo** il est le conseiller qui a pour tâche d'aider l'apprenant à développer sa compétence d'apprentissage et d'organiser la mise en disposition des ressources aux demandes des apprenants, il joue aussi le rôle d'un interlocuteur des apprenants.

La motivation de l'enseignant est susceptible de manifester celle des apprenants ; l'enseignant motivé a l'enthousiasme de chercher les outils et les méthodes pédagogiques les plus adéquates au niveau de ses apprenants, pour les inciter, les aident à surmonter leurs difficultés, et de développent chez eux des attitudes plus positives à l'égard de l'école. La motivation de l'enseignant apparaît donc comme une recherche de pratique pédagogique et des méthodes adoptées aux apprenants.

La façon dont un enseignant perçoit la capacité d'apprendre de ses apprenants influence indirectement le processus d'apprentissage, en effet, certains enseignants se comportent de la même façon envers les apprenants qu'ils jugent faibles et ceux qu'ils estimaient forts. Tandis que certains d'autres donnent plus souvent l'occasion d'apprendre aux apprenants qu'ils estiment forts et tendent à imposer des règlements plus stricts à ceux qu'ils jugent faibles, par conséquent les apprenants qui sont jugés faibles ne font aucun effort pour apprendre, car ils savent que leur enseignant ne les interroge jamais et qu'il ne leur adresse la parole que pour les réprimander.

9-Définitions écrites et verbales

Suivant les différentes définitions que nous avons, Lorsque nous nous concentrons sur «l'écriture», nous remarquons rapidement la leçon. Définir par opposition aux mots qui apparaissent clairement la définition, (**A.Piolat 1989**) a donné l'acte d'apprendre à écrire en disant : « *Apprendre à écrire, c'est construire un autre système de production. Dans ses moyens, ses contraintes et le fonctionnement du système de production orale.* »

Dans le même esprit, **Vygotsky** dit : « *Le langage parlé est aussi distinct que le langage intérieur externalisation* », **Schneuwly** définit l'écriture comme « *la possibilité de*

représenter la langue parlée à travers le système visuel ». Définition de l'écriture est un rapport verbal est très logique car il s'agit d'un rapport écrit et verbal. Représente deux codes différents que le langage utilise pour atteindre son objectif .La première tâche, et la plus importante, est la communication. Ainsi l'activité de rédaction à partir de dictionnaires pédagogiques français langue étrangère et deuxième, représentant ainsi l'unité de communication un lieu pour établir la relation auteur-lecteur Une définition écrite plutôt que verbale nous amène à affirmer que différence entre eux.

9-1-La communication orale

Pour notre experte en **formation assistante**, la communication orale présente d'autres avantages :

- elle est plus spontanée et plus rapide ;
- elle ouvre la possibilité au dialogue ;
- elle permet d'ajuster sa communication en fonction du non-verbal, des feed-back de l'interlocuteur. Aussi, elle est particulièrement adaptée pour exprimer les sentiments et émotions ;
- elle est plus personnelle et individualisée et peut, de ce fait, produire un plus grand impact.

Attention toutefois à certaines limites de l'oral :

- il est plus difficile d'avoir une pensée organisée en parlant ;
- on ne peut garder une trace précise de ce qui a été dit ;
- il est difficile d'effacer l'impact émotionnel de ce qui a été dit trop rapidement ;
- l'expression orale risque d'être affectée par des parasites (aspect, ton, personnalité de orateur, distractions)

Conclusion

Après avoir étudié ce chapitre, nous pouvons conclure que l'écriture ne l'est pas comme nous l'avons déjà vu, le processus simple implique un ensemble de compétences scripturaires à maîtriser et obéir aux règles. Par conséquent, l'apprenant doit utiliser les connaissances en fonction de ses conditions préalables Il peut surmonter les obstacles qu'il rencontre et améliorer son niveau parmi les compétences qui nous attire l'attention et bien que l'oral en précisant la production orale et sa relation avec les écrits des apprenants de cycle primaire

Donc en reliant avec le premier chapitre on trouve plus d'explication dans le deuxième celui qui parle de la compétence de l'orale.

Chapitre- III —

Partie pratiques

1-1-Introduction

Ce dernier chapitre est le noyau de notre recherche. Nous présenterons notre expérimentation qui a été menée auprès d'une classe de 5ème année primaire, pour vérifier nos hypothèses de départ. Nous présenterons d'abord, le lieu et le public visé pour notre étude pour ensuite passer à l'expérimentation qui s'articulera en deux phases:

Dans la première phase, nous assisterions en une séance d'activité de production orale qui serait accompagnée avec des images, à la fin de cette séance nous essaierons de diagnostiquer les lexiques utilisés à oral et à l'écrit de nos apprenants.

Dans la deuxième phase, nous assisterions dans une séance de la production écrite dans laquelle on a observé si le lexique utilisé au cours de la séance de la production orale est réinvesti.

Enfin, nous analyserions les copies de chaque apprenant pour voir s'ils ont bien réutilisé le nouveau lexique acquis en production orale et évaluerons notre expérimentation.

I.2. Descriptive des outils méthodologiques

Portant sur le déroulement de l'enquête :

I.2.1. Description du lieu

Notre enquête aurait lieu à l'école primaire de Derrar Ahmed, Oued Tolba , la wilaya de Tiaret c'est un établissement qui se trouve au centre-ville de la wilaya . C'est une école moyenne, cet établissement comprend des salles de cours, où se trouve l'administration. L'établissement dispose une cours, et 6 classes et d'une annexe sanitaire pour les apprenants.

1.2.2. Le corps enseignant

Le nombre des enseignants y exerçant est 7 parmi les enseignants il y a une enseignante de FLE.

I.2.3. Le corps apprenant

Dans cette école primaire il y a 6 classes. Notre expérimentation aurait lieu avec la classe de 5ème année primaire .La classe que nous aurons prévue pour notre expérimentation est composée de 36 apprenants d'une dominante féminine (20 filles et 16 garçons) sont âgés entre 10 et 11, il y avait deux absents, les apprenants demeurent au centre-ville de la wilaya de Tiaret.

Les apprenants de cette classe tous portent les tabliers dont les couleurs varient entre le rose pour les filles, et bleu pour les garçons. Selon, leur professeur de français, ils sont assidus, ils ont tous leurs cahiers et écrivent régulièrement. La logique de ce choix n'est pas fortuite, elle naît du principe qu'à l'âge de 9ans-10ans ; l'apprenant est capable de comprendre ce qu'il écoute et produit puis réutilise ses apprentissages en écrit.

I.2.4. La salle de classe

La salle 4 située au rez de chaussé, elle est bien éclairée, d'un éclairage naturel, vu le nombre de fenêtres (7 fenêtres), également un éclairage artificiel de 4 lampes tube néon , elle est propre en ce qui concerne l'hygiène, elle est décorée avec plusieurs images , elle dispose d'un nombre suffisant de tables et chaises en plus au moins bon état pour les apprenants réparties en trois rangers, un bureau et une chaise pour le professeur, et un tableau blanc.

I.2.5. L'enseignant

Les activités auxquelles nous assisterons seront présentées par une enseignante qui a 10 ans de service. Lors de notre présence la première séance elle nous a accueillis chaleureusement, elle nous a beaucoup aidés même le directeur il nous a accueillis de la sorte.

I.2.6. Echange avec l'enseignante

Après une conversation avec l'enseignante avant de commencer notre expérimentation, elle nous a dit que même si ses apprenants apprennent les structures de base de la langue, ils ont des difficultés de comprendre et s'exprimer en oral, également ils manquent d'intérêt pour l'oral en pensant que ne sert à rien de prendre la parole en français.

I.2.7. La durée de l'expérimentation

Notre expérimentation se déroulerait en 2 séances tout au long du deuxième trimestre de l'année scolaire 2022/2023.

I.3. La description de l'expérimentation

1.3.1L'activité prévue pour la séance(1) d'expérimentation

Activité de la production orale

Durée de la séance 45 m.

Projet pédagogique n°1, intitulé : Au Zoo

La séquence n° 2, intitulée : C'est un vrai Fennec

Acte de paroles c'est décrire l'état d'un animal.

Objectif :

- Observer des photos d'animaux et en produisant
- Répondre aux questions de l'enseignante d'une façon claire et intelligible.
- L'apprenant doit répondre aux questions et produits oralement pour former un texte descriptif.

Support sont des images d'animaux

I.3.2. Présentation du teste

La consigne

Les apprenants produisent oralement en regardant les images présentées devant eux et employer le champ lexical des animaux.

I.3.3. Déroulement de la séance

Des questions pour faire un rappel sur la séquence actuelle, ensuite elle présenterait la consigne et le support pour motiver les élèves et susciter leur intérêt.

a) Eveil de l'intérêt

L'enseignante a demandé d'une apprenante d'écrire la date (jeudi 13 avril 2023) et elle a fait un petit rappel du projet qui parle des animaux intitulé (**Au Zoo**) la deuxième séquence (c'est un vrai Fennec) et puis ils ont souvenu de quelque détails descriptifs des animaux.

Les questions posées autour du thème :

1- Qui peut nous rappeler combien de types d'animaux ?

-Un apprenant répond (sauvage et domestique).

2- Quels sont les types d'animaux selon leurs régimes alimentaires ?

-Il y a cinq types :

- les animaux carnivore=qui se nourrissent de viande
- les animaux omnivore=qui se nourrissent de tous
- les animaux insectivores=qui se nourrissent des insectes
- les animaux herbivores=qui se nourrissent des herbes

- les animaux granivores=qui se nourrissent des grains

L'enseignante a collé des images d'un mélange d'animaux sur le tableau : un panda, une girafe, un fennec, un lion, un loup, un cheval, une vache, un zèbre.

Elle a demandé aux apprenants d'identifier la nature de vie de chaque animal.

Les réponses de quelques apprenants sont :

- Le lion vit dans la savane.
- Le fennec vit dans le désert.

Puis elle a demandé aux élèves de décrire les animaux à leurs choix et les réponses des élèves sont :

- Le lion est un animal sauvage il a une queue et une crinière
- La girafe est un animal sauvage elle a un long cou et des tâches marron
- Le fennec est un petit animal qui a de grandes oreilles et une longue queue.
- Après l'enseignante a posé une autre question concernant la nourriture de ces animaux

Les réponses des élèves sont :

- Le lion se nourrit de la viande
- La girafe se nourrit de l'herbe
- Le fennec se nourrit des lézards et de petits serpents.

b) Analyse de la première séance de production orale

Au début de la séance les apprenants ont peur de répondre aux questions de leur enseignante à cause de notre présence au milieu de la classe.

Après ils se sont détendus et commencer à répondre spontanément dans la phase de l'éveil de l'intérêt puis dans la deuxième phase de production orale l'enseignante a fait passer les apprenants au tableau pour s'exprimer librement en décrivant un animal à leurs choix.

Finalement nous pourrons dire que les apprenants seront très intéressés par cette activité parce qu'elle les motivent et le thème des animaux est préférable pour les enfants de leur âges surtout à la présence de l'image qui leurs aideront à mémoriser de nouveaux lexiques (nom, verbe, adj ,adv. ..)

c) L'activité prévue pour la séance 2 d'expérimentation

Activités de la production écrite

Objectifs : l'apprenant capable de :

- respecter une consigne d'écriture
- écrire d'une manière lisible et soignée.
- Rédigé un paragraphe descriptif dans lequel il décrit l'animal et son entourage de vie.
- Savoir réutiliser et exploiter le lexique présent au cours de toute la séquence.

La compétence visée est produire des énoncés écrits (20à30mots) portant sur des situations d'échange d'actes de parole simple étudiées en classe.

d) Déroulement de la séance**1) Éveil de l'intérêt**

Le titre ; au zoo.

La tâche ; décrire un animal dans son environnement.

- L'enseignante a posée des questions pour aider les apprenants à rédiger
- Quel est le nom de l'animal que tu as choisi ?
- Ou vit-il ? De quoi il se nourrit ?
- Mange-t-il de grandes ou de petites quantités de nourriture ?
- Donne ton avis sur cet animal. Dis si tu l'aimes ou on et pourquoi ?

2) la consigne : Tu es déjà parti(e) au zoo et tu as vu. un animal que tu as adoré. Écris un paragraphe de 4 à 5 phrases pour le présenter à tes camarades

4) Critères de réussite

- Mettre la ponctuation
- Donne un titre à ton texte
- conjuguez les verbes au présent de l'indicatif.
- Utiliser des adjectifs qualificatifs.
- Utilisez le lexique retenu durant cette séquence (production orale)
- Aide-toi de la boîte à mots.

--- **Tableau n°...boîte à mots.**

Verbes	Adjectifs	noms
Etre	Grand	Queue
Avoir	Grosse	Crinière
Vivre	Petit	Savane
Se nourrir	Marron	Foret
Chasser	Noir	Désert
Aimer	Herbivore	Cou
Déplacer	Carnivore	Maison
	Insectivore	Sauvage
		Domestique

Tableau n°... la grille d'évaluation

Tu dois mettre la ponctuation	-Tu donnes u titre à ton texte	-Tu conjugues les verbes au présent de l'indicatif
Tu utilise les adjectifs qualificatifs.	Tu emploies le lexique retenu durant la séquence	Aide-toi de la boite à mots.

L'analyse des copies

Les tableaux ci-dessous représentent la qualité des productions écrites des élèves après l'analyse qui a fait à propos des critères de réussite donnés

Tableau n°...

Critère	Résultats	Le nombre des copies
Tu dois mettre la ponctuation.	Critère respecté	26

Commentaire

D'après le tableau, les élèves ont respecté la ponctuation, nous réaliserons que la majorité des élèves ont compris le critère (voir les annexes)

Tableau n°...

Critère	Résultats	Le nombre des copies
Tu donnes un titre à ton texte	Critère respecté	29

Commentaire

La majorité des apprenants ont respecté ce critère la raison qui prouve qu'ils ont compris les directives de l'enseignante

Tableau n°...

Critère	Résultats	Le nombre des copies
Tu utilises le lexique retenu durant cette séquence (production orale	Critère respecté	22

Commentaire

En partant sur les résultats de ce tableau, nous remarquons que plus de la moitié ont bien utilisé de nouveaux mots qui l'ont produit et appris pendant la séance de la production orale.

Exemple : le lion a quatre pattes, la crinière, des taches marron, le verbe appeler ,le roi de la foret ,le fennec se nourrit des lézard .(voir les annexes).

Tableau n°...

Critère	Résultats	Le nombre des copies
Tu conjugues les verbes au présent de l'indicatif	Respecté	27

Commentaire

Nous remarquons que la majorité des élèves ont respecté la conjugaison des verbes aux présent de l'indicatif comme par exemple ;il se nourrit, il vit, est un animal....

Tableau n°...

Critère	Résultats	Le nombre des copies
Tu emploies des adjectifs qualificatifs	Respecté	25

Commentaire

D'après le tableau nous réaliserons que 25 apprenants ont bien employé des adjectifs qualificatif et d'autre n'ont pas réussi à les utiliser à cause de la non maîtrise des adjectifs.

Questionnaire

Ce questionnaire est destiné aux enseignants du cycle primaire dans le but de réaliser un mémoire de master, spécialité didactique, intitulé (L'impact de la production orale sur la production écrite).

Veuillez nous accorder quelques instants pour répondre à ce questionnaire, merci de votre collaboration.

1) Comment trouvez-vous l'activité de production orale ?

-Bénéfique

-Sans importance

2) Les apprenants aiment-ils la séance de l'orale ?

-Oui

Non

3) Les apprenants arrivent-ils à produire et à mémoriser pendant la séance de la production orale ?

-Oui

- Non

-Cela dépend le sujet

4) En production orale les apprenants sont-ils :

-En difficultés

-Moyens

-Bons

-Excellents

-Autres.....

.....

5) Dans la production orale les apprenants répondent :

-Dés le premier coup

-A l'aide d'un dictionnaire

-en demandant à l'enseignant un exemple

-Autre.....

.....
 6) Quels sont les moyens utilisés par l'enseignant à fin de faciliter la séance de l'orale ?

A travers :

- Des textes
- Des images
- Des textes et des images

Veillez expliquer

.....

7) Préférez-vous présenter la séance de la production écrite en :

- Groupe
- Individuellement

8) Quelles difficultés trouvent les apprenants pendant la production écrite ?

- Grammaticales
- Orthographiques
- Lexicales

Veillez expliquer.....

.....

9) Comment trouvez-vous la combinaison entre l'activités orale et la production écrite ?

.....

10) Trouvez-vous en corrigeant les copies de production un rappel de la production orale ?

- Oui
- Non
- Souvent

11) Pensez-vous que la séance de l'orale production à un impact sur les productions écrites des apprenants ?

- Oui pourquoi ?
- Non pourquoi ?

.....

Questionnaire, analyse et Commentaire

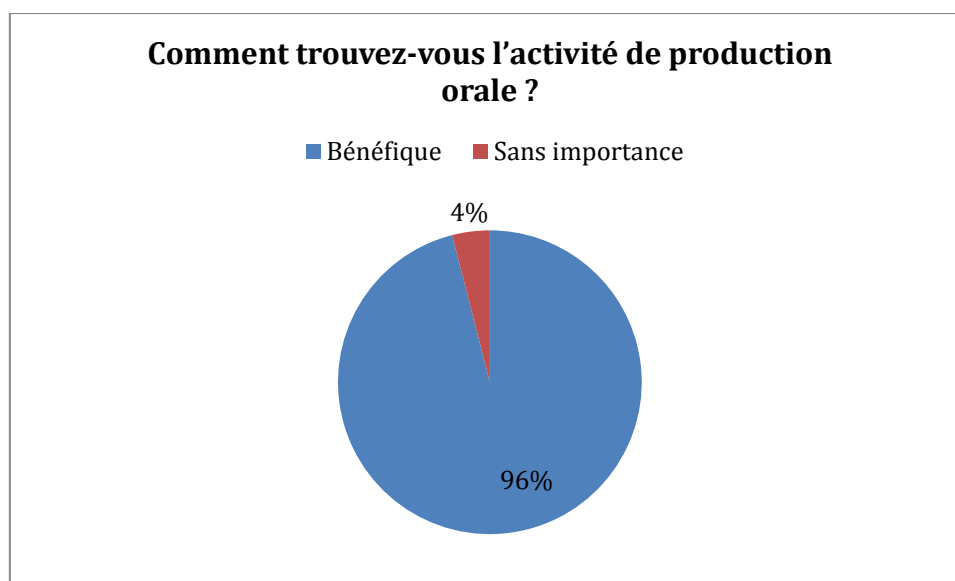
Ce questionnaire est composé de 12 questions et destiné aux 30 enseignants du cycle primaire dans le but de réaliser un mémoire de master, spécialité didactique, intitulé (Le réinvestissement du lexique utilisé durant la séance de la production orale dans des écrits des apprenants cas des 5AP). Mais on a trouvé que 26 réponses, pour aboutir à un grand nombre d'informations dans le but de rédiger un commentaire. Il vise à extraire les informations sur le réinvestissement du lexique utilisé pendant la production orale dans la production écrite.

1-Comment trouvez-vous l'activité de production orale ?

-bénéfique

-sans importance

réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Bénéfique	25	96%
Sans importance	01	4%

**Commentaire**

- 96% des enseignants ont répondu que l'activité de la production orale est bénéfique dans l'opération de l'enseignement /apprentissage

-4% des enseignants ont répondu par la négligence de la première proposition (sans importance).

Alors la majorité des enseignants trouvent que la production orale à un rôle important dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

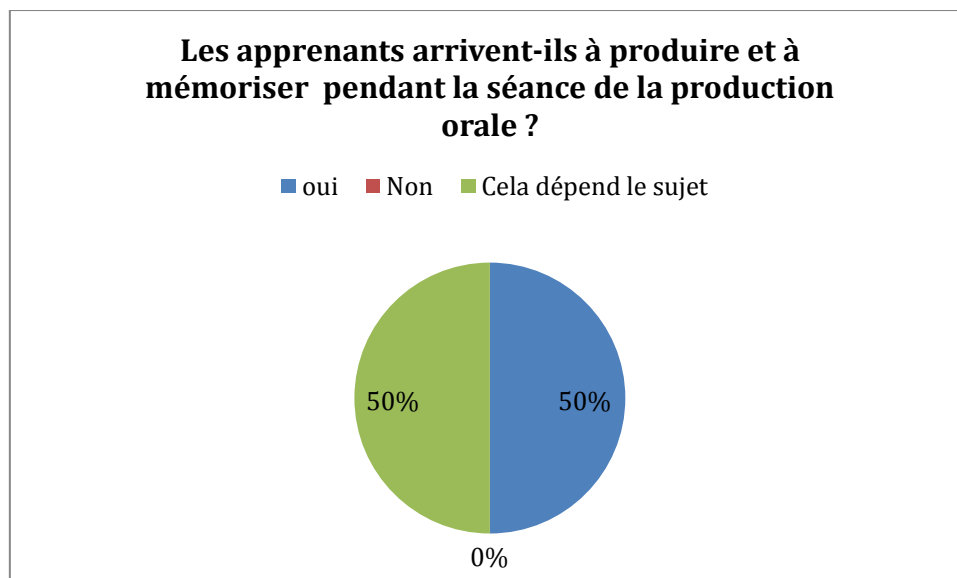
2) Les apprenants arrivent-ils à produire et à mémoriser pendant la séance de la production orale ?

-oui

-non

cela dépend le sujet

réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
oui	13	50%
Non	00	0%
Cela dépend le sujet	13	50%



Commentaire

-50% des enseignants ont répondu sur la question par «oui » et l'autre moitié par « cela dépend le sujet » mais ils n'ont pas répondu par « non »

Donc les premières moitiés les enseignants trouve que les apprenants arrivent à mémoriser et à produire pendant la séance de la production orale, et la deuxième moitié trouve que cela dépend du sujet de la production orale si les apprenants ont un lexique suffisant pour pouvoir produire le sujet abordé.

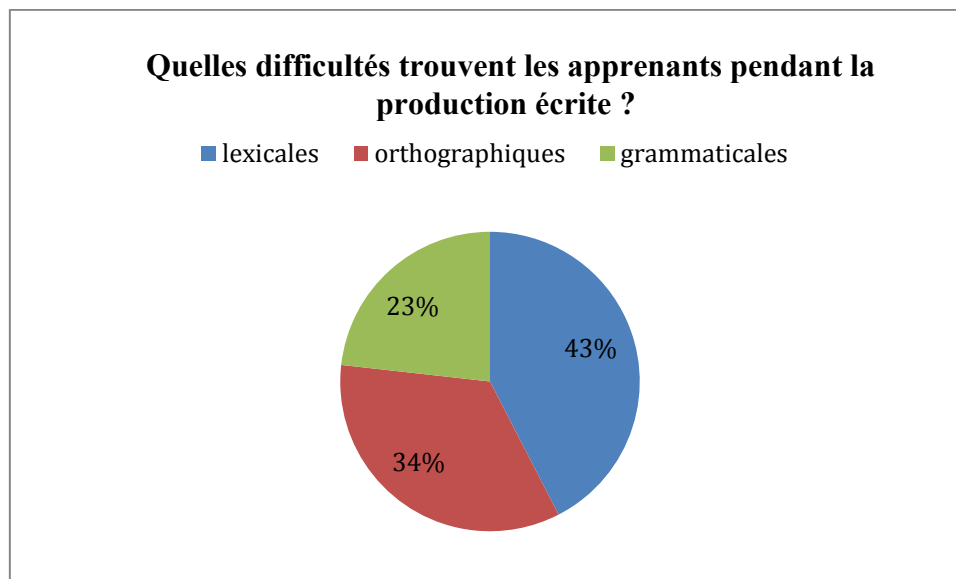
3) Quelles difficultés trouvent les apprenants pendant la production écrite ?

-Lexical

-orthographiques

-grammaticales

réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
lexicales	11	42%
orthographiques	09	34%
grammaticales	06	23%



Commentaire

-43% des enseignants du cycle primaire pensent que les apprenants ont des difficultés lexicales plus que les autres (grammaticales/orthographiques) et que les apprenants ont un manque de banque de mots.

-34% des enseignants trouvent que les apprenants ont des difficultés orthographiques parce qu'ils sont déjà des débutants pour avoir une rédaction parfaite.

-23% des enseignants trouvent que les apprenants ont des difficultés grammaticales pendant la rédaction. Donc les apprenants ont un pourcentage de production écrite presque identique au niveau des trois domaines.

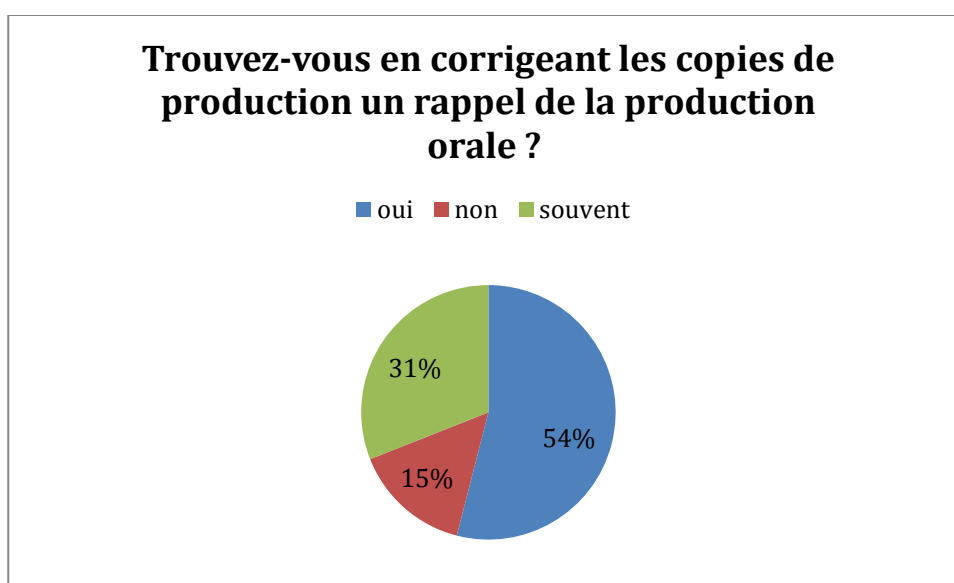
4) Trouvez-vous en corrigeant les copies de production un rappel de la production orale ?

-oui

-non

-souvent

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	14	54%
non	04	15%
souvent	08	31%



Commentaire

-54% des enseignants confirment l'existence des lexiques de la séance de la production orale en corrigeant la production écrite des apprenants.

-31% des enseignants donnent des réponses probables « souvent »

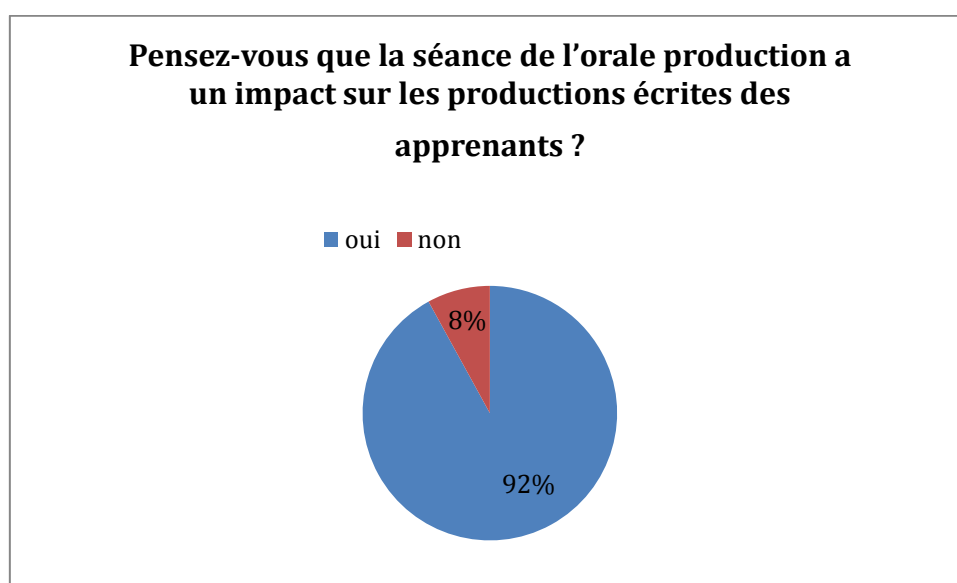
-15% des enseignants nient le rappel de la production orale en corrigeant les copies de la production écrite.

Donc on synthétise que la majorité des enseignants trouvent un rappel de la production orale dans les rédactions des apprenants.

5) **Pensez-vous que la séance de l'orale production à un impact sur les productions écrites des apprenants ?**

- Oui pourquoi ?
 -Non pourquoi ?

réponses	Nombre de réponses	Pourcentage %
oui	24	92%
non	02	8%



Commentaire

-95% des enseignants voient que la séance de l'orale production a un impact sur les productions écrites des apprenants.

-8% des enseignants trouvent que la séance de l'oral n'a pas d'impact sur les rédactions des apprenants

Aussi il y avaient des enseignants qui commentaient cet impact par des justification, l'apprenant mémorise pendant la séance de l'oral un lexique qui lui aide à produire parce que l'idée se manifeste oralement avant d'être écrite surtout les énoncés répétés.

Conclusion

Le chapitre pratique de notre travail de recherche a été consacré à l'expérimentation que nous l'avons prévu sur l'impact de la production orale sur l'amélioration de la production écrite. Les activités, les tâches et les procédés prévus par l'enseignante devraient donner une diversité de pratique d'enseignement. D'après l'analyse des textes produits par les apprenants de 5ème année primaire afin de déterminer les difficultés et les déficits, et le réinvestissement du lexique acquis en production orale dans leurs productions écrites, nous remarquons que les pratiques pédagogiques pendant l'activité et la mémorisation de la production orale ont une efficacité sur l'amélioration des apprenants dans d'autres activités, et la production écrite en particulier.

CONCLUSION GENERAL

CONCLUSION GENERALE

Le but primordial de l'enseignement d'une langue étrangère est d'apprendre, de parler et d'écrire cette langue. L'enseignement du FLE se base sur des différentes méthodologies qui connaissent un succès les unes après les autres pendant des années

La production écrite représente une tâche signifiante par laquelle l'apprenant forme et exprime ses idées, ses sentiments,...etc. pour les communiquer dans plusieurs domaines.

Elle demande des capacités et des stratégies. Écrire ce n'est pas seulement suivre les règles linguistiques, mais également s'approprier à l'oral car la maîtrise de l'oral comprend une place intéressante dans l'enseignement du FLE.

De son côté, la production orale occupe une place essentielle dans la préoccupation de l'enseignement du FLE, car elle assiste dans l'apprentissage d'une manière primordiale dans l'écrit.

Notre travail de recherche avait pour objectif de montrer l'impact de la production orale sur l'amélioration du niveau des productions écrites chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire. Au cours de notre recherche sur les difficultés de l'apprentissage de la production écrite, et la mémorisation des nouvelles connaissances durant la production orale pour s'en servir à l'écrit à travers de différentes stratégies et techniques adoptées par les enseignants

dans la classe du FLE pour développer cette pratique. De ce fait, nous avons essayé d'éclaircir le domaine de l'oral et celui de l'écrit, en proposant les définitions des deux concepts et leurs stratégies, leurs rôles dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, et comment le programme scolaire les évoque, les difficultés que les apprenants rencontrent que ce soit pendant la Production orale ou la production écrite, en proposant quelques remèdes et des stratégies de mémorisation par rapport au nouveau lexique pour les apprenants et des procédures adéquates favorisant l'amélioration de la qualité des productions écrites. Ce qui concerne l'analyse des textes produits par les apprenants visait à démontrer la capacité de mémorisation pendant la production orale, mais aussi pour déterminer les différentes difficultés rencontrées par les apprenants dans leurs productions écrites, nous avons constaté que la majorité des apprenants réutilisent leur nouveau lexique.

Pour l'analyse des questionnaires destinés également aux enseignants, visait à déterminer leurs avis et de montrer la place de la production orale par rapport à la la production écrite, la combinaison des deux activités, l'exploitation des connaissances acquises durant la production orale, et l'amélioration des productions écrites pas la production orale.

CONCLUSION GENERAL

Après notre analyse effectuée sur les questionnaires et les productions écrites, nous pouvons répondre à notre problématique et confirmer nos hypothèses :

- La combinaison entre la production orale et la production écrite joue avec efficacité sur l'amélioration des textes produits des apprenants.
- L'activité de la production orale aide les apprenants à mémoriser de nouvelles connaissances, varier leur vocabulaire, et améliorer leur niveau en écrit.
- La production orale a un impact bénéfique sur les textes produits des
- apprenants.
- L'activité de la production orale aide l'apprenant à observer en enrichissant ses connaissances, pour les réutiliser dans les productions écrites.
- Les résultats de notre analyse confirment que la production orale et le texte oralisé favorisent l'amélioration de la qualité des productions écrites.

D'après notre travail de recherche, nous pouvons affirmer que la production orale joue un rôle important sur l'amélioration des productions écrites, quoi que les résultats ne soient pas exhaustifs, cependant, nous estimons que si cette activité de production orale est bien travaillée et expliquée, cela peut optimiser et améliorer les résultats obtenus des apprenants en activité de production écrite.

Pour conclure, nous pouvons dire que notre travail de recherche pourrait ouvrir d'autres pistes de recherches et d'autres perspectives.

Référence Bibliographiques

Les références Bibliographiques

- ✓ A.Piola.L'écrit et l'oral comme système de production verbale .thèse de troisième cycle. Université de provence, Aix-en-provence, 1982, p. 159.
- ✓ ALRABADI, E. (2011). Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement /apprentissage de l'oral?., Université du Yarmouk.
- ✓ AMIGUES R., ZERBATO-POUDOU M-T. (1996), Les pratiques scolaires d'apprentissage et d'évaluation, Paris, édition DUNOD.
- ✓ Bachmann, Lindenfeld et Simonin 1991 : 54–55) Synergies Roumanie n° 4 2009 pp. 179-188
- ✓ Carter-Thomas SHIRLEY, la cohérence textuelle, Coll. Langue et parole, Ed. L'Harmattan, Paris, 1999,.
- ✓ (Cuq, 2003 : 69) CUQ J-P. (2003), Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second, Paris, CLE International.
- ✓ Charaudeau et Maingueneau eds 2002 : 187–190)
- ✓ Cicurel, F. (. 2002.). La classe de langue, un lieu ordinaire, une interaction complexe. Revue, Aile. Page 149.
- ✓ Colletta, J. (s.d.). L'oral c'est quoi ? dans Oser l'oral. page 38.
- ✓ Concepteurs du manuel. Programme de la 5^oAP. .
- ✓ CORNAIRE Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « La Production Ecrite ». Paris: Clé International, 1999,.
- ✓ Cuq, 2003). «Synergies Pays Riverains du Mékong n°3 - 2011 pp. 79-85 »
- ✓ CUQ, J. P (2003), Dictionnaire du français, p22
- ✓ CUQ, J. P et GRUCA, I (2005) Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, éd PUG, Paris, p 184-185
- ✓ Cuq, J.-P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère. .
- ✓ Cuq, J.-P. Dictionnaire de didactique de français .
- ✓ CYR, P (1998), les stratégies d'apprentissage, Clé international, collection didactique des langues étrangères, Paris, p05,p42 ,p45,p55
- ✓ Cyr.P. Les stratégies d'apprentissage. (.. , Éd.)
- ✓ Documents d'accompagnement au nouveau programme de Français. (2009. Février). Garcia Debanc, C. 1. (1999). Évaluer l'oral – In Pratiques. (, n°103/104.).
- ✓ Garric et Calas, 2007 Garric, N., Calas, F. (2007) Introduction à la pragmatique. Paris : Hachette Supérieure.).

Reference Biobibliographiques

- ✓ Girard, D. (1985).
- ✓ Gruca, C. e. (2002). Dictionnaire de didactique du français. .
- ✓ HADJI Ch. (1990), « L'évaluation et règles du jeu, des intentions aux outils ».<http://www.edufle.net/Fiche-de-lecture-sur-L-evaluation.html>, consulté le 23/03/2015.,)
- ✓ Halte, J. (2002.). Pourquoi faut-il oser l'oral ? . (d. l. pédagogiques, Éd.)
- ✓ Hymes.D. « Vers la compétence de communication ». (H. . Paris, Éd.) Paris .
- ✓ Izert et Pachocińska, 1998). Synergies Pologne n° 6 - 2009 pp. 77-89 Radosław Kucharczyk
- ✓ Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, Op. Cite, p. 138
- ✓ La loi d'orientation.
- ✓ Larousse. (2008). Dictionnaire linguistique et science du. Paris.
- ✓ Le cadre Européen commun de référence. . (2005).
- ✓ MANGENOT, F (1996) Gammes d'écriture, p110
- ✓ Mariella Causa Cadre européen commun de référence pour les langues (2001 : 96),
- ✓ Maurer, B. (2001). . Une didactique de l'oral du primaire au lycée .
- ✓ Microsoft R Encarta R 2008 Microsoft corporation
- ✓ Moirand .S « enseigner à communiquer en langue étrangère » Paris, Hachette .1982.
- ✓ -Moirand,S., Situations d'écrit, cité par Kadi Latifa « Pour une amélioration de la production écrite chez les étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon » Université Constantine, 2004.
- ✓ Morsly, R. D. (1998). Le français dans la réalité algérienne. . Université René Descartes, Sorbonne.
- ✓ N. Foura, quel bilan tirer de l'approche par les compétences) ? EL ACIL, 4 MARS 2006, PAGE/(CNRSE) en mai 2000.
- ✓ Philippe, P. (1988). À propos de l'oral. (F. d. Genève, Éd.)
- ✓ Plane, .. Notes prises de tice .(tice.ac-orleans-tour.fr, Éd.)
- ✓ Porcher. (2004). L'enseignement des langues étrangères . Paris : Hachette,.
- ✓ Programme de Français de 5ème AP.
- ✓ programmes, C. d. (s.d.). Programme de Français de 5ème AP . Page 10. Algérie .
- ✓ Référentiel Général des Programmes .
- ✓ Richards, J. e.-a. (1986).
- ✓ Rinson, W. (2011).
- ✓ ROBERT, J. P (2008), Le Nouveau.

Reference Biobibliographiques

- ✓ ROBERT.Jean Pierre ,Dictionnaire pratique de didactique du FLE ,Paris ,l'essentiel français 2e édition)
- ✓ Tagliante. (1994). La classe de langue. .
- ✓ Tardif et Lessard ;Revue française de pédagogie, volume 138, 2002. Recherches sur les pratiques d'enseignement et de formation.
- ✓ Vygotsky .LS(1988) pensée et langage, Paris .Ed.sociales
- ✓ WENDEN, A. L (1987) Learner strategies in language learning, Hemel, Hempstead: Prentice Hall International.

Site Web :

- ✓ (1989 :3). PERRENOUD Ph. (1989), Vers une sociologie de l'évaluation, http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1989/1989_0
 - ✓ (s.d.). Récupéré sur https://fr.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9thodologie_audio-orale
 - ✓ Mariella Causa, « Compétence discursive et enseignement d'une discipline non linguistique : définition, diversification et pratiques formatives », Les Carnets du Cediscor [En ligne], 12 | 2014, document 6, mis en ligne le 01 mars 2016, consulté le 13 mai 2023. URL :<http://journals.openedition.org/cediscor/964> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/cediscor.964>
- www.demos.fr

Table des Matières

TABLE DES MATIERES

Remerciement

Dédicace

Sommaire

Introduction

Chapitre –I-

Oral et enseignement du FLE : Considérations théoriques

1. L'oral en classe de FLE	
1.1. Définitions.....	
1.2. L'oral comme moyen d'enseignement et objet d'apprentissage	
1.2.1. L'oral comme moyen d'enseignement :	
1.2.2. L'oral comme objet d'apprentissage :.....	
1.2.3. L'oral comme moyen d'apprentissage :	
1.2.4. L'oral comme objet d'enseignement :	
1.3. La compréhension orale et l'expression orale.....	
1.3.1. La Compréhension orale	
1.3.2. L'expression orale	
1.4. L'enseignement /apprentissage de l'oral en classe de FLE.....	
1.5. Instructions et recommandations	
1.5.1.Objectifs de l'enseignement de l'oral au primaire	
1.5.2. La place de l'oral dans le programme du FLE au primaire	
1.5.3. La place de l'oral dans le manuel scolaire	
1.6. La prise en charge	

1.6.1. Théories :	.....
1.6.2. Les stratégies d'enseignement/apprentissage mises en œuvre pour développer l'expression orale des apprenants.	.....
1.6.2.1. L'enseignement et l'apprentissage	.....
a). L'enseignement	.....
b). L'apprentissage	.....
1.6.2.2 La notion de stratégie	.....
1.6.3. Les stratégies d'enseignement.	.....
1.6.4. Les stratégies d'apprentissage	.....
1.6.4.1. Les stratégies métacognitives	.....
1.6.4.2. Les stratégies cognitives	.....
1.6.4.3. Les stratégies socio-affectives	.....
1.7. L'évaluation de l'oral	.....
1.8. Spécificité de l'oral.	.....
1.9. La place de l'oral dans les méthodologies d'enseignement :	.....
A) méthode directe	
B) La méthode audio-orale (MAO)	
-Exemple d'exercices structuraux :	
C) La méthodologie structuro-globale audio visuelles (SGAV)	
D) L'approche communicative	
1-Les apports de l'approche communicative 2-APPROCHE COMMUNICATIVE Vs. BÉHAVIORISME.	.....
1.9.1 . Autonomie	
1.9.2. Le rôle de l'enseignant	.....
1.9.3. Les tâches nécessaires que l'enseignant doit accomplir :	.....
A) L'enseignant organisateur	.....
B) L'enseignant médiateur	
C) L'enseignant communicateur :	.....

1.9.4.L'importance de la formation des enseignants	
1.9.5.Les difficultés de l'oral en FLE :	
A) Les obstacles psychologiques	
B) Les obstacles familiaux et sociaux	
C) Les obstacles didactiques et pédagogiques :	
Conclusion	

CHAPITRE –II-

L'enseignement de l'écrit en classe de FLE

1-1-Définition partielle	
1-2-L'enseignement de l'écrit dans la méthodologie traditionnelle :	
2-La production écrite : écrire pour apprendre à écrire :	
2-1--Une compétence linguistique :	
2-2--Une compétence référentielle :	
2-3--Une compétence discursive (ou pragmatique)	
a. Discours, texte et genre	
b. Cohérence et cohésion textuelles	
3-Les modèles de production écrite	
3-1 Un modèle linéaire	
3-2-. Les modèles non linéaires	
3-2-1. Le modèle de Hayes et Flower :	
3-2-2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia :	
3-2-4 Un modèle de production en LE : Le modèle de Moirand	
3-3- Les activités pour développer les habiletés de production	
4-Les stratégies d'apprentissage de l'écriture	
4-1-l'origine de mot stratégie	
4-2 Définition de quelques notions :	
4-2-1-Stratégie (s) :	

4- 2-2- Apprenant :	.....
4- 2-3-Apprentissage :	.....
4- 2-4-stratégies d'apprentissage	.....
5-1- .Les différents stratégies d'apprentissage selon O'Malley et Chamot	.....
5-1-1. Les stratégies métacognitives	.....
5-2-1. Les stratégies cognitives	.....
5.2.2. Les stratégies socio-affectives	.....
6. La gestion des émotions ou la réduction de l'anxiété :	.....
6.1. Les difficultés rencontrées par l'élève lors de la rédaction	.....
a-Le niveau cognitif	.....
b- . le niveau socioculturel	.....
c-Niveau de langue	.....
7-Les avantages de l'écriture dans le but de communication	.....
7-1- La communication écrite	.....
8-La place de l'écrit en didactique du FLE en Algérie :	.....
8-1- L'évaluation des productions écrites	.....
8.1.1-Les types d'évaluation de l'écrit dans la séquence didactique	.....
a-L'évaluation diagnostique	.....
b-L'évaluation formative	.....
c-L'auto-évaluation	.....
d- L'évaluation sommative	.....
8-1-2-Les démarches de l'évaluation de l'écrit	
a. L'intention	.....
8-1-3Les outils d'évaluation	.....
a-Les grilles d'évaluation	.....
b-Les types de grille d'évaluation	.....

8-1-4-Le rôle de l'enseignant dans l'amélioration des écrits des apprenants

9-Définitions écrites et verbales

:Chapitre- III –

Partie pratiques

1-1-Introduction

I.2. Synthèse descriptive.....

I.2.1. Description du lieu

1.2.2. Le corps enseignant

I.2.3. Le corps apprenant

I.2.4. La salle de classe

I.2.5. L'enseignant

I.2.6. Echange avec l'enseignante

I.2.7. La durée de l'expérimentation

I.3. La description de l'expérimentation

1.3.1L'activité prévue pour la séance(1) d'expérimentation

I.3.2. Présentation du teste

I.3.3. Déroulement de la séance

a) Eveil de l'intérêt

b) Analyse de la première séance de production orale

c)L'activité prévu pour la séance 2 d'expérimentation

Conclusion

Conclusion générale

Références bibliographiques

table des matières

Annexe

Annexe :

Questionnaire

Ce questionnaire est destiné aux enseignants du cycle primaire dans le but de réaliser un mémoire de master, spécialité didactique, intitulé (L'impact de la production orale sur la production écrite).

Veillez nous accorder quelques instants pour répondre à ce questionnaire, merci de votre collaboration.

12) Comment trouvez-vous l'activité de production orale ?

-Bénéfique

-Sans importance

13) Les apprenants aiment-ils la séance de l'orale ?

-Oui

Non

14) Les apprenants arrivent-ils à produire et à mémoriser pendant la séance de la production orale ?

-Oui

- Non

-Cela dépend le sujet

15) En production orale les apprenants sont-ils :

-En difficultés

-Moyens

-Bons

-Excellents

-Autres.....

16) Dans la production orale les apprenants répondent :

-Dés le premier coup

-A l'aide d'un dictionnaire

-en demandant à l'enseignant un exemple

-Autre.....

17) Quels sont les moyens utilisés par l'enseignant à fin de faciliter la séance de l'orale ?

A travers :

-Des textes

-Des images

-Des textes et des images

Veillez expliquer

.....
.....

18) Préférez-vous présenter la séance de la production écrite en :

-Groupe

- Individuellement

19) Quelles difficultés trouvent les apprenants pendant la production écrite ?

-Grammaticales

-Orthographiques

-Lexicales

Veillez expliquer.....

.....

20) Comment trouvez-vous la combinaison entre l'activités orale et la production écrite ?

.....

.....

21) Trouvez-vous en corrigeant les copies de production un rappel de la production orale ?

-Oui

-Non

-Souvent

22) Pensez-vous que la séance de l'orale production à un impact sur les productions écrites des apprenants ?

-Oui pourquoi ?

-Non pourquoi ?

.....

.....

Le fennec

Le fennec a deux grandes oreilles. Il court vite sur le sable. On ne peut pas garder un fennec à la maison. Il est un animal (sauvage) sauvage.

J'aime le fennec.

Le fennec a deux grandes oreilles.
Il court vite sur la sable. (mme p. 1)
peut pas garder un fennec à la
maison C'est un animal sauvage.

Qal Bal le lion !!

Le cheval

Le cheval est un animal domestique,
est herbivore. Il y a des quatre pattes
Il a une queue et la) La tête et (la)
queue) longue queue et crinière. Il aime
le cheval : ♥

Le cheval

Le cheval est un animal herbivore qui se nourrit de l'herbe. Il a quatre pattes et longue belle queue.

La femelle s'appelle la jument.

J'aime cheval.

Le lion

le lion est un animal sauvage Il
carnivore Il se nourrit la viande Il chasser
le zèbre . à quatre petits Il care marrons
des pattes
Il grandes crinière Il petite cou .
z'ame le lion ♥

Le fennec

Le fennec est un animal sauvage et carnivore.

Il se nourrit de petit animaux. Il vit dans

(le désert), la saharra.

Le fennec a quatre pattes, grande oreilles et
des moustache. son couleur est marron.

J'adore ce bête

Le loup

Le loup est un animal sauvage il vit dans la forêt quatre pattes. Le nourrir la petite animalier oreilles petite. La couleur est gris et noir et blanc. J'aime le loup.

La girafe

La girafe est un animal sauvage,
elle vit dans le savan. elle se nourrit de l'herbe
et de la feuille, elle a quatre pattes et une queue. elle
a une longue queue, petit nez. J'aime la girafe.

le lion

Le lion est un animal sauvage. et
carnivore, Il vit dans la forêt et chasse
les gazelles, les girafes et le zébre.

le lion Il a quatre grandes pattes, des moustaches et
une longue queue.

J'aime le lion

Le lion

Le lion est un animal sauvage et carnivore. Elle se nourrit viande. Elle vit de la forêt.

Le lion Il chasse la gazelle, est la girafe la girafe. De couleur le lion marron.

Jador le lion

Le lion

Le lion est un animal sauvage.
Il vit dans la savane. Il se
nourrit de la viande. Il a
quatre pattes. Il s'appelle le roi
de la brousse.

Une Le lion

La vache

La vache est un animal domestique et herbivore. Elle se nourrit de herbe et de foin. Elle vit dans la ferme.

La vache a quatre pattes, un nez et deux cornes. Son pelage varie.

J'aime cet animal.

le femmee

Le femmee va passer, il va tout ramasser.
il court derrière le petit lézard.

il chasser le petit lièvre. il ramasse
tout dans le noir, vite, il court sur le
sable, et allez-y, attrapez-le.

Non, personne ne peut l'attraper.

Le femmee est petit mais rapide.

Quelle béal le femmee!

La girafe

La girafe est un animal domestique est herbivore
elle vit la savane la couleur de la girafe noire
jaune et quatre pattes et queue et long (pente)
queue et petite que jame la girafe

Le fennec

Le fennec est un petit animal. Il se nourrit
des petits animaux. Il vit dans le saara.

Le fennec a quatre petites pattes et une longue queue
de couleur marron.

— j' aime le fennec

Le loup

Le loup est un animal sauvage et carnivore. Il se nourrit de viande, la gazelle et la viande. Il vit dans la forêt. Le loup a quatre pattes, deux oreilles et son couleur de animal est noir.

L'ame le loup

Le loup

Le loup est un animal sauvage et carnivore. Il se nourrit de viande, la gazelle et la viande. Il vit dans la forêt. Le loup a quatre pattes, deux oreilles et son couleur de animal est noir.

L'ame le loup

Résumé

Apprendre une langue c'est « *acquérir une certaine compétence de communication dans cette langue* ». Ce dont l'apprenant a besoin ,c'est d'être capable de communiquer en langue étrangère, connaître ses règles linguistiques ainsi que ses règles d'usage afin qu'il les adapte aux différentes situations de communication. Pour maîtriser la communication en langue étrangère, on doit donc faire développer les deux habiletés à savoir : la production orale et la production écrite.

A travers notre recherche, nous avons essayé de vérifier si les apprenants avaient des difficultés dans la production écrite, comment l'enseignant devait s'y prendre et quels sont les moyens pouvant aider et soutenir cet enseignement / apprentissage. Au plan méthodologique, nous avons opté pour :

- ✓ une observation de classe et un enregistrement des productions orales et des productions écrites des apprenants pour voir quelles sont les stratégies déployées pendant ces séances.
- ✓ un questionnaire d'enquête auprès des enseignants de Français du cycle primaire en vue d'obtenir des données sur leurs pratiques en classe pendant la séance d'expression orale.

Nous avons tenté de trouver d'éventuelles réponses aux multiples interrogations posées et proposer des conseils pouvant optimiser l'enseignement/apprentissage du FLE. Mots clés : *Oral, stratégie, compétence, enseignement, apprentissage, expression orale, communication.*

Abstract

Learning a language is "acquiring a certain communication skill in that language". What the learner needs is to be able to communicate in a foreign language, to know its linguistic rules as well as its rules of use so that it can adapt them to different communication situations. To master communication in a foreign language, one must therefore develop the two skills, namely: oral production and written production. Through our research, we tried to verify if the learners had difficulties in written production, how the teacher should go about it and what are the means that can help and support this teaching / learning. From a methodological point of view, we opted for:

- A class observation and a recording of the oral productions and the written productions of the learners to see what are the strategies deployed during these sessions.
- A survey questionnaire for French teachers in the primary cycle in order to obtain data on their practices in class during the oral expression session.

We have tried to find possible answers to the many questions asked and to offer advice that can optimize the teaching/learning of French as a foreign language.

Keywords: Oral, strategy, competence, teaching, learning, oral expression, communication.

المخلص

تعلم اللغة هو "اكتساب مهارة اتصال معينة بتلك اللغة". ما يحتاجه المتعلم هو أن يكون قادرًا على التواصل بلغة أجنبية ، ومعرفة قواعدها اللغوية وكذلك قواعد استخدامها حتى يتمكن من تكيفها مع مواقف الاتصال المختلفة. لإتقان التواصل بلغة أجنبية ، يجب على المرء أن يطور المهارتين ، وهما: الإنتاج الشفوي والإنتاج الكتابي. من خلال بحثنا ، حاولنا التحقق مما إذا كان المتعلمون يواجهون صعوبات في الإنتاج الكتابي ، وكيف يجب على المعلم القيام بذلك وما هي الوسائل التي يمكن أن تساعد وتدعم هذا التعليم / التعلم. من وجهة نظر منهجية ، اخترنا:

ملاحظة الفصل وتسجيل المنتجات الشفوية والإنتاج الكتابي للمتعلمين لمعرفة الاستراتيجيات التي تم نشرها خلال هذه الجلسات.

استبيان استقصائي لمعلمي اللغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية من أجل الحصول على بيانات حول ممارساتهم في الفصل أثناء جلسة التعبير الشفوي.

لقد حاولنا العثور على إجابات محتملة للعديد من الأسئلة المطروحة وتقديم المشورة التي يمكن أن تحسن تدريس / تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. الكلمات المفتاحية: شفوي ، إستراتيجية ، كفاءة ، تعليم ، تعلم ، تعبير شفوي ، اتصال.