الجمهـــورية الجزائرية الديمقراطيـــة الشعبيـــة

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Université 8 mai 1945 Guelma

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et de Langue Française

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كليـــة الآداب واللغـــــات

قسم الآداب واللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique

Domaine : Lettres et Langues étrangères **Filière** : Langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

La production orale au service de la production écrite : une complémentarité au cœur des apprentissages en FLE – Cas des élèves de 5ème Année Primaire

Rédigé et présenté par : Soltani Khouloud

Sous la direction de : Yahmdi Sabrina

Membres du jury

Président : Dr. Aiaychia Hana	**Dr**	**Université 8 Mai 1945**
Rapporteur : Mme Yahmdi Sabrina	**Mme**	**Université 8 Mai 1945**
Examinateur : Dr. Sayad Kamel	**Dr**	**Université 8 Mai 1945**

Année d'étude 2024/2025

Remerciements

Avant tout, je remercie mon encadrante Mme Yahmdi Sabrina pour son encadrement rigoureux, sa disponibilité, ses conseils précieux et sa bienveillance tout au long de ce travail.

Je tiens à remercier exceptionnellement les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer mon travail.

Je remercie également ma mère pour son soutien moral, ses encouragements et son amour infini, sa patience, sans elle ce travail n'aurait pas été possible. Je tiens à remercier aussi mon mari qui m'encourage toujours à aller de l'avant.

Enfin, ma plus profonde reconnaissance va à ma belle-famille pour son amour.

Dédicaces

Je dédie ce mémoire à ma mère pour tous ses sacrifices, son amour inestimable et son soutien.

À mon mari et ma fille Alicia qui ont toujours cru en moi.

Ce travail vous est dédié avec tout mon respect et ma reconnaissance.

Résumé

Résumé

Ce mémoire explore une analyse pédagogique des connexions entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement de la langue française, spécifiquement en milieu scolaire. Il s'efforce de prouver que la production orale peut être un outil précieux pour renforcer les aptitudes des élèves en matière de rédaction.

Ce travail met en lumière, à travers une lecture approfondie de la littérature et une réflexion personnelle, l'importance de l'oral comme tremplin vers une meilleure maîtrise de l'écrit. L'expression orale ne se limite pas à la simple prise de parole, elle joue un rôle essentiel dans la construction de la pensée, dans l'organisation des idées et dans l'enrichissement du vocabulaire. À travers les observations en classe, il est clair que les activités orales, lorsqu'elles sont bien ciblées (débat, narration, dictée à l'adulte…), facilitent le passage à l'écrit. Elles aident les élèves à mieux structurer leurs productions, à prendre conscience des mécanismes de la langue et à anticiper les exigences rédactionnelles. Il apparaît donc essentiel d'intégrer davantage des moments d'expression orale dans les séquences d'apprentissage de l'écrit, afin de favoriser une progression cohérente et naturelle des compétences langagières.

En conclusion, ce mémoire insiste avec force sur la nécessité d'intégrer de manière plus systématique et consciente les activités orales dans les séquences d'enseignement dédiées à la production écrite. Il préconise une didactique du langage qui ne sépare plus artificiellement l'oral et l'écrit, mais qui les conçoit comme des facettes complémentaires et interdépendantes d'une même compétence linguistique globale. Le mémoire propose ainsi des approches pédagogiques spécifiques et des stratégies concrètes pour une didactique du langage véritablement intégrée, visant à optimiser l'apprentissage du français et à doter les élèves de compétences complètes et transférables en communication orale et écrite.

Mots clés :

Production orale

Production écrite

Enseignement du Français langue étrangère

Milieu scolaire

Didactique intégrée

Médiation cognitive. Structuration du discours. Synergie oral/écrit. Analyse pédagogique. Prise de conscience linguistique.

الملخص:
يتناول هذا البحث دراسة تربوية للعلاقات القائمة بين الشفهي والكتابي في تعليم اللغة الفرنسية، خاصة في السياق المدرسي. ويهدف إلى إثبات أن التعبير الشفهي يمثل أداة فعالة لتعزيز كفاءات التلاميذ في مهارات الكتابة.
من خلال تحليل بيبليوغرافي، تُبرز الدراسة أوجه التكامل بين هذين الشكلين من التواصل، حيث يُساهم التعبير الشفهي في توضيح التفكير، وتنظيم المفاهيم، وتوسيع الرصيد اللغوي، وهي عناصر ضرورية لإنتاج كتابة ذات جودة. كما يستند الجانب التطبيقي من البحث إلى تجارب ميدانية داخل الفصول الدراسية، تُظهر كيف أن الأنشطة الشفهية الموجهة (كالمناظرة، وإعادة الصياغة، والإملاء على البالغ، والسرد الشفهي...) تهيّئ المتعلمين للكتابة، من خلال مساعدتهم على تنظيم خطابهم وتوقّع متطلبات النصوص المكتوبة.
وقد أظهرت النتائج أن الممارسة الشفهية تساهم في تنمية الوعي بالبنى اللغوية، وتلعب دوراً معرفياً وسيطاً في الانتقال من الشفهي إلى الكتابي. ويخلص البحث إلى ضرورة تعزيز مكانة الشفهي ضمن تسلسل التعليم الكتابي، مع اقتراح مداخل ديداكتيكية ملموسة من أجل تعليم متكامل للغة.
في الختام، تؤكد هذه الرسالة بقوة على ضرورة دمج الأنشطة الشفهية بشكل أكثر منهجية ووعياً في تسلسلات تدريس الإنتاج الكتابي. وتدعو إلى منهجية لغوية لا تفصل بشكل مصطنع بين الشفهي والكتابي، بل تعتبرهما وجهين متكاملين ومترابطين لنفس الكفاءة اللغوية الشاملة. وتقترح الرسالة بالتالي مقاربات تربوية محددة واستراتيجيات عملية لتعليم لغوي متكامل حقاً، يهدف إلى تحسين تعلم الفرنسية وتزويد الطلاب بكفاءات شاملة وقابلة للتحويل في التواصل الشفهي والكتابي.

الكلمات المفتاحية:
التعبير الشفهي
الإنتاج الكتابي
تعليم اللغة الفرنسية
الوسط المدرسي
المقاربة التكاملية (الديداكتيك المتكامل)
الوساطة المعرفية
تنظيم الخطاب
التكامل بين الشفهي والكتابي
التحليل التربوي
الوعي بالبنية اللغوي

Abstract :
This thesis explores a pedagogicalanalysis of the connections between oral and writtenlanguage in the teaching of French, specifically in the schoolenvironment. It seeks to demonstratethat oral expression canbe a valuabletool for enhancingstudents' writingskills.
Through a bibliographicanalysis, the researchhighlights the synergies betweenthesetwoforms of communication. Oral expression particularlycontributes to clarifyingthinking, organizing concepts, and expandingvocabulary, all of which are essential for producingqualitywriting. Subsequently, the didacticanalysisisbasedonclassroomexperiencesthat show how specific oral exercises (debates, reformulation, dictation to the adult, oral narration, etc.) preparestudents for

writing by helpingthem structure theirdiscourse more effectively and anticipate the requirements of writtenlanguage.
The resultshighlightthat the practice of oral languagefostersawareness of linguistic structures and plays a cognitive intermediaryrole in the transition to writing. The thesisconcludes by emphasizing the importance of including more oral activities in writing instruction sequences and suggestsspecificpedagogicalapproaches for an integratedlanguagedidactics.
In conclusion, thisthesisstronglyemphasizes the necessity of integrating oral activities more systematically and consciouslyintoteachingsequencesdedicated to written production. It advocates for a languagedidacticsthat no longer artificiallyseparates oral and writtenlanguage, but ratherconceivesthem as complementary and interdependentfacets of a single global linguisticcompetence. The thesisthus proposes specificpedagogicalapproaches and concretestrategies for a trulyintegratedlanguagedidactics, aiming to optimize French languagelearning and to equipstudentswithcomplete and transferableskills in both oral and written communication

- **Keywords :**

Oral expression
Written production
Teaching of the French language
Schoolenvironment.
Integrateddidactics
Cognitive mediation
Structuring of discourse
Oral/writtensynergy
Pedagogicalanalysis
Linguisticawareness

Table des matières

Le titre	Page
Remerciements	I
Dédicace	II
Résumé	III
Table des matières	VII
Introduction générale	01
Première partie : Cadre théorique	
Chapitre 1 : Fondements théoriques	
Introduction	05
1.L’approche de l’oral à l’écrit dans l’apprentissage du FLE.	05

1.1. Théorie de l'acquisition du langage et développement de la littératie.	**05**
1.2. Théorie de la conscience phonologique.	**05**
1.3. Théories Constructivistes et socioconstructivistes	**06**
1.4. Théorie de l'apprentissage multisensoriel et de l'incorporation.	**06**
2. Méthodologies d'enseignement du FLE	**06**
2.1. La méthodologie traditionnelle	**07**
2.2. La méthodologie naturelle ou directe	**07**
2.3. La méthodologie Audio-orale	**08**
2.4. La méthodologie SGAV	**08**
2.5. L'approche communicative	**08**
3.Une pédagogie intégrée de l'oral et de l'écrit	**09**
3.1. L'oral comme médiateur cognitif	**09**
3.2. L'oral comme soutien à l'élaboration de l'écrit à l'école	**10**
3.3. L'acquisition du vocabulaire à l'oral comme prérequis pour l'écrit	**10**
3.4. L'oral comme outil de remédiation pour les élèves en difficulté avec l'écrit	**11**
4.L'oral, clé de l'écrit chez l'apprenant	**11**
4.1. Développement de la conscience phonologique	**11**
4.2. Acquisition du vocabulaire et des structures syntaxiques	**12**
4.3. Familiarisation avec les structures narratives et discursives	**12**
4.4. Développement de la fluidité verbale et de l'organisation de la pensée	**13**
Conclusion	**13**
Chapitre 2 : L'oral/ l'écrit : Définitions, caractéristiques et Interactions	
Introduction	**16**
1.Qu'est-ce que l'oral	**16**
1.1. Le rôle de l'oral	**17**
1.2. Définition de la production orale	**18**
1.3. Importance de la production orale	**18**
2. Qu'est-ce que l'écrit.	**19**
2.1. Définition de l'écriture	**20**
2.2. Qu'est-ce qu'une production écrite.	**21**
2.3. Importance de la production écrite.	**21**
3.L'oral dans l'enseignement de l'écriture.	**22**
3.1. L'oral développe la production écrite chez les apprenants.	**22**
3.2. Renforcement de la confiance et de la motivation	**22**
3.3. Développement de la conscience métalinguistique	**23**
4.Les points de convergence et d'interaction entre l'oral et l'écrit	**23**
4.1. La complémentarité des compétences	**23**
4.2. L'influence de l'oral sur la forme de l'écrit	**24**
4.3. Une visée commune :la construction du sens	**25**

5.Enjeux didactiques de l'intégration de l'oral dans l'enseignement de l'écrit	**25**
5.1. Développer une posture réflexive chez les élèves	**26**
5.2. Articuler les compétences langagières	**26**
5.3. Réduire les inégalités scolaires	**26**
Conclusion	**27**
Chapitre 3 : L'oral dans le système éducatif algérien	
Introduction	**29**
1.Le système éducatif algérien avant 2003	**29**
2. Réformes de l'oral dans le système éducatif algérien au primaire après 2003	**30**
3.Objectifs des réformes récentes (depuis 2003)	**32**
4.Le français oral et sa didactique	**32**
5.Le but de l'oral par rapport à l'écrit chez l'enfant au primaire	**33**
Conclusion	**34**
Deuxième partie : Cadre pratique	
Introduction	**36**
Chapitre 1 : Partie descriptive du terrain	
1-Présentation du terrain d'étude (école Tarek Ibn Ziad, Guelma Centre)	**37**
2. Les outils pédagogique	**37**
- Le programme scolaire de 5ème année primaire	**37**
- Le manuel scolaire de 5ème année primaire	**40**
- La répartition annuelle de 5ème année primaire	**42**
3. Objet de l'expérimentation	**46**
4. Age et corpus	**46**
5.Description de l'échantillon	**47**
Chapitre 2 : L'expérimentation	
1.Présentation de l'expérimentation	**49**
2.Activité de production écrite sans la PO	**50**
3. Activité de production écrite avec la PO	**50**
4.Comparaison des productions écrites des deux activités (écrit, oral/écrit)	**52**
Chapitre 3 : Analyse et interprétation	
1.Analyse quantitative	**55**
2.Résultats et analyse des copies	**55**
3.Comparaison des résultats	**62**
4. Analyse du questionnaire aux enseignants	**63**
5.Synthèse	**68**
6.Recommandations	**70**
Conclusion	**72**
Conclusion générale	**74**

Bibliographie	**-**
Annexes	**-**
Extraits de productions écrites des élèves	**-**
Questionnaire aux enseignants	**-**
Programme scolaire de 5ème AP	**-**
Répartition annuelle de 5ème AP	**-**
Manuel scolaire de 5ème AP	**-**

Introduction générale

Introduction générale :

Dans l'apprentissage du français, les compétences langagières sont souvent enseignées séparément : d'un côté, l'oral (compréhension et expression), de l'autre, l'écrit (lecture et production). Pourtant, de nombreuses recherches récentes en didactique des langues et en psycholinguistique montrent que ces deux formes de communication ne fonctionnent pas en vase clos. Au contraire, elles se complètent, interagissent et s'enrichissent mutuellement, notamment dans la construction du sens et l'amélioration des compétences linguistiques.

À l'école, on constate que beaucoup d'élèves rencontrent des difficultés lorsqu'il s'agit d'écrire en français. L'écrit est souvent perçu comme une tâche difficile, exigeante et parfois même décourageante. L'oral, en revanche, est plus spontané, plus naturel, et peut justement aider à préparer les élèves à mieux écrire. Parler avant d'écrire permet de mieux organiser ses idées, de les clarifier et d'enrichir son vocabulaire. Cela peut donc devenir un véritable tremplin vers une production écrite plus fluide et plus structurée.

Dans le contexte du FLE (français langue étrangère), ces difficultés sont particulièrement visibles dès le cycle primaire, et encore plus en 5e année, qui marque la fin de cette étape scolaire. Les élèves de ce niveau peinent souvent à passer de l'oral à l'écrit, alors même qu'ils sont parfois capables de bien s'exprimer à l'oral. Ce décalage nous pousse à réfléchir à nos méthodes d'enseignement : ne faudrait-il pas repenser la manière dont nous travaillons les compétences langagières, en les articulant plutôt qu'en les séparant ? Dans cette perspective, la production orale pourrait devenir un véritable outil pédagogique pour accompagner et faciliter l'apprentissage de l'écrit.

C'est sur cette idée que repose notre travail de recherche. Nous souhaitons explorer comment l'oral, intégré de façon réfléchie dans les pratiques de classe, peut aider les élèves à mieux écrire. Pour cela, nous allons croiser deux approches : une partie théorique, qui s'appuie sur les apports des sciences du langage, et une partie pratique, qui s'intéresse aux situations concrètes vécues en classe.

Notre problématique est donc la suivante :

La production orale, intégrée de manière réfléchie dans les pratiques pédagogiques, peut-elle favoriser le développement des compétences en production écrite chez les élèves de 5ème année primaire ?

Pour répondre à cette problématique, nous avons formulées l'hypothèse suivante :

L'intégration régulière des pratiques orales dans l'enseignement du FLE favorise le développement des compétences rédactionnelles des apprenants, en leur permettant de structurer leurs idées, d'enrichir leur lexique et de mieux organiser leurs productions écrites.

Notre objectif de recherche est d'explorer comment une intégration réfléchie et structurée de la production orale dans les pratiques pédagogiques peut contribuer au développement des compétences écrites chez les élèves, en identifiant les effets positifs de l'oral sur la structuration, l'enrichissement et la clarté des productions écrites.

Pour y répondre, nous allons d'abord poser un cadre théorique autour de l'oral et de l'écrit, de leurs caractéristiques et de leurs liens. Ensuite, nous verrons plus précisément comment ces deux dimensions sont traitées dans l'enseignement du français en Algérie, notamment à travers les programmes, les manuels et les emplois du temps. Puis, nous passerons à l'analyse de pratiques réelles observées sur le terrain, afin de comprendre si et comment l'oral peut être mis au service de l'écrit dans les classes de 5e année. Enfin, nous proposerons des pistes pédagogiques pour aider les enseignants à mieux intégrer ces deux compétences de façon complémentaire.

Ce travail s'inscrit dans une démarche concrète et didactique. Il vise à mieux comprendre les obstacles que rencontrent les élèves dans la production écrite, mais aussi à identifier les moyens d'y remédier. En analysant des exemples de terrain et en croisant les apports théoriques avec des situations vécues en classe, notre objectif est de proposer des stratégies simples et efficaces, adaptées au niveau des élèves et aux réalités de l'école primaire.

En conclusion, ce mémoire cherche à montrer que l'oral peut être un véritable levier pour aider les élèves à progresser en production écrite. En repensant l'enseignement du français autour de la complémentarité entre oral et écrit, nous espérons contribuer à une approche plus cohérente, plus motivante et plus efficace pour les élèves comme pour les enseignants.

Première partie :

Cadre théorique

Chapitre 01 :

Les fondements théoriques

Chapitre 1 : Les fondements théoriques

Dans ce chapitre, nous exposons les principales approches théoriques qui soutiennent l'idée que l'oral peut jouer un rôle essentiel dans l'apprentissage et le développement de la production écrite. Plusieurs courants en linguistique, en didactique des langues et en psychologie de l'apprentissage montrent que la parole constitue un outil privilégié pour structurer la pensée, clarifier les idées et poser les bases d'une écriture plus cohérente et réfléchie. Ce chapitre explore ainsi les théories qui mettent en lumière les liens profonds entre production orale et compétence scripturale, en montrant comment l'oral peut servir de médiation cognitive dans le processus d'écriture.

1. L'approche de l'oral à l'écrit dans l'apprentissage du FLE :

L'approche pédagogique qui privilégie le développement des compétences orales comme fondation pour l'apprentissage de l'écrit en FLE chez l'enfant s'appuie sur un ensemble de théories et de recherches en acquisition du langage et en didactique des langues.

1.1. Théories de l'acquisition du langage et développement de la littératie :

L'acquisition du langage est le processus par lequel un enfant apprend à comprendre et à produire une langue. Le modèle d'acquisition de la langue seconde de Stephen Krashen (1985) s'appuie sur la théorie de l'input compréhensible" qui suggère que les apprenants acquièrent une langue en étant exposés à une information légèrement au-delà de leur niveau actuel de compétence. L'oral, lorsqu'il est rendu compréhensible par le contexte, le visuel et les interactions, constitue un input crucial pour l'acquisition qui précède la production, y compris écrite.[1]

1.2. Théories de la conscience phonologique :

Liberman & Shankweiler (1979) ont montré que le développement de la conscience phonologique, et en particulier de la conscience des phonèmes, est essentiel pour apprendre à lire. Cette capacité n'est pas naturelle mais doit être explicitement développée, surtout dans des langues alphabétiques.

Goswami &Bryant (1990) ont démontré le rôle fondamental de la conscience des sons du langage (phonèmes) dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en langue maternelle. Cette sensibilité phonologique, développée par des activités orales (rimes, segmentation syllabique), est transférable et bénéfique pour l'apprentissage de l'écrit en FLE.[2]

[1]**Krashen, S. D. (1985).** *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York, NY : Longman.
[2]**Goswami, U., & Bryant, P. (1990).***PhonologicalSkills and Learning to Read*. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.

1.3. Théories constructivistes et socio- constructivistes :

Le constructivisme de Piaget et le socio- constructivisme de Vygotsky mettent tous deux en avant un apprentissage actif et progressif. Piaget insiste sur le rôle de l'apprenant dans la construction de ses propres connaissances, notamment grâce à l'oral, qui lui, permet d'explorer, de formuler des hypothèses et d'ajuster sa compréhension avant d'aborder l'écrit. Vygotsky, de son côté, souligne l'importance de l'interaction sociale et de la culture dans le développement cognitif, en particulier à travers la Zone Proximale de Développement (ZPD), où l'enfant progresse grâce au soutien (scaffolding) de l'enseignant et des pairs. Dans les deux cas, l'oral joue un rôle central dans la construction des apprentissages. L'importance de l'interaction sociale et de la Zone Proximale de Développement (ZPD) est centrale. L'enseignant et les pairs, à travers le dialogue oral, fournissent le soutien nécessaire (scaffolding) pour que l'enfant puisse progresser vers des compétences plus complexes, y compris l'écriture. Les activités orales collaboratives précèdent souvent les productions écrites individuelles.[1]

1.4. Théories de l'apprentissage multisensoriel et de l'incorporation (Embodied Cognition) :

Ces théories soulignent l'importance d'impliquer plusieurs sens dans l'apprentissage. L'oral est intrinsèquement multisensoriel (écoute, production, parfois mouvement associé). En ancrant l'apprentissage dans des expériences orales et corporelles, on facilite la mémorisation et la compréhension, ce qui bénéficie ensuite le passage à l'écrit. Les jeux, les chansons et les activités physiques associées à la langue orale préparent le terrain pour l'abstraction de l'écrit.

2. Méthodologies d'enseignement du FLE :

En didactique des langues, la méthodologie correspond à toutes les manières d'enseigner, d'apprendre et de mettre en relation ces deux processus constituant conjointement son objet.

Les méthodes, selon Christian PUREN (1988) :

« [Les méthodes] constituent des données relativement permanentes, parce qu'elles se situent au niveau des objectifs techniques inhérents à tout enseignement des LVE [Langues vivantes étrangères] (faire accéder au sens, faire saisir les régularités, faire répéter, faire imiter, faire réutiliser...). ».

Christian PUREN ajoute : « Les méthodologies en revanche sont des formations historiques relativement différentes les unes des autres, parce qu'elles se situent à un niveau supérieur où sont pris en compte des éléments sujets à des variations historiques déterminantes tels que :

[1]Vygotsky, L. S. (1978**).***Mind in Society : The Development of HigherPsychologicalProcesses*. Cambridge, MA : Harvard UniversityPress.

– les objectifs généraux, parmi lesquels, dans le cas de l'enseignement scolaire, la priorité peut être donnée à l'objectif pratique, ou au contraire aux objectifs culturels et formatifs ;

– les contenus linguistiques et culturels, où l'on ne peut par exemple privilégier la langue parlée ou la langue écrite, la culture artistique ou la culture au sens anthropologique... ;

– les théories de référence, en particulier les descriptions linguistiques et culturelle, la psychologie de l'apprentissage, la pédagogie générale, qui évoluent au cours de l'histoire ;

– les situations d'enseignement : les rythmes scolaires, le nombre d'années de cours, d'heures d'enseignement par semaine, d'élèves par classe et l'homogénéité de leur niveau, leur âge, leurs besoins et leurs motivations, la formation des professeurs, etc., qui peuvent varier considérablement d'une époque à l'autre. »[1]

Depuis de longues années, plusieurs méthodologies ont été utilisées dans l'enseignement/apprentissage des langues. Avec l'évolution des temps, les méthodologies ont changé et aussi ont évolué. Nous citons :

2.1. La méthodologie traditionnelle :

La méthodologie traditionnelle, aussi appelée méthode grammaire-traduction, était utilisée depuis plusieurs siècles, notamment pour l'enseignement du latin, puis des langues modernes considérées comme mortes. Très répandue au XIXe siècle en France, elle visait principalement la lecture et la traduction de textes littéraires, reléguant l'oral au second plan. La langue était vue comme un ensemble de règles à étudier via des textes, privilégiant la forme littéraire au sens. L'enseignement se faisait en langue maternelle, sous l'autorité du professeur, avec peu d'interactions et une correction systématique des erreurs. Le vocabulaire était appris par cœur, hors contexte, par traduction. Cette méthode rigide, centrée sur l'imitation sans créativité, a finalement montré ses limites, ce qui a conduit à son déclin et à l'émergence de nouvelles approches plus dynamiques.

2.2. La méthodologie directe :

La méthodologie directe, reconnue par Christian Puren comme la première méthode spécifique d'enseignement des langues vivantes étrangères, est née d'une évolution de la méthodologie traditionnelle et de la méthode naturelle. Apparue en Allemagne et en France à la fin du XIXe siècle, elle vise à maîtriser la langue étrangère comme outil de communication. Cette méthode interdit l'usage de la langue maternelle pour expliquer le vocabulaire, privilégiant l'enseignement oral à l'écrit et une approche inductive de la grammaire. L'apprentissage s'appuie sur des objets, images, et des exercices oraux, avec une forte attention portée à la prononciation. Bien que certains partisans

[1]PUREN, C. (1998), Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes, Paris, Nathan-CLE international, pp.11-12.

préconisassent l'interdiction totale de la langue maternelle, la plupart optaient pour une utilisation modérée. Son introduction officielle en France en 1901 a suscité un vif débat.

2.3. La méthodologie audio-orale :

La méthodologie audio-orale (MAO) est née durant la Seconde Guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée américaine, notamment grâce au linguiste Bloomfield et sa "méthode de l'armée". Développée dans les années 1950 par des linguistes comme Lado et Fries, elle s'inspire du béhaviorisme et du structuralisme, mettant l'accent sur la répétition et l'imitation via des exercices appelés « pattern drills ». La MAO considère la langue comme un ensemble d'automatismes appris par stimulus-réponse, privilégiant la communication orale et les structures syntaxiques, tandis que le vocabulaire et le sens sont moins valorisés. Cette méthode recommande l'usage exclusif de la langue étrangère en classe pour éviter les interférences de la langue maternelle. Malgré son succès initial, elle a été critiquée pour son manque de transfert dans la vie réelle et pour l'ennui qu'elle provoquait chez les élèves.

2.4. La méthodologie structuro-globale (audiovisuelle) :

Après la Seconde Guerre mondiale, face à la montée de l'anglais, la France décide de renforcer l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Le Ministère de l'Éducation nationale met en place le « français fondamental », une liste progressive de mots tirée de la langue parlée pour faciliter l'apprentissage. Cette initiative, menée par Gougenheim et Rivenc, vise une acquisition rationnelle du français, mais fait face à des critiques liées à la langue artificielle des dialogues.

Dans les années 1950-70, la méthode audiovisuelle (MAV), inspirée de la méthode SGAV de Guberina, s'impose en France. Cette méthode utilise conjointement images et sons pour favoriser la compréhension globale, en s'appuyant sur la théorie de la Gestalt. Elle prolonge la méthodologie directe en supprimant la traduction et en privilégiant l'apprentissage intuitif de la grammaire via des dialogues illustrés. La MAV insiste sur l'oral, la prononciation correcte et inclut l'expression des émotions, visant à développer les quatre compétences langagières[1]

2.5. L'approche communicative (1980) et l'enseignement du FLE :

L'approche communicative, apparue en France dans les années 1970, critique les méthodologies audio-orales et audiovisuelles en mettant l'accent sur la "compétence de communication", qui combine la connaissance linguistique et les règles sociales d'usage de la langue. Elle considère la langue comme un outil social permettant de communiquer efficacement dans différents contextes. L'apprenant est au centre de l'apprentissage, qui privilégie l'usage pratique de la langue à travers des situations

[1]Dre. Yasmina KHAINNAR Cours : Initiation à la didactique

authentiques et des supports variés (oraux et écrits). L'objectif est de transformer les connaissances en compétences réelles.[1]

Par ailleurs, l'oral est fondamental pour l'apprentissage de l'écrit chez l'enfant. Il développe les compétences phonologiques, lexicales, grammaticales et cognitives essentielles à la production écrite. Un environnement oral riche stimule la motivation et facilite le passage à l'écriture, comme l'attestent les recherches en psycholinguistique.

3. Une pédagogie intégrée de l'oral et de l'écrit :

Des auteurs comme Dolz, Noverraz et Schneuwly (2001) proposent une didactique intégrée des genres discursifs, dans laquelle l'oral sert à introduire, expérimenter et s'approprier les structures langagières qui seront ensuite mobilisées à l'écrit. Ils insistent sur la nécessité d'une progression où les pratiques orales précèdent et préparent les productions écrites, notamment dans les situations de narration, de description ou d'argumentation.[2]

Cette pédagogie intégrée de l'oral et de l'écrit repose sur l'idée que les apprentissages en langue ne doivent pas être cloisonnés, mais articulés autour de genres discursifs (comme la narration, la description ou l'argumentation). Dans cette approche, l'oral n'est pas seulement une compétence en soi, mais un levier pour préparer l'entrée dans l'écrit. Il permet aux élèves de s'approprier les structures langagières, les types de phrases, le vocabulaire ou encore la logique du discours avant d'avoir à les stabiliser par l'écrit. L'oral devient ainsi un espace d'expérimentation, où les élèves peuvent essayer, reformuler et affiner leurs idées. Cette progression, allant de l'oral vers l'écrit, facilite une meilleure compréhension des exigences des genres écrits et favorise une appropriation plus solide des compétences langagières.

3.1. L'oral comme médiateur cognitif :

Plus récemment, Catherine Tauveron (2010) a développé des travaux sur la manière dont l'oral favorise l'élaboration de la pensée, notamment dans la narration et l'écriture créative. Elle montre que le passage par l'oral (raconter, décrire, discuter) aide à organiser mentalement les éléments d'un futur texte écrit. L'oral est ainsi considéré comme un outil cognitif préparatoire, particulièrement utile pour les jeunes scripteurs.[3] Ces travaux ont contribué à renverser la hiérarchie traditionnelle entre oral et écrit dans l'école, où l'écrit était autrefois considéré comme plus « noble ». Aujourd'hui, l'oral est reconnu comme un outil d'apprentissage fondamental, notamment pour accéder à l'écrit, enrichir le lexique, et structurer la pensée. Dans le contexte scolaire, de nombreuses recherches en didactique du français ont mis en lumière le rôle fondamental de l'oral dans la construction des compétences écrites. Ces travaux insistent sur le fait que l'oral ne doit pas être conçu comme une activité secondaire ou préparatoire au seul service de l'écrit, mais bien comme un levier

[1]Cours N° 2. Didactique du FLE. Master 2. /2021

[2]Dolz, J., Noverraz, M., &Schneuwly, B. (2001). Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école. Hachette Éducation.

[3]Tauveron, C. (2010). L'oral et l'écrit dans l'apprentissage de la langue. Retz.

complémentaire, particulièrement utile pour accompagner les élèves dans leurs apprentissages.

3.2. L'oral comme soutien à l'élaboration de l'écrit à l'école :

Des chercheurs comme Dolz, Schneuwly et Noverraz (2001) ont élaboré une démarche pédagogique fondée sur l'enseignement des genres discursifs à l'école. Dans cette approche, les séquences didactiques intègrent des phases orales (exposés, débats, reformulations) qui préparent l'écrit en facilitant l'appropriation du contenu et de la structure du texte attendu. Ils soulignent l'importance de « scénariser les situations de production orale » pour permettre aux élèves de s'entraîner à organiser leurs idées et à les verbaliser avant de les écrire.[1]

L'idée centrale de cette approche, est que l'oral peut jouer un rôle préparatoire et facilitateur dans l'apprentissage de l'écrit. En intégrant des activités orales variées comme les exposés, les débats ou les reformulations dans les séquences pédagogiques, les élèves sont amenés à réfléchir à ce qu'ils veulent dire, à structurer leurs idées et à les exprimer clairement. Ce travail oral les aide ensuite à mieux rédiger, car ils ont déjà mis en mots et organisé leurs pensées. Les auteurs insistent également sur l'importance de « scénariser » ces situations orales, c'est-à-dire de les planifier et de les encadrer de façon méthodique, pour qu'elles servent réellement d'appui à la production écrite. L'oral devient ainsi un outil de préparation à l'écrit, en permettant aux élèves de s'entraîner à formuler, structurer et enrichir leur langage avant de passer à la rédaction.

3.3. L'acquisition du vocabulaire à l'oral comme prérequis pour l'écrit :

Dans une étude menée auprès d'élèves de cycle 2 et cycle 3, Goigoux et Cèbe (2006) ont montré que l'enrichissement du vocabulaire oral est un prédicteur fort de la réussite en production écrite. Les élèves qui participent à des activités orales fréquentes (lectures dialoguées, échanges interprétatifs, reformulations) acquièrent un lexique plus riche et plus nuancé, qu'ils réemploient dans leurs écrits. Ces chercheurs recommandent donc une pédagogie de l'oral construite, qui permet d'ancrer les mots dans des contextes signifiants.[2]

L'acquisition du vocabulaire à l'oral constitue une base essentielle pour réussir à l'écrit. Selon la même étude, les enfants qui bénéficient régulièrement d'activités orales structurées comme les lectures dialoguées, les discussions interprétatives ou les reformulations développent un vocabulaire plus riche et plus précis. Ce lexique acquis à l'oral se transfère naturellement dans leurs productions écrites, améliorant la qualité de leurs écrits. Les auteurs insistent ainsi sur l'importance d'une pédagogie de l'oral planifiée et réfléchie, qui expose les élèves à des mots nouveaux dans des contextes variés et porteurs de sens. Cette approche favorise une meilleure mémorisation et réutilisation du vocabulaire, rendant les écrits plus élaborés et expressifs.

---

[1]Dolz, J., Noverraz, M., &Schneuwly, B. (2001). Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école. Hachette Éducation.

[2]Goigoux, R., &Cèbe, S. (2006). Apprendre à lire à l'école : Le travail de l'enseignant sur le code, le vocabulaire et la compréhension. Retz.

3.4. L'oral comme outil de remédiation pour les élèves en difficulté avec l'écrit :

Catherine Tauveron (2010) a notamment travaillé sur le rôle de l'oral dans l'accompagnement des élèves fragiles, en particulier dans les activités d'écriture créative. Elle montre que le fait de raconter, de discuter ou de décrire à l'oral avant de passer à l'écrit permet de lever les blocages, de stimuler l'imaginaire, et de structurer un récit. L'oral devient ainsi un espace de mise en mots progressif, qui aide à clarifier la pensée avant de la fixer par écrit.[1]

L'oral peut jouer un rôle clé dans la remédiation auprès des élèves en difficulté avec l'écrit, notamment dans le cadre de l'écriture créative. Selon ses travaux, permettre aux élèves de raconter, de discuter ou de décrire verbalement avant d'écrire les aides à surmonter leurs blocages face à la page blanche. L'oral agit comme un espace de préparation, où l'élève peut formuler ses idées, tester des formulations, organiser son récit et faire appel à son imagination sans la pression des contraintes de l'écrit. Cette mise en mots progressive permet de clarifier la pensée, de structurer le contenu, et rend ainsi le passage à l'écrit plus fluide et moins anxiogène. L'oral devient alors un véritable outil de soutien pour aider les élèves fragiles à entrer dans l'écriture avec plus de confiance et de repères.

4. L'oral, clé de l'écrit chez l'enfant :

4.1. Développement de la conscience phonologique :

La conscience phonologique est la capacité à percevoir et à manipuler consciemment les unités sonores du langage oral : syllabes, rimes, phonèmes, etc. Elle constitue une compétence fondamentale dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, en particulier dans les langues alphabétiques comme le français. Le développement de la conscience phonologique, qui correspond à la capacité à percevoir et manipuler consciemment les unités sonores du langage telles que les rimes, les syllabes et les phonèmes, est une compétence cruciale pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Les activités orales, comme la reconnaissance des rimes, la segmentation syllabique, la fusion et la manipulation des phonèmes, permettent à l'enfant de prendre conscience que le langage oral est constitué d'éléments sonores distincts, ce qui n'est pas naturel à percevoir sans entraînement. Cette conscience phonémique facilite le décodage des mots écrits, c'est-à-dire la correspondance entre les lettres et les sons, permettant ainsi une lecture plus fluide et précise. Elle joue également un rôle fondamental dans l'écriture, en aidant l'enfant à segmenter les mots pour transcrire correctement les sons en lettres, ce qui améliore l'orthographe et la maîtrise des règles phonographiques. Les recherches de Liberman et Shankweiler (1979) ainsi que celles de Goswami et Bryant (1990) ont montré l'importance de cette compétence dans le succès scolaire en lecture et écriture. Chez les apprenants en français langue étrangère (FLE), le développement de la conscience phonologique est également essentiel pour dépasser les interférences liées à la langue maternelle, mieux comprendre le système sonore du français et progresser efficacement dans les compétences de lecture et

[1]Tauveron, C. (2010). L'oral et l'écrit dans l'apprentissage de la langue. Retz.

d'écriture. Ainsi, les activités orales interactives visant à renforcer la conscience phonologique doivent être systématiquement intégrées dans les pratiques pédagogiques, qu'il s'agisse d'enseignement en langue maternelle ou en FLE.

Les activités orales qui mettent l'accent sur les sons de la langue (rimes, syllabes, phonèmes) développent la conscience phonologique, une compétence cruciale pour décoder les mots écrits (lecture) et encoder les sons en lettres (écriture).[1]

4.2. Acquisition du vocabulaire et des structures syntaxiques :

L'acquisition du vocabulaire et des structures syntaxiques chez l'enfant repose principalement sur l'exposition répétée et la pratique orale avant même l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Par le biais des interactions quotidiennes, des échanges avec les adultes et les pairs, l'enfant enrichit son lexique et découvre progressivement les règles grammaticales de la langue. Ce bagage linguistique oral, qui inclut la connaissance des mots, leur sens, ainsi que la maîtrise des combinaisons syntaxiques, constitue la base indispensable pour le développement du langage écrit. En effet, sans une compréhension suffisante du vocabulaire et des structures de la langue orale, la lecture et l'écriture deviennent difficiles, car ces compétences requièrent la reconnaissance et la production de formes linguistiques complexes. Ainsi, un enseignement efficace doit privilégier une solide base orale pour préparer les élèves à la transition vers les compétences de lecture et d'écriture, en assurant une continuité entre langage oral et langage écrit.

L'enfant acquiert un vaste vocabulaire et une maîtrise des structures grammaticales principalement par l'exposition et la pratique orale avant d'apprendre à lire et à écrire. Ce bagage linguistique oral constitue le fondement du langage écrit.[2]

4.3. Familiarisation avec les structures narratives et discursives :

La familiarisation avec les structures narratives et discursives passe essentiellement par l'écoute et la discussion d'histoires racontées oralement. Ces activités exposent l'enfant aux éléments fondamentaux des récits, tels que le déroulement chronologique (début, milieu, fin), les personnages, les actions, ainsi qu'aux différents types de discours comme le descriptif, le narratif ou l'explicatif. Cette exposition orale permet à l'enfant de construire une représentation mentale claire des structures textuelles et discursives, ce qui facilite grandement la compréhension des textes écrits. Par ailleurs, cette connaissance des structures narratives sert de cadre pour la production écrite, car elle offre à l'élève un modèle à suivre pour organiser ses idées et construire des textes cohérents et structurés. Ainsi, l'apprentissage oral des récits constitue une étape clé pour développer les compétences de lecture et d'écriture.

---

[1]Goswami, U., & Bryant, P. (1990). Phonologicalskills and learning to read. Lawrence Erlbaum Associates. (Cet ouvrage démontre de manière approfondie le lien causal entre la conscience phonologique développée à l'oral et la réussite en lecture et en orthographe).

[2]Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis : Issues and implications. Longman. (La théorie de l'input compréhensible soutient que l'acquisition du langage, y compris le vocabulaire et la grammaire, se fait par l'exposition à un langage compréhensible, principalement oral au début).

Les histoires racontées et discutées oralement familiarisent l'enfant avec la structure des récits (début, milieu, fin, personnages, actions) et les différents types de discours (descriptif, narratif, explicatif). Cette compréhension orale des structures facilite ensuite la compréhension et la production de textes écrits ;[1]

4.4. Développement de la fluidité verbale et de l'organisation de la pensée :

La pratique orale régulière aide l'enfant à organiser ses pensées de manière séquentielle et à exprimer ses idées avec plus de fluidité. Cette capacité à structurer le discours oral se transpose ensuite à l'écrit[2]. L'oral se déroule souvent dans un contexte riche en indices non verbaux (expressions faciales, gestes, intonation) qui aident à la compréhension du sens. Cette capacité à comprendre le sens dans un contexte oral facilite ensuite la compréhension du sens des mots écrits et la production d'écrits pertinents au contexte[3] .
Les compétences développées à l'oral, telles que l'écoute active, l'interprétation des indices contextuels (intonation, gestuelle, expressions faciales) et l'organisation des idées, constituent des bases essentielles pour la compréhension de textes écrits. Lorsqu'un enfant apprend à décoder le langage oral dans des situations de communication authentique, il affine sa capacité à saisir le sens implicite et explicite d'un message, ce qui facilite la compréhension en lecture.
De plus, la structuration du discours oral ; introduction, développement, conclusion, usage de connecteurs logiques se transpose naturellement à l'écrit. Cette continuité entre oral et écrit soutient la production de textes plus cohérents, adaptés au contexte et au destinataire. Ainsi, l'oral devient un levier fondamental pour renforcer les compétences langagières globales de l'enfant.[4]

En somme, les fondements théoriques présentés montrent clairement que l'oral n'est pas seulement un support de communication immédiate, mais aussi un outil précieux pour préparer et renforcer la production écrite. Qu'il s'agisse de structurer la pensée, d'enrichir le lexique ou de favoriser la réflexion grammaticale, l'oral agit comme un tremplin vers l'écrit. Ces apports théoriques posent ainsi les bases d'une approche pédagogique intégrée, où l'articulation entre oral et écrit devient un levier essentiel pour améliorer les compétences langagières des apprenants.

---

[1]Bruner, J. S. (1990). Acts of meaning. Harvard UniversityPress. (Bruner explore comment les enfants construisent leur compréhension du monde à travers des récits oraux, qui servent de modèle pour l'organisation du discours écrit).

[2]Loban, W. D. (1976). Languagedevelopment:Kindergartenthrough grade twelve. National Council of Teachers of English. (Cette étude longitudinale montre une corrélation entre la richesse et la complexité du langage oral et le développement ultérieur de compétences en lecture et en écriture).

[3]Halliday, M. A. K. (1978). Language as social semiotic : The social interpretation of language and meaning. University Park Press. (Halliday1 met en évidence le rôle du contexte social dans la construction du sens à travers le langage, y compris l'oral, qui influence la compréhension et la production écrite).

[4]Besson, M. (2019). *Oral et écrit à l'école : une complémentarité essentielle pour apprendre*. Revue française de pédagogie, 206(3), 53–68.

Chapitre 02 :

L’oral et l’écrit : Définitions, caractéristiques et Interactions

Chapitre 2 : l'oral et l'écrit : Définitions, caractéristiques et Interactions :

Ce chapitre aborde les définitions, les caractéristiques et les interactions entre oral et écrit.

La relation entre l'oral et l'écrit occupe une place centrale dans les apprentissages langagiers, notamment à l'école. Bien qu'ils soient souvent perçus comme deux modes de communication distincts, voire opposés, ils sont en réalité étroitement liés et s'enrichissent mutuellement. L'oral prépare à l'écrit en développant la structuration de la pensée, la maîtrise du langage et la capacité à organiser un discours. Cependant, la transition de l'un à l'autre peut soulever des difficultés, notamment lorsque les exigences de l'écrit sont imposées à des productions orales. Il devient alors essentiel de comprendre les liens complexes entre ces deux formes d'expression pour mieux accompagner les élèves dans leurs apprentissages.

1. Qu'est-ce que l'oral ? :

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 de son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de productions conduites à partir de textes sonores.

L'oral est la pratique de deux phénomènes ; l'écoute de l'autre et la production de parole et se construit soit dans l'action et les apprentissages spécifiques soit par la fréquentation de l'écrit. L'oral c'est aussi le langage à travers lequel nous communiquons, il est également un vecteur d'apprentissage, un objet d'apprentissage et un moyen de mémorisation[1].

Deux définitions indiquent que l'oral englobe tout ce qui est produit par la parole et transmis par la voix ou exprimé par la bouche. L'oral constitue le principal moyen de communication, car il permet de parler, partager, communiquer et comprendre, et il offre à l'apprenant la possibilité d'exprimer ses idées et d'argumenter :

« Nous retenons 20% de ce que nous entendons, 30% de ce que nous voyons, 50% de ce que nous entendons et nous voyons, 80% de ce que nous disons, 90% de ce que nous disons et faisons ».[2]

On retient 80% de ce qui est dit, donc, la pratique de la langue aide plus à apprendre que l'écoute et la vue, mais les élèves écoutent et observent plus qu'ils ne parlent.[3]

[1] Groupe départemental MDL Oral – 95 Année 2016 – p.2
[2] Luciano-Bret. F, Parler à l'école. A, Colin, 1991, note 22, p 251.
[3] Groupe départemental MDL Oral ,95 Année 2016, p.2

Selon le dictionnaire électronique Le Robert, l'oral se définit ainsi : « Qui se fait par la parole ; qui est énoncé de vive voix ; qui se transmet de bouche en bouche. »[1]

D'après le dictionnaire électronique « La langue française » : L'oral est « Tout ce qui est sonore, émis et qui est énoncé de vive voix »[2]

1.1. Le rôle de l'oral :

L'oral joue un rôle fondamental dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Il permet à l'étudiant de développer sa capacité à réfléchir et à s'exprimer simultanément de manière fluide et naturelle, favorisant ainsi une meilleure maîtrise de la langue. À travers l'oral, une relation de confiance peut s'établir entre l'enseignant et l'apprenant, créant un climat bienveillant et sécurisant propice à l'expression. De plus, l'oral implique fortement l'apprenant sur le plan personnel, en l'encourageant à participer activement aux échanges. Cette participation soutenue l'aide non seulement à se familiariser davantage avec la langue, mais aussi à établir un lien positif avec celle-ci. [3]

Dans l'enseignement du français en 5ème année primaire, l'oral joue un rôle fondamental. Il ne se limite pas à une simple compétence linguistique, mais constitue un levier essentiel pour l'apprentissage, la socialisation, et la structuration de la pensée. En effet, la maîtrise de l'oral est à la fois un objectif d'apprentissage et un moyen d'accès aux autres compétences, notamment la lecture et l'écriture.

L'oral est le premier mode d'appropriation de la langue chez l'enfant, il occupe une place importante dans les pratiques de classe. Il intervient dans toutes les phases de l'apprentissage : en mise en situation, lors de la compréhension orale, dans les échanges interactifs entre élèves et enseignant, et en préparation à la production écrite. Cette transversalité permet aux élèves de développer leur expression personnelle, d'apprendre à formuler une pensée claire, à écouter l'autre, et à réagir de manière pertinente dans un contexte scolaire.

Même si les programmes officiels ne lui réservent pas un volume horaire spécifique, la production orale est omniprésente dans la démarche pédagogique. Elle permet à l'enseignant de diagnostiquer les besoins langagiers des élèves, d'évaluer leurs acquis, et de renforcer leur autonomie. L'oral facilite également l'accès aux compétences linguistiques : les notions de grammaire, de lexique ou de syntaxe peuvent être

[1]Dictionnaire électronique le grand Robert, 2005, Version : 2.0.
[2]Le dictionnaire électronique « La langue française », 2021.

[3] Dr. Amina Boudjellal, Réflexions sur la didactique de l'oral en milieu universitaire algérien université de Ouargla, Synergies Algérie n°15, pp124.2012

introduites de manière plus vivante et concrète à travers des situations de communication orale.[1]

1.2. Définition de la production orale :

La production orale désigne la capacité à communiquer verbalement dans une langue, de manière claire, fluide et adaptée à la situation de communication. Elle implique la production de messages oraux en tenant compte du vocabulaire, de la grammaire, de la prononciation, de l'intonation, ainsi que des règles sociales et culturelles liées à l'usage de la langue. Dans le contexte de l'apprentissage d'une langue étrangère comme le FLE (français langue étrangère), la production orale est essentielle pour permettre à l'apprenant d'interagir efficacement, d'échanger des idées, de poser des questions, de formuler des opinions et de participer activement à la communication en situation réelle.

La production orale désigne la capacité à s'exprimer de manière claire, fluide et pertinente à l'oral, que ce soit dans un contexte formel (exposé, entretien, débat) ou informel (conversation, discussion). Elle implique non seulement la maîtrise de la langue, mais aussi l'utilisation appropriée du vocabulaire, de la syntaxe, de l'intonation, de la gestuelle et du regard, afin de transmettre un message de manière efficace à un auditoire[2].

Selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) :

"S'exprimer oralement en continu consiste à produire un discours clair, bien structuré et développé sur une gamme de sujets variés, en adaptant son style et son registre à l'auditoire."

L'expression orale peut inclure la prise de parole en continu (présentation, récit, argumentation), l'interaction orale (dialogue, débat, échange d'opinions), et elle est souvent évaluée selon des critères comme la cohérence, la richesse lexicale, la prononciation, et l'aisance.

1.3. Importance de la production orale :

La production orale revêt une importance capitale dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Elle constitue un outil essentiel de communication qui permet aux apprenants d'interagir dans des situations réelles, d'exprimer leurs idées, sentiments, opinions et besoins. Maîtriser l'oral favorise la confiance en soi, renforce la motivation et facilite l'intégration dans un environnement francophone. En outre,

[1]Article de revue
Prendre/apprendre la parole : l'oral à l'école primaire dans les textes officiels
Par Anne Pégaz-Paquet et Lucile Cadet, Pages 9 à 22.
[2]Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer. Paris : Didier.

elle développe la spontanéité et la réactivité linguistique, deux compétences indispensables à la communication authentique. L'expression orale permet également d'évaluer le degré d'appropriation de la langue, car elle mobilise plusieurs compétences simultanément : compréhension, production, fluidité, prononciation et maîtrise des structures grammaticales. Elle joue ainsi un rôle central dans le processus d'apprentissage et dans l'autonomie linguistique de l'apprenant.

Françoise Cicurel insiste sur le rôle central de l'oral dans l'apprentissage des langues, en soulignant que : *« La parole est un outil de communication, mais aussi de construction de soi et d'appropriation du savoir. »*[1]

Francis Grossmann souligne que « L'oral constitue une composante essentielle de la maîtrise de la langue et de la réussite scolaire.[2]

2. Qu'est-ce que l'écrit :

D'après Sophie MOIRAND (1979 :9) : « L'écrit c'est une activité à part entière, enseigner l'écrit est : Ce qui est tracé »[3]

Selon le dictionnaire électronique Larousse, écrire se définit ainsi « tracer les signes d'un système d'écriture, de représentation graphique des sons d'un langage, de la parole » l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit. »[4]

« C'est l'écrit de la trace, l'écrit de la note pour se souvenir, l'écrit-mémoire, l'écrit qui transcrit une parole de maitre ou d'élève en la mettant en exergue, l'écrit qui maintient une information et libère du contexte immédiat »[5]

On peut définir l'écrit comme une méthode de transcription de la parole, matérialisée par une inscription sur un support durable. Son apparition dans l'histoire humaine remonte à environ -3000 ans en Égypte et en Sumer (Mésopotamie), et peut-être légèrement plus tôt (entre -4000 et -2000) en Chine. Historiquement, l'écrit a toujours été considéré comme secondaire par rapport à l'oral dans les différentes civilisations.

---

[1]Francine Cicurel, Parole sur parole. Le métalangage en classe de langue, CLE International, 1985

[2]Francis Grossmann& Danièle Manesse, coord. (2003), L'« observation réfléchie de la langue » à l'école, Repères, n° 28, pp. 3–11.

[3]Sophie Moirand, Situations d'écrit. Compréhension, production en français langue étrangère, CLE International, 1979.
p. 9

[4]Larousse, *Dictionnaire Larousse*, 1997 (repris dans Le Petit Larousse illustré 2013, p. 378) : définition de « écrire » et explicitation de sa valeur communicative

[5] (L'oral dans la classe : compétences, enseignement, activités, J.F. HALTE, Marielle RISPAIL, le Harmattan, 2005, p : 28). L'enseignement/apprentissage des langues, y compris la lecture et la graphie ?

L'écrit occupe une place très importante dans l'enseignement des langues. Il permet à l'apprenant d'écrire et de communiquer à travers sa langue. C'est l'un des objectifs les plus importants de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

Selon le dictionnaire Larousse Ecrire : « c'est à l'aide d'un crayon ou d'un stylo ou de tout autre moyen, tracer sur un support (généralement le papier) des signes représentants les mots d'une langue donnée, organise dans le but de conserver ou de transmettre un message précis appelé l'énoncé. » (Larousse, 1997 : 06).

D'après Dubois (1994 : 165), le terme ''écrit'' « désigne le type de discours dans lequel le locuteur déclame un texte complémentaire rédigé par lui ou par un autre. »

J-P, ROBERT, (2008 : 76) ajoute que l'écrit est une : « Activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances relatives au thème et au public, un savoir-faire qui comprend trois étapes : la production planifiée d'idées, la mise en mot et la révision. »

A partir de ces définitions, nous pouvons mettre en évidence que l'écrit est l'expression de la langue orale à travers des symboles graphiques nous permettent de consigner nos idées et nos réflexions.

2.1. La définition de l'écriture :

D'après le dictionnaire Le Robert, le mot écriture est définit comme « un système de signes visibles, tracés, représentant le langage parlé. » (2007 : 32).

L'écriture est une représentation de la parole et de la pensée par des signes graphiques conventionnels. Elle fait partie des compétences que tout individu doit acquérir car c'est une activité de construction de sens et de savoirs, favorisant ainsi l'organisation, la mobilisation, la mémorisation et la reconnaissance dans l'enseignement/apprentissage des langues, y compris la lecture et la graphie.

« C'est l'écrit de la trace, l'écrit de la note pour se souvenir, l'écrit-mémoire, l'écrit qui transcrit une parole de maitre ou d'élèvent la mettant en exergue, l'écrit qui maintient une information et libère du contexte immédiat »[1]

[1] . L'oral dans l'enseignement de l'écriture
L'apprentissage de l'écriture à travers l'oral : D ns de nombreux systèmes éducatifs, l'oral sert de base à l'apprentissage de l'écriture. Par exemple, l'enseignant peut faire lire à voix haute des textes aux élèves, les inviter à débattre ou à expliquer à l'oral avant de rédiger un texte.
L'oralité comme méthode pédagogique : Des exercices comme les débats, les présentations orales, ou les résumés oraux sont souvent utilisés pour aider les élèves à organiser leurs idées avant de les écrire.

2.2. Qu'est-ce qu'une production écrite ?

Au cycle primaire, l'expression écrite est le domaine où les apprenants doivent rédiger une production selon des règles, des attendus ou des sujets précis. La production écrite fait partie du code écrit (l'écrit-production). C'est une forme de communication au même titre que le code oral. Néanmoins, elle est différente de ce dernier, si on reconnaît au code oral une certaine souplesse puisqu'il tolère une certaine liberté et une certaine spontanéité, le code écrit est par contre intransigeant car il exige des contraintes (respect des normes) et de la réflexion.

D'après (J. Dolz), l'acte d'écrire « s'inscrit dans une situation de communication particulière, met en œuvre des structures linguistiques et réalise une intention de communication. Mais, il semble nécessaire que tout enseignant s'intéresse et se questionne sur les problèmes ou plutôt les erreurs que peuvent rencontrer l'apprenant dans sa production écrite.

Selon (Jean Pierre Cuq), « l'écrit utilisé comme substantif, ce terme désigne dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage par l'inscription, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue ». D'après cette citation, nous pouvons comprendre que « écrire » est la façon de concrétiser le langage sur un support dans le but de la lecture, et cela veut dire aussi que l'apprentissage se manifeste par le biais de l'écrit qui rend possible la lecture et l'interprétation des graphies.

2.3. Importance de la production écrite :

L'écriture n'est pas la simple traduction de la parole, mais un langage différent qui répond à d'autres exigences, il nous faut peu de mots pour exprimer l'essentiel elle est à la fois un objet et un outil d'apprentissage. L'écriture permet le processus nécessaire pour porter de nouvelles connaissances à l'expérience antérieur. Elle est considérée comme une puissante forme d'apprentissage, qui contribue au développement de la pensée critique chaque fois qu'un apprenant écrit, il personnalise ses apprentissages, l'action d'écrire contribue à générer des idées, des observations et des émotions. C'est une activité qui mobilise beaucoup de savoirs et de savoir-faire : grammaire, orthographe, syntaxe, organisation du texte.

Les activités de production écrite ne sont donc pas une perte de temps, il faut les proposer pour montrer qu'écrire est important, pour s'appuyer sur la collaboration entre les apprenants, pour faire un point sur les compétences écrites et varier les activités.[1]

[1] Mémoire de Master en didactique des langues étrangères, Thème : L'impact de la lecture sur l'amélioration des productions écrites. Cas des apprenants de 5AP. Présenté par : MAHIEDDINE Ahmed

3. L'oral dans l'enseignement de l'écriture :

Dans de nombreux systèmes éducatifs, l'oral sert de base à l'apprentissage de l'écriture. Par exemple, l'enseignant peut faire lire à voix haute des textes aux élèves, les inviter à débattre ou à expliquer à l'oral avant de rédiger un texte.[1] Aussi, l'oralité comme méthode pédagogique et des exercices comme les débats, les présentations orales, ou les résumés oraux sont souvent utilisés pour aider les élèves à organiser leurs idées avant de les écrire. Aussi les discussions en groupe permettent souvent de structurer une argumentation avant de la mettre par écrit.[2]

3.1. L'oral développe la production écrite chez les apprenants :

La participation à des activités orales expose les apprenants à un large éventail de vocabulaire et de structures grammaticales utilisés dans des contextes authentiques. L'écoute et la pratique de ces éléments à l'oral facilitent leur internalisation et leur utilisation ultérieure à l'écrit. L'interaction orale permet également de clarifier le sens de nouveaux mots et expressions grâce aux questions et aux reformulations.[3] Les activités orales telles que les discussions, les présentations et les débats obligent les apprenants à structurer leurs pensées de manière logique pour communiquer efficacement. Cette pratique de l'organisation des idées à l'oral se transfère naturellement à l'écrit, aidant les élèves à produire des textes plus cohérents et fluides.[4]

3.2. Renforcement de la confiance et de la motivation :

La confiance en soi et la motivation jouent un rôle central dans le processus d'apprentissage, en particulier dans l'acquisition des langues. Ces deux dimensions sont intimement liées : plus un apprenant se sent compétent, plus il est motivé à s'engager dans des activités linguistiques, et plus il est motivé, plus il est susceptible de progresser et de gagner en confiance. L'enseignant a un rôle clé dans le développement et le maintien de cette motivation, en créant un environnement positif, stimulant et sécurisant, qui valorise les efforts et les progrès de chaque élève. Le renforcement de la confiance passe par des activités accessibles, progressives, adaptées au niveau de l'apprenant, qui permettent de faire des réussites fréquentes. En résumé,

---

[1]Dolz, J., &Schneuwly, B. (1998). Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école. ESF éditeur.

[2]Bucheton, D. (2009). Les gestes professionnels dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. Revue française de pédagogie.

[3] Nation, I. S. P. (2001). Learning vocabulary in anotherlanguage. Cambridge UniversityPress. (Ce livre met en évidence l'importance de l'exposition répétée au vocabulaire dans différents contextes, y compris l'oral, pour une acquisition efficace.)

[4]Bygate, M. (1987). Speaking. Oxford UniversityPress. (Bygate explore les aspects de la fluidité et de la structuration du discours oral, qui sont des compétences transférables à l'écriture.)

. Halliday, M. A. K. (1994). An introduction to functionalgrammar. Edward Arnold. (Comprendre comment le langage fonctionne pour organiser des idées à l'oral aide à appliquer ces principes à l'écrit pour atteindre des objectifs communicatifs similaires.)

un apprenant motivé et en confiance est un apprenant plus actif, plus autonome et plus persévérant. Le renforcement de ces dimensions est donc essentiel pour un apprentissage durable et efficace des langues vivantes.

S'exprimer oralement avec succès, même dans des contextes moins formels, peut accroître la confiance des étudiants dans leurs capacités communicatives générales. Cette confiance peut réduire l'anxiété souvent associée à la tâche d'écrire et les encourager à s'engager davantage dans la production écrite[1].

3.3. Développement de la conscience métalinguistique :

La conscience métalinguistique désigne la capacité à réfléchir sur le langage lui-même, indépendamment de son usage immédiat dans la communication. Elle permet à l'apprenant de prendre du recul par rapport à la langue pour en analyser les formes, les structures, les fonctions et les usages.

Chez l'enfant, cette conscience ne se développe pas spontanément dès les premiers apprentissages linguistiques. Elle émerge progressivement, généralement à partir de l'âge de 5 à 7 ans, en lien avec le développement cognitif et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. C'est grâce à cette capacité que l'enfant peut, par exemple, repérer les sons d'un mot (conscience phonologique), identifier une faute grammaticale ou expliquer pourquoi une phrase est correcte ou non. Son développement peut être encouragé par une pédagogie qui valorise la réflexion sur la langue, par exemple à travers des jeux linguistiques, des manipulations de phrases, des discussions sur le sens ou l'usage des mots, et des explications guidées par l'enseignant.

Les discussions orales sur la langue, les erreurs fréquentes, les différentes manières de s'exprimer et le feedback reçu lors d'activités orales sensibilisent les étudiants aux aspects formels de la langue (grammaire, vocabulaire, prononciation). Cette conscience accrue facilite une utilisation plus précise et réfléchie de la langue à l'écrit.[2]

4. Les points de convergence et d'interaction entre l'oral et l'écrit :

4.1. La complémentarité des compétences :

La complémentarité des compétences fait référence à l'idée que différentes compétences notamment l'oral, l'écrit, la lecture et la compréhension – ne

[1]Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis : Issues and implications. Longman. (Bien que centré sur l'input, la réussite dans la production orale (output) peut renforcer le sentiment de compétence et la motivation à continuer à apprendre et à s'exprimer par écrit.)

[2]Prodromou, L. (1992). What do learnersthink about grammar ? In S. Fotos (Ed.), Traditions and innovations in languageteaching (pp. 103-118). Newbury House. (L'engagement actif dans la langue à travers l'oral peut rendre la réflexion sur la grammaire plus pertinente et applicable à l'écrit.)

fonctionnent pas de manière isolée, mais qu'elles s'enrichissent mutuellement. Dans le cadre de l'apprentissage d'une langue, par exemple, la production orale permet de formuler des idées, tandis que la compréhension orale permet d'interagir efficacement l'écrit, quant à lui, renforce la structuration de la pensée, et la lecture développe le vocabulaire et les modèles syntaxiques. Ces compétences sont interdépendantes : progresser à l'oral aide à mieux écrire, lire améliore la qualité d'expression, et écrire solidifie les acquis oraux. C'est pourquoi l'enseignement moderne des langues met l'accent sur une approche intégrée, dans laquelle les compétences sont développées de manière complémentaire pour favoriser un apprentissage global et cohérent.

L'oral et l'écrit mobilisent des compétences linguistiques partagées : la maîtrise du lexique, de la syntaxe, et de la cohérence discursive. Ces deux formes de langage s'enrichissent mutuellement : l'oral prépare l'écrit (par la structuration des idées, le vocabulaire, la logique), tandis que l'écrit renforce la rigueur linguistique utile à l'oral formel.[1]

4.2. L'influence de l'oral sur la forme de l'écrit :

L'écriture contemporaine (notamment dans les dialogues, les blogs, les écrits scolaires, les réseaux sociaux) intègre de plus en plus des éléments de l'oralité : spontanéité, phrases courtes, marques d'émotion, tournures familières, cette oralisation de l'écrit crée des textes plus accessibles, vivants et interactifs.[2]

L'influence de l'oral sur la forme de l'écrit est de plus en plus marquée dans les pratiques contemporaines, que ce soit dans les dialogues, les blogs, les écrits scolaires ou sur les réseaux sociaux. Cette tendance, appelée oralisation de l'écrit, se manifeste par l'intégration d'éléments caractéristiques de la langue parlée : une spontanéité dans le style, des phrases plus courtes et plus simples, des marques d'émotion comme les interjections ou les onomatopées, ainsi que des tournures familières ou colloquiales. Ces traits donnent aux textes une dimension plus vivante et dynamique, créant une proximité avec le lecteur qui retrouve dans l'écrit le rythme et la chaleur de la parole. Par ailleurs, cette oralisation favorise l'interactivité, notamment sur les plateformes numériques, où les échanges se font en temps réel et dans un style plus naturel. En rendant les écrits plus accessibles et moins formels, cette influence de l'oral contribue à renouveler les formes d'expression écrite et à rapprocher les deux modes de communication, tout en répondant aux attentes et aux usages actuels des lecteurs.

[1]Marcus, S. (2005). Parole et écriture : Permanences et mutations. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
[2]Adam, J.-M. (2001). La linguistique textuelle : Une introduction à l'analyse textuelle des discours. Paris : Armand Colin.

4.3. Une visée commune : la construction du sens :

Au-delà des différences formelles, oral et écrit partagent une même finalité : communiquer, convaincre, informer, raconter. Ils mobilisent tous deux des stratégies discursives (narration, argumentation, explication) pour construire et transmettre du sens, dans l'enseignement, exploiter cette proximité permet de mieux former les élèves à l'expression globale[1] .

Dans le cadre de l'enseignement, cette proximité entre oral et écrit peut-être exploitée de manière pédagogique. En effet, travailler de concert ces deux formes d'expression permet aux élèves de mieux comprendre les mécanismes de la communication, d'acquérir des compétences transférables d'un mode à l'autre et de développer une expression globale, cohérente et efficace. Par exemple, un travail d'écriture argumentative peut précéder une prise de parole sur le même sujet, favorisant ainsi la structuration des idées et la clarté de l'expression orale. Inversement, un débat ou une discussion peut servir de base à la rédaction d'un texte argumentatif, en aidant les élèves à formuler leur pensée et à enrichir leur vocabulaire.

Cette articulation entre oral et écrit ne se limite pas à un simple va-et-vient technique ; elle favorise une véritable conscience linguistique et discursive, essentielle pour former des locuteurs/scripteurs compétents, capables de s'adapter à des contextes variés, de maîtriser les registres et d'ajuster leur discours selon les intentions et les interlocuteurs.

5. Enjeux didactiques de l'intégration de l'oral dans l'enseignement de l'écrit :

L'intégration de l'oral dans l'enseignement de l'écrit représente un enjeu didactique majeur, car ces deux compétences langagières sont profondément liées et se renforcent mutuellement. D'un point de vue pédagogique, mobiliser l'oral dans les situations d'écriture permet de favoriser la construction du sens, la planification des idées, ainsi qu'une meilleure appropriation des structures linguistiques.

L'intégration de l'oral dans l'enseignement de l'écrit permet aux élèves de verbaliser leurs idées avant de les formaliser. Cette étape de mise en mots à l'oral aide à clarifier la pensée, à structurer les arguments, et à organiser les contenus avant la rédaction. L'oral devient ainsi un outil cognitif au service de la compréhension et de la planification textuelle.[2]

[1]Bautier, É. &Crinon, J. (2011). L'oral pour apprendre. Paris : ESF.
[2]Dolz, J., Noverraz, M., &Schneuwly, B. (2001). Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école. Paris : ESF.

5.1. Développer une posture réflexive chez les élèves :

Développer une posture réflexive chez les élèves signifie les amener à prendre conscience de leurs propres processus d'apprentissage, à analyser leurs réussites comme leurs erreurs, et à adopter une attitude critique et constructive vis-à-vis de leur travail. Cette posture est essentielle pour former des apprenants autonomes, capables de réguler leurs apprentissages et de progresser de manière durable.

Quand l'oral est utilisé dans des activités de relecture, d'explication ou de débat sur les textes, il favorise la réflexion sur le langage et le travail d'écriture. Cette posture métacognitive permet aux élèves de mieux comprendre les effets de leurs choix linguistiques et de progresser dans leur expression écrite.[1]

5.2. Articuler les compétences langagières :

Cette articulation permet de dépasser une approche cloisonnée des apprentissages. Par exemple, écouter un débat (compréhension orale) peut préparer à une prise de parole argumentée (production orale), qui elle-même peut déboucher sur la rédaction d'un texte d'opinion (expression écrite). Lire un récit (compréhension écrite) peut alimenter la production orale ou écrite d'un texte narratif. Ce type de progression rend les apprentissages plus riches, plus concrets et plus ancrés dans des situations de communication authentiques.

L'oral et l'écrit doivent être envisagés comme des composantes d'un même ensemble de compétences langagières. Une didactique intégrée permet de passer de l'un à l'autre selon les objectifs (préparation, reformulation, révision) et de construire une maîtrise globale du langage.[2]

5.3. Réduire les inégalités scolaires :

Les élèves issus de milieux moins familiers avec les codes de l'écrit peuvent s'appuyer sur leurs compétences orales pour entrer dans l'écriture. L'oral permet une approche plus intuitive et interactive qui diminue l'angoisse face à la page blanche et renforce la confiance en soi.[3]

Dans le contexte scolaire, l'oral peut jouer un rôle clé dans la réduction des inégalités, en particulier pour les élèves issus de milieux moins familiers avec les codes de l'écrit. Ces élèves, parfois en difficulté face aux exigences de la langue écrite – formalisme, syntaxe complexe, vocabulaire abstrait – disposent pourtant souvent de compétences orales solides, acquises dans leur environnement quotidien. En valorisant ces acquis,

[1]Reuter, Y. (2007). Didactique de l'écriture. Paris : Retz.
[2]Bucheton, D. & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels dans la classe : Éthique et pratique de l'enseignement. Paris : ESF.
[3]Bautier, É. &Crinon, J. (2011). L'oral pour apprendre. Paris : ESF.

l'école peut créer des ponts entre les deux formes d'expression, facilitant l'accès à l'écriture.

L'oral offre en effet une approche plus intuitive, spontanée et interactive, qui permet aux élèves d'explorer leurs idées à voix haute, de tester des formulations, de recevoir des retours immédiats. Ce travail préparatoire diminue l'angoisse de la page blanche, libère la parole intérieure, et favorise une entrée progressive dans l'écrit. Par exemple, raconter une expérience à l'oral, avant de la transcrire, permet aux élèves de se concentrer d'abord sur le contenu avant de s'attaquer à la forme.

Ce processus contribue également à renforcer la confiance en soi. Les élèves prennent conscience qu'ils ont des choses à dire, qu'ils savent déjà communiquer, et que l'écrit peut être une prolongation – non une rupture – de leurs compétences existantes. En mobilisant l'oral comme tremplin vers l'écrit, l'école permet une approche plus inclusive de l'apprentissage de la langue, qui reconnaît la diversité des parcours et valorise toutes les formes d'expression. Ainsi, l'articulation entre oral et écrit ne favorise pas seulement la maîtrise de la langue ; elle participe aussi à une démocratisation des apprentissages, en donnant à chaque élève les moyens de s'exprimer, de comprendre, et de réussir.

En conclusion, la relation entre l'oral et l'écrit ne se réduit pas à une simple opposition, mais s'inscrit dans une dynamique de complémentarité. Une approche pédagogique qui valorise cette continuité, tout en reconnaissant les spécificités de chaque mode, permet d'ouvrir de nouvelles perspectives pour l'enseignement du français. En tenant compte des formes hybrides, des genres discursifs et des pratiques sociales de langage, on favorise une meilleure maîtrise de la langue, à la fois à l'oral et à l'écrit. Ainsi, loin d'être une barrière, l'oral devient un tremplin vers l'écrit.

Chapitre 03 :

L’oral dans le système éducatif algérien

Chapitre 3 : l'oral dans le système éducatif algérien

Ce chapitre analyse la place de l'enseignement de l'oral dans le système éducatif algérien, particulièrement au cycle primaire. Il retrace l'évolution de cette compétence, en décrivant d'abord la période avant 2003 où l'oral était secondaire par rapport à l'écrit. Il aborde ensuite les réformes entreprises après 2003, notamment l'introduction de l'Approche par les Compétences (APC), qui ont visé à donner à l'oral une place plus centrale.IL examine aussi les objectifs de ces réformes et la didactique du français oral, et précise que le but de l'oral au primaire est de servir de fondation à l'écrit en développant chez l'enfant l'aisance et les structures de base de la langue.

Dans le système éducatif algérien, l'enseignement de l'oral au cycle primaire a longtemps été relégué au second plan, au profit de l'écrit. Cependant, face aux besoins communicationnels des apprenants et à l'évolution des approches pédagogiques modernes, l'État algérien a entrepris plusieurs réformes visant à accorder une place plus centrale à la compétence orale.

Avant la réforme éducative de 2003, le système scolaire algérien était fortement influencé par les modèles d'enseignement hérité de la période coloniale, marqués par une pédagogie traditionnelle, transmissive et centrée sur l'écrit. Dans ce contexte, l'oral occupait une place marginale, souvent considérée comme un outil auxiliaire de l'apprentissage plutôt qu'une compétence à part entière. Ce déséquilibre se manifestait dans la conception des programmes, les pratiques de classe, et les modalités d'évaluation.

1.Le système éducatif algérien avant 2003 :

Le système éducatif algérien de l'après-indépendance jusqu'au début des années 2000 se caractérisait par :

- Une centralisation rigide des programmes et des méthodes d'enseignement,
- Une pédagogie de répétition et de mémorisation,
- Une primauté de l'écrit dans toutes les disciplines,
- Une absence de prise en compte de la communication orale réelle.

Dans les classes du primaire, les activités orales étaient réduites à la lecture à haute voix, à la récitation de textes appris par cœur (poésie, maximes), ou à la répétition collective de phrases types. L'élève était rarement amené à s'exprimer librement, à dialoguer ou à argumenter.[1]

[1] *« L'enseignement reposait sur la répétition, la récitation et la lecture mécanique. L'élève était un récepteur passif. » (MEN, Rapport de diagnostic sur l'enseignement du français, 2001)*

L'absence de statut didactique de l'oral dans les programmes de langue (arabe et français) ne définissait pas l'oral comme une compétence communicative. Il n'existait pas de progression claire des objectifs oraux, ni de critères d'évaluation associés à la prise de parole. Les enseignants n'étaient pas formés à la didactique de l'oral : les formations initiales insistaient sur la grammaire, la lecture et l'écriture. L'oral était pratiqué souvent de manière intuitive ou ponctuelle.[1]

L'évaluation écrite des examens du cycle primaire avant 2003 (ex. : examen de la 6ème année) étaient uniquement écrits, même en langue vivante. Cette absence d'évaluation orale renforçait le désintérêt pour cette compétence dans les pratiques pédagogiques. En conséquence, les élèves pouvaient obtenir de bons résultats scolaires tout en ayant des difficultés à s'exprimer oralement, que ce soit en langue maternelle ou étrangère. La société algérienne étant multilingue, les enfants arrivent souvent à l'école avec une richesse linguistique orale (dialecte arabe, amazigh, français entendu dans l'environnement). Cependant, cette richesse était ignorée voire réprimée à l'école, où seule la norme écrite standard était valorisée.[2]

De ce fait, il y a un grand impact sur l'oral :

- L'oral devient une compétence fondamentale à développer chez l'élève dès la 1ère année primaire.
- L'objectif est de permettre à l'élève de comprendre et de produire des messages oraux simples dans des situations de communication scolaire ou quotidienne.
- L'enseignant devient facilitateur de parole, et non seulement transmetteur de savoir.[3]

2. Les réformes de l'oral dans le système éducatif algérien au primaire après 2003 :

- Introduire l'Approche par les Compétences (APC) : Adoptée officiellement en 2003, l'Approche par les Compétences a instauré une pédagogie active et centrée sur l'élève. Elle considère la langue non plus comme une accumulation de règles, mais comme un

[1] *« L'oral n'est pas enseigné, il est seulement pratiqué. Il n'est ni évalué, ni planifié, ni considéré comme un apprentissage autonome. »*
(Institut National de Recherche en Éducation – INRE, étude interne, 2000)

[2] *« L'école algérienne a longtemps refusé d'exploiter les compétences orales et linguistiques préexistantes de l'élève. » (Mebarki, S. - Conférence sur les politiques linguistiques, Alger, 2002)*

[3] Ministère de l'Éducation Nationale, Algérie, 2003 – Plan de rénovation pédagogique

outil de communication à mobiliser dans des situations réelles. L'oral devient ainsi un axe prioritaire de l'enseignement.[1]

- Révision des programmes de langues (2005–2016) L'arabe et le français : Les nouveaux programmes de français (2005, révisés en 2016) et d'arabe ont consacré une section spécifique à l'oral. On y distingue deux grandes compétences :

- La compréhension orale (écoute de consignes, d'histoires, de dialogues, etc.) ;
- La production orale (prise de parole, description, narration, reformulation, interaction, argumentation).

-Intégration des activités langagières orales sont intégrées dès la 1ère année primaire en arabe et dès la 3ème année en français, à travers des :

- Jeux de rôles,
- Chants,
- Discussions dirigées
- Exposés oraux.[2]

- Introduction de l'anglais au primaire (2023) : À partir de l'année scolaire 2023–2024, l'enseignement de l'anglais a été introduit dès la 3ème année primaire. Le programme insiste sur le développement d'un oral simple mais fonctionnel, écouter et comprendre des phrases simples, répéter et prononcer des mots courants et échanger des salutations, des présentations simples.[3]

La production orale occupe une place centrale dans l'évaluation des élèves de 5ème année primaire (5ème AP) en Algérie. Le ministère de l'Éducation nationale a mis en place une grille d'évaluation uniforme pour garantir une appréciation objective et cohérente des compétences orales des élèves. Cette grille est utilisée dans le cadre de l'évaluation continue et lors des examens de fin d'année.

Le système éducatif algérien accorde une grande importance à l'évaluation de l'expression orale, car elle permet de mesurer plusieurs compétences clés chez l'élève : la compréhension d'une situation de communication, la capacité à

[1] *« L'élève est appelé à produire des énoncés oraux adaptés à la situation de communication, à comprendre des messages et à interagir dans des contextes scolaires et sociaux. »*
(MEN, Document de la réforme, 2003)

[2] *« L'enseignement/apprentissage du français vise à développer chez l'élève des compétences langagières orales et écrites, dans des contextes variés et authentiques. » MEN, Programme de français – 3e AP, 2016*
MEN (2016). *Programme de français, 3e année primaire.*
MEN (2015). *Programme d'arabe, cycle primaire.*

[3] MEN **(2023).** *Programme d'anglais – 3e année primaire.* Disponible sur : https://www.education.gov.dz

s'exprimer de manière appropriée selon le contexte, l'utilisation d'un vocabulaire adapté, ainsi que l'application des règles sociales de communication. Ces objectifs sont précisés dans le guide d'évaluation des acquis des élèves du cycle primaire publié par le ministère de l'Éducation nationale. La grille d'évaluation proposée comprend deux volets : la compréhension et la communication orales, qui évaluent la capacité à identifier le thème, les unités de sens et à réagir de façon pertinente, et la production orale, qui se concentre sur le choix du vocabulaire et le respect des usages linguistiques. Chaque critère est noté selon quatre niveaux de maîtrise (très satisfaisante, satisfaisante, peu satisfaisante, non satisfaisante), permettant ainsi de situer précisément le niveau de l'élève. Sur le plan pédagogique, cette évaluation vise à renforcer la compétence communicative, encourager l'interaction en classe, développer la confiance en soi à l'oral, et préparer les élèves à diverses situations de communication. Elle s'inscrit dans une démarche globale appuyée par des recherches en didactique qui soulignent l'importance de l'oral dans l'apprentissage des langues étrangères.

3. Objectifs des réformes récentes (depuis 2003) :

Selon le ministère de l'Éducation nationale, les objectifs de la réforme engagée en 2003 sont :

- Moderniser les programmes : Introduction des compétences clés, promotion de l'apprentissage actif.
- Revoir les manuels scolaires : Alignement sur des méthodes pédagogiques modernes.
- Former les enseignants : Mise en place d'instituts de formation pour améliorer les pratiques pédagogiques.
- Diversifier les langues : Renforcement de l'apprentissage du français et de l'anglais.
- Évaluer continuellement : Introduction d'un système d'évaluation plus formatif.[1]

4. Le Français oral et sa didactique :

La maîtrise de l'oral français fait partie des compétences expressives dans cette langue. Cette aptitude s'apprend dès le jeune âge à l'école primaire à partir des séances de langage, de lecture et même dans d'autres disciplines quand le français est un moyen d'enseignement : Le cas du système éducatif algérien avant l'arrivée du fondamental. Elle s'acquiert aussi, involontairement, dans le milieu familial bilingue ou francophone et se renforce à l'école par l'adoption des règles grammaticales et syntaxiques. L'oral représente la première marche vers la maîtrise de la langue française avant de passer à

[1] *Ministère de l'Éducation nationale d'Algérie, Plan stratégique 2003–2015.*

l'écrit et à la lecture. Pour communiquer oralement en français, il ne suffit pas de connaître la langue et le système linguistique mais il faut aussi savoir s'en servir en fonction des situations de communication. Pour cela, il nous paraît préférable de valoriser les séances d'expression orale, de varier les thèmes et les textes supports des documents pédagogiques en fonction des milieux socioculturels algériens.[1]

5. Le but de l'oral par rapport à l'écrit chez l'enfant au primaire :

Dans le système éducatif algérien, notamment au primaire, l'oral est considéré comme la première compétence linguistique à développer avant l'écrit. Le ministère de l'Éducation nationale stipule que l'oral constitue un support d'entrée dans la langue et permet de :

- Développer l'aisance langagière des enfants dans des situations de communication authentique.
- Acquérir les structures de base de la langue, qui faciliteront ensuite l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.
- Servir d'outil de médiation pour mieux comprendre le monde, exprimer ses besoins et coopérer avec les autres.

Une étude de Rabea Khatir (Université d'Alger 2) met en avant que l'oral à l'école algérienne doit être utilisé comme un vecteur de pensée, de structuration cognitive et d'organisation du discours, préparant ainsi l'enfant à l'écrit sans le précéder de manière artificielle.[2]

Dans le contexte de l'école primaire algérienne, l'enseignement de l'oral joue un rôle fondamental et complémentaire à celui de l'écrit. Il vise à développer chez l'enfant des compétences essentielles pour sa réussite scolaire et son intégration sociale.

L'enseignement de l'oral au primaire poursuit plusieurs objectifs :

- Développement de la pensée : L'oral permet à l'enfant de structurer et d'exprimer sa pensée de manière claire et cohérente.
- Communication efficace : Il favorise la capacité à interagir avec autrui, à écouter et à répondre de manière appropriée dans diverses situations.
- Préparation à l'écrit : La maîtrise de l'oral constitue une base solide pour l'apprentissage de l'écrit, en facilitant la compréhension des structures linguistiques et la production de textes.[3]

[1] Thèse de Magister « Le Français oral et sa didactique au collège algérien » réalisé par BoukriaSaiden2007, Blida.
[2](GERFLINT – Revue Algérienne)
[3]https://www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/le-systeme-devaluation/

Des études menées dans le contexte algérien soulignent l’importance de l'oral à l'école primaire. Par exemple, une recherche sur l'enseignement de l'oral en Algérie indique que :"L'enseignement de l'oral au primaire 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."[1]
Les programmes de français au primaire (MEN, Algérie, 2007) stipulent que : « L’élève doit apprendre à comprendre des messages oraux, à y répondre, à reformuler, à s’exprimer oralement de manière spontanée, organisée, et progressive avant d’être en mesure d’écrire. »

En conclusions, l'oral au primaire dans le système éducatif algérien vise principalement à établir la communication, la compréhension immédiate, l'acquisition intuitive de la langue et à préparer le terrain phonologique et narratif pour l'écrit, tout en favorisant le développement social et cognitif de l'enfant. L'écrit, s'appuyant sur cette base orale, introduit progressivement la fixation de la pensée, la structuration formelle et une maîtrise plus consciente des codes, permettant une communication différée et une réflexion plus approfondie. Les deux modalités sont essentielles et interdépendantes.

[1] https://gerflint.fr/Base/Algerie12/samira_ouyougoute.pdf?

Deuxième partie :
Cadre pratique

Introduction

Après avoir exposé les fondements théoriques mettant en évidence les liens étroits entre la production orale et la production écrite dans l'apprentissage du FLE, cette deuxième partie se consacre à l'étude du terrain visant à vérifier ces apports en situation réelle. Elle repose sur une expérimentation menée auprès d'élèves de cinquième année primaire, dans le but d'observer concrètement l'impact de l'oral sur leurs compétences rédactionnelles.

L'objectif de cette partie est de décrire le contexte pédagogique, le profil des apprenants, ainsi que les outils didactiques utilisés. Nous y présenterons également la méthodologie de l'expérimentation, qui consiste à comparer deux types d'activités de production écrite : l'une réalisée sans préparation orale préalable, et l'autre intégrant une phase orale en amont. Cette démarche vise à analyser les différences qualitatives entre les productions obtenues, et à identifier les effets de l'oral sur la structuration, la richesse lexicale et la cohérence des textes produits par les élèves.

Ainsi, cette partie s'organise en trois chapitres

D'abord, le premier chapitre décrit le terrain d'étude, les caractéristiques de l'échantillon, et les documents pédagogiques utilisés. Ensuite le deuxième présente le déroulement de l'expérimentation et les différentes étapes mises en place. Quant au dernier, il est consacré à l'analyse des résultats, à leur interprétation, ainsi qu'à l'étude du questionnaire destiné aux enseignants.

Cette exploration empirique permettra d'apporter des éléments concrets pour confirmer ou nuancer notre hypothèse, et de proposer, en conclusion, des pistes pédagogiques en faveur d'une intégration réfléchie de l'oral dans l'enseignement de l'écrit au primaire.

Chapitre 01 :

Partie descriptive du terrain

Chapitre I : Partie descriptive du terrain

Ce chapitre, qui inclut la section pratique, est consacré à décrire les outils pédagogiques et exposer des renseignements sur le corpus faisant l'objet de notre étude et sur l'approche choisie pour examiner ce dernier.

Mais avant de parler de notre expérimentation, il nous paraît essentiel d'analyser les outils pédagogiques officiels mis à disposition des enseignants en 5ème année primaire, à savoir : le programme, le manuel scolaire et la répartition annuelle des apprentissages. Cette étape est indispensable, car elle nous permet de Comprendre les orientations didactiques prescrites par le ministère de l'Éducation ; Identifier les objectifs d'apprentissage liés à l'écrit tels qu'ils sont formulés dans le programme officiel ; Évaluer la cohérence entre les contenus. Aussi les compétences visées et les supports proposés aux élèves ; déterminer dans quel cadre institutionnel notre expérimentation pourra s'inscrire, et comment elle pourra compléter et adapter ou enrichir les pratiques existantes.

Ainsi, cette analyse préalable constitue le point de départ fondamental pour construire une expérimentation rigoureuse, cohérente et conforme aux attentes du niveau 5ème AP.

1. Les outils pédagogiques :

. Le programme scolaire de 5ème AP :

- **Description :**

Le programme présenté propose une approche progressive, riche et variée de l'apprentissage de la langue française. Il s'articule autour de quatre projets pédagogiques concrets, conçus pour développer les compétences orales et écrites des élèves tout en les sensibilisant à des thématiques proches de leur quotidien et de leur environnement. Chaque projet est structuré en deux séquences, avec des activités de compréhension orale, de lecture, et de production langagière, selon un rythme bien défini.

Projet 1 : À la découverte des animaux sauvages

Ce premier projet invite les élèves à s'immerger dans le monde fascinant des animaux sauvages.

- Dans la première séquence, ils apprennent à décrire le portrait physique d'un animal à travers des dialogues oraux et des textes comme *La Gazelle*. La

production orale et écrite porte sur la présentation descriptive d'un animal choisi.

- La seconde séquence va plus loin, en enrichissant cette description avec des informations sur le régime alimentaire, l'habitat, ou encore les noms du mâle, de la femelle et du petit. Le *Fennec*, animal emblématique du désert, sert ici de support.

Projet 2 : Un lieu exceptionnel à raconter

Dans ce deuxième projet, les élèves voyagent à travers les mots en explorant un lieu marquant de leur environnement ou de leur vécu : un musée, un parc d'attractions, un site touristique…

- La première séquence est axée sur le récit d'une visite : d'où part-on, quand, avec qui, pourquoi. Les élèves sont amenés à raconter un souvenir réel ou imaginaire.
- La seconde séquence approfondit la description du lieu visité : activités effectuées, caractéristiques physiques, émotions ressenties. C'est une véritable invitation à décrire l'environnement et les expériences vécues.

Projet 3 : Comprendre et agir face aux catastrophes naturelles

Ce projet aborde un thème plus grave, mais essentiel : les catastrophes naturelles.

- Dans la première séquence, les élèves découvrent les actions des secouristes (secourir, rassurer, soigner, évacuer…) à travers des dialogues courts et concrets. Ils apprennent à les citer clairement.
- La deuxième séquence propose de décrire les actions à adopter soi-même en cas de tremblement de terre ou d'inondation, dans une démarche de prévention et de responsabilisation.

Projet 4 : Protéger notre planète

Enfin, le quatrième projet sensibilise les élèves à la protection de l'environnement, une priorité éducative actuelle.

- La première séquence permet de nommer les dangers qui menacent notre planète : pollution, déforestation, gaspillage…
- La seconde séquence leur apprend à formuler des conseils simples mais efficaces pour préserver la nature : ne pas jeter les déchets, économiser l'eau, planter des arbres, etc.

En conclusion, le programme structuré combine efficacement l'éducation au langage et l'ouverture au monde. À travers des sujets concrets et mobilisateurs, il donne aux élèves les moyens de s'exprimer avec clarté, d'écouter activement, de lire avec

compréhension et de rédiger avec sens. Il les prépare, avec sensibilité et intelligence, à devenir des citoyens responsables, conscients des enjeux naturels et humains qui les entourent

-Présentation :

Le programme scolaire de 5ème AP est en adéquation totale avec la pédagogie du projet, il comporte 4 projets et chaque projet se devise en deux séquences.

Concernant les séances de la compréhension orale, une seule séance de 30 min maximum est programmée dans chaque séquence dans un projet. Tandis que les séances de production orale, une heure leur est consacrée dans chaque séquence et qui se devise en deux temps ; 30min d'entraînement à la mobilisation et 30min production orale. Quant à la production écrite de 30 min, elle est à la fin de la séquence de chaque projet.

-Commentaire :

Le programme proposé est riche, structuré et centré sur des thématiques porteuses de sens pour les élèves. Il combine le développement des compétences langagières (compréhension, expression orale et écrite) avec une éducation aux valeurs citoyennes et environnementales. Chaque projet constitue une unité cohérente, avec une articulation claire entre les activités de compréhension et les tâches de production.

Tout d'abord, la diversité des thématiques abordées telles que les animaux sauvages, les lieux exceptionnels, les catastrophes naturelles et la protection de l'environnement constitue un véritable moteur de motivation. Ces sujets, en lien direct avec les centres d'intérêt des élèves, facilitent leur implication et permettent d'activer leurs connaissances préalables. Ensuite, le programme suit une progression logique et structurée, alternant entre activités de compréhension (orale et écrite) et tâches de production. Cette organisation pédagogique permet une consolidation progressive des apprentissages et encourage la réutilisation active du lexique et des structures acquises. Un autre point fort est l'attention particulière portée à l'expression orale. Le temps alloué (30 minutes d'entraînement suivies de 30 minutes de production) offre un cadre favorable à la prise de parole, à l'enrichissement du vocabulaire et au développement de la fluidité verbale.

Le programme a également le mérite de sensibiliser les élèves à des enjeux contemporains importants. Les projets liés aux catastrophes naturelles et à l'environnement participent à la formation d'élèves responsables, conscients de leur rôle dans la société et dans la protection de la planète Enfin, la progressivité des tâches est bien pensée : les élèves avancent à leur rythme dans un cadre rassurant, tout en étant régulièrement amenés à relever de nouveaux défis langagiers. Cependant,

quelques pistes d'amélioration pourraient être envisagées pour optimiser encore davantage l'impact du programme. Il serait intéressant, par exemple, de diversifier les supports pédagogiques. Si l'utilisation du manuel est pertinente, elle pourrait être complétée par des vidéos courtes, des images, ou des supports interactifs afin de répondre aux différents styles d'apprentissage des élèves. Il serait également bénéfique de favoriser davantage la différenciation pédagogique, en prévoyant des adaptations spécifiques pour les élèves en difficulté ou pour ceux qui ont un rythme d'apprentissage plus rapide (supports visuels simplifiés, lexiques, activités de reformulation, etc.).

Par ailleurs, les thématiques des projets 3 et 4 se prêtent particulièrement bien à une approche interdisciplinaire, en lien avec les sciences, la géographie ou l'éducation civique. Cela permettrait de renforcer la cohérence globale des apprentissages et de donner plus de sens aux savoirs.

Enfin, il est recommandé d'encourager l'autonomie des élèves en intégrant des activités de recherche personnelle, des jeux de rôle, ou de petits exposés, afin de développer leur capacité à apprendre par eux-mêmes et à s'impliquer activement dans leur parcours scolaire.

En résumé, ce programme constitue une base solide et stimulante pour l'enseignement du français. En s'appuyant sur des thématiques engageantes, une organisation structurée et des objectifs clairs, il favorise un apprentissage actif et contextualisé de la langue. Avec quelques ajustements, il peut devenir un levier puissant pour développer chez les élèves des compétences langagières durables, une pensée critique, et une conscience citoyenne.

. Le manuel scolaire de 5ème AP :

-Description :

Le manuel de français de 5ème année primaire, édition 2019, intègre la production orale (PO) de manière structurée et progressive dans chaque séquence d'apprentissage. Chaque projet pédagogique est divisé en plusieurs séquences, et chacune comprend des activités spécifiques dédiées à la production orale.

L'organisation des activités de production orale selon le manuel officiel : chaque séquence est organisée en plusieurs rubriques, dont :

- Production orale [Je m'exprime] : Cette rubrique permet aux élèves de développer progressivement leurs compétences en expression orale.

- Production écrite [Je rédige mon texte] : Située généralement après la production orale, elle permet aux élèves de mettre en œuvre les acquis oraux dans des activités d'écriture.

Ainsi, la production orale précède systématiquement la production écrite, servant de préparation et de support à cette dernière. Le manuel comprend quatre projets, chacun subdivisé en plusieurs séquences. Chaque séquence contient une rubrique dédiée à la production orale. Par conséquent, le nombre total des séances de production orale correspond au nombre total des séquences de production écrite dans le manuel. Concernant les pages spécifiques, les activités de production orale sont réparties tout au long du manuel, intégrées dans les différentes séquences. Il n'existe pas de section unique regroupant toutes ces activités, car elles sont conçues pour être abordées en lien avec les autres compétences langagières développées dans chaque séquence.

La production orale occupe une place centrale dans le manuel de français de 5ème AP. Elle est systématiquement intégrée dans chaque séquence, précédant la production écrite et servant de base à celle-ci. Les activités sont variées et visent à développer les compétences orales des élèves de manière progressive et contextualisée.

-Présentation :

Ce manuel « Mon livre de français » 5ème année primaire (réforme 2G, 2019) Rédigé et publié par le Ministère de l'Éducation nationale via l'Inspection Générale de la Pédagogie, réalisé par l'Office national des publications scolaires (ONPS), sert d'outil principal pour accompagner, structurer et enrichir les apprentissages des élèves de 5ème AP. Il se distingue par une pédagogie par projets, la prise en compte des compétences transversales, et s'inscrit dans le cadre d'une politique nationale de réforme éducative.

-Commentaire :

Le manuel de français destiné à la 5ème année primaire, édition 2019, adopte une approche progressive et cohérente de l'enseignement de la langue. Il propose 12 séances de production orale, réparties dans les quatre projets pédagogiques composés chacun de trois séquences. Chaque séquence intègre une rubrique intitulée « Je m'exprime », spécifiquement dédiée à la production orale, positionnée avant les activités de production écrite.

Cette organisation pédagogique traduit une volonté claire de faire de l'oral un levier d'apprentissage : les élèves sont d'abord amenés à s'exprimer à l'oral pour consolider leurs idées, s'approprier les structures linguistiques, et se préparer à l'écrit. Ainsi, la production orale n'est pas marginale ni ponctuelle, mais intégrée

pleinement au processus d'enseignement-apprentissage. Elle sert d'étape préparatoire essentielle à l'élaboration des textes écrits, renforçant la cohérence et la fluidité de l'expression écrite des élèves.

Toutefois, si la structuration du manuel valorise cette progression de PO vers PE, il reste nécessaire que les enseignants exploitent pleinement ces moments d'expression orale, en créant un climat favorable à la prise de parole et en évitant de réduire l'oral à une simple restitution mécanique. Une mise en œuvre efficace suppose une gestion active de la classe, une valorisation des interactions, et une adaptation aux rythmes variés des apprenants.

En conclusion, la répartition des séances de production orale avant l'écrit dans le manuel de 5ème AP reflète une démarche pédagogique solide, qui peut contribuer à développer les compétences langagières des élèves, à condition que ces séances soient pleinement investies dans la pratique quotidienne de la classe.

. La répartition annuelle de 5ème année primaire :

-Description :

Dans l'enseignement du français en 5ème année primaire, la répartition annuelle constitue un outil fondamental qui permet à l'enseignant de planifier l'ensemble des apprentissages sur l'année scolaire. Elle découle directement des orientations du programme officiel et du manuel scolaire, et propose une organisation temporelle et pédagogique cohérente, adaptée aux contraintes de l'année scolaire et aux objectifs d'apprentissage. La répartition prévoit 84 heures d'enseignement du français, réparties sur 28 semaines, à raison de trois heures par semaine, généralement organisées en trois séances d'une heure. Cette répartition est structurée autour de quatre projets pédagogiques, chacun divisé en deux séquences, ce qui donne un total de huit séquences annuelles. Chaque séquence s'étale sur environ 10 heures d'enseignement, permettant une progression rigoureuse des compétences langagières : compréhension orale et écrite, production orale et écrite, étude de la langue (grammaire, vocabulaire, conjugaison), et éducation à la citoyenneté. Les séquences sont construites selon une démarche didactique progressive. Elles débutent par une mise en situation motivante, généralement appuyée sur un support visuel ou sonore, suivie d'activités de compréhension orale, puis de travaux sur le lexique et la syntaxe, avant de s'achever sur une tâche finale de production écrite ou de présentation orale. L'oral y est omniprésent et intégré de manière transversale. Bien qu'aucun volume horaire spécifique ne lui soit explicitement attribué, la production orale intervient à chaque étape de l'apprentissage : lors des échanges en classe, des reformulations collectives, de la préparation des écrits, ou encore dans des activités de simulation ou de jeu de rôle.

La répartition annuelle met donc en place un cadre temporel précis qui respecte l'équilibre entre les compétences à développer, tout en laissant une marge de manœuvre à l'enseignant pour adapter les activités au rythme de sa classe. Elle garantit également une progression harmonieuse sur l'ensemble de l'année scolaire, en lien étroit avec les contenus du manuel, et s'inscrit dans une logique de pédagogie par projets prônée par la réforme de deuxième génération. Ainsi, elle constitue une charpente pédagogique essentielle, assurant la cohérence entre les objectifs institutionnels, les contenus enseignés, et les pratiques de classe.

-Présentation :

La répartition annuelle du français en 5ème AP, dans le cadre de la réforme pédagogique de deuxième génération, prévoit un volume total de 84 heures d'enseignement réparties sur une année scolaire de 28 semaines. Les élèves bénéficient de trois heures de français par semaine, généralement organisées en trois séances d'une heure chacune. Cette organisation horaire vise à offrir un temps suffisant pour travailler à la fois la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite et la production écrite.

Le manuel utilisé, *Mon livre de français – 5ème année primaire*, s'articule autour de quatre projets pédagogiques majeurs, chacun divisé en deux séquences. Au total, huit séquences sont programmées sur l'année, avec une durée moyenne d'environ dix heures par séquence. Cette progression par projets permet de structurer l'enseignement de manière claire et progressive, en abordant des thématiques variées qui favorisent l'engagement actif des élèves.

La production orale occupe une place centrale dans cette organisation. En effet, dès le début de chaque projet, les activités orales sont privilégiées pour développer chez les élèves la maîtrise de la langue parlée, essentielle à la fois pour la communication quotidienne et pour l'appropriation des savoirs. L'oral est ainsi travaillé à travers des activités de compréhension auditive, de dialogues, d'échanges en classe et de mises en situation, avant de faire le lien avec l'écrit. Cette alternance entre oral et écrit reflète la démarche didactique recommandée par le ministère de l'Éducation, qui vise à renforcer les compétences langagières globales des élèves.

Par ailleurs, la répartition annuelle garantit un équilibre entre ces différentes compétences, tout en respectant les objectifs fixés par le programme officiel. La durée allouée à chaque séquence est pensée pour permettre une progression harmonieuse, où la parole, l'écoute, la lecture et l'écriture s'enrichissent mutuellement. Ce cadre pédagogique facilite ainsi une approche intégrée des apprentissages linguistiques, favorisant la réussite scolaire des élèves de 5ème année primaire.

Cette répartition vise à développer progressivement la capacité des élèves à parler en français de manière autonome, claire et pertinente, en lien avec les thèmes étudiés à chaque période de l'année

-Commentaire :

Les documents officiels du programme de français pour la 5ème AP ne précisent pas un nombre exact d'heures hebdomadaires exclusivement réservé à la production orale, mais ils définissent clairement les axes et moments clés où l'oral est travaillé tout au long de l'année. L'expression orale occupe une place essentielle dans chaque séquence d'apprentissage. Elle intervient à différents moments : en début de séquence (mise en situation, observation d'images, écoute de dialogues), pendant les activités de compréhension (écoute de textes, dialogues, chansons), et lors des phases de production orale (reformulation, jeux de rôle, exposés, échanges).

À chaque séquence, des activités telles que la restitution de textes, la description d'images, la participation à des jeux de rôle, l'expression d'opinions, la reformulation et la prise de parole en interaction sont prévues. L'oral accompagne et précède l'écrit, Les activités orales servent de préparation à la production écrite et à la compréhension écrite, ce qui signifie que chaque séance de français comporte une part d'expression orale, même si elle n'est pas chiffrée précisément

- Exemples d'activités orales :
    - Restituer un texte mémorisé
    - Reformuler des propos entendus
    - Décrire un support imagé
    - Exposer oralement un travail
    - Participer à une discussion
    - Jouer une saynète ou un jeu de rôle
    - Prendre la parole pour exprimer une opinion ou poser des questions

L'oral occupe une place centrale et transversale. Il n'est jamais isolé, mais intégré à l'ensemble des apprentissages linguistiques, servant à la compréhension, à l'expression et à l'analyse de la langue. La progression annuelle permet de développer progressivement les compétences orales (restitution, répétition) au plus complexe (prise de parole spontanée, exposé, débat), en lien avec les thèmes abordés dans le manuel et les séquences. L'objectif visé est de maîtriser la prononciation, comprendre et produire des énoncés adaptés à la situation, participer activement à l'échange, analyser et manipuler la langue orale pour mieux comprendre son fonctionnement.

L'enseignant comme guide, organise et structure les temps d'expression orale, veille à la participation de tous et adapte les activités aux besoins de ses élèves

Les séances de la production orale jouent un rôle central dans l'enseignement, car elles permettent de travailler plusieurs objectifs essentiels au développement des compétences langagières. Elles ne doivent pas être pensées comme des moments isolés, mais comme des appuis pédagogiques essentiels au service de l'écrit. Une articulation plus systématique entre les deux domaines permettrait de renforcer les apprentissages, notamment pour les élèves les plus fragiles, qui ont souvent besoin de passer par l'oral pour consolider leur maîtrise de l'écrit.

En 5ème année primaire, la production orale (PO) et la compréhension orale (CO) sont au cœur des apprentissages du français, mais leur traitement en classe est souvent déséquilibré, avec une tendance à privilégier la CO au détriment de la PO.

La compréhension orale est généralement mieux intégrée dans les pratiques pédagogiques. Les enseignants s'appuient sur les documents audios, les consignes orales ou les supports visuels accompagnés de textes lus, pour entraîner les élèves à comprendre des messages, des dialogues simples ou des récits courts. Cette compétence est en effet plus facile à gérer en groupe-classe, avec des réponses attendues souvent fermées (vrai/faux, réponses brèves), ce qui facilite l'évaluation.

En revanche, la production orale reste une compétence plus difficile à développer dans les conditions réelles d'enseignement. Elle nécessite plus de temps, une bonne gestion de la classe, des activités ciblées, et surtout un environnement rassurant pour permettre aux élèves de s'exprimer librement. Or, dans de nombreuses classes de 5ème AP, les élèves manquent de confiance à l'oral, et les enseignants peinent à instaurer une réelle dynamique de parole, surtout dans des contextes de classes surchargées ou avec des niveaux hétérogènes. De plus, les enseignants, souvent sous pression pour terminer le programme, ont tendance à se focaliser sur la compréhension (plus "rentable" et plus rapidement exploitable) et sur les compétences écrites. La PO est parfois réduite à de simples répétitions ou restitutions mécaniques, sans réel travail de prise de parole personnelle ou d'interaction.

Ainsi, il apparaît clairement que la CO est davantage travaillée de façon systématique, tandis que la PO reste souvent en retrait, malgré son importance dans le développement de la maîtrise de la langue. Pour rééquilibrer les choses, il est nécessaire d'accorder à la production orale une place structurée dans chaque séquence, en lien avec la compréhension orale, mais aussi avec l'écrit. Cela suppose des activités orales variées, interactives et progressives, allant de la répétition contrôlée à la parole spontanée (jeux de rôles, mini-débat, présentations, etc.), ainsi qu'un climat de classe bienveillant qui valorise l'expression personnelle.

En conclusion, pour qu'un apprentissage du français efficace et complet ait lieu en 5ème AP, la production orale doit être développée de manière aussi rigoureuse que la compréhension orale, dans une logique d'intégration des compétences langagières.

2. Présentation du terrain d'étude (TAREK IBN ZIYAD) :

Notre étude de terrain s'est déroulée au sein de l'école primaire TAREK IBN ZIYAD, un établissement public situé dans le centre-ville de Guelma. Ce choix nous a permis d'observer les séances de production écrite et production orale dans un contexte scolaire représentatif du système éducatif algérien, offrant ainsi un cadre authentique pour notre investigation.

3. Objet de l'expérimentation :

Pour réaliser et réussir notre recherche, fixée en particulier sur l'enseignement primaire, nous avons effectué plusieurs séances avec une classe de 5ème AP au sein de l'école Tarek Ibn Ziad.

Dans la séquence 02 du projet 03, les élèves sont appelés à rédiger un texte dont la consigne est : S'exprimer oralement pour parler d'une catastrophe naturelle

Nous avons analysé 10 copies pour détecter leurs fautes d'écriture, en recueillant les travaux écrits des élèves. Mais également pour soutenir notre problématique sur l'impact de la production orale sur la production écrite.

Au cours de la séance observée, nous avons étudié les modalités de l'apprentissage de l'oral.

4.Age et corpus :

Notre échantillon se compose de dix productions écrites réalisées par des élèves de cinquième année primaire, âgés de neuf à dix ans. À cet âge, les enfants se trouvent dans une phase charnière de leur développement linguistique et cognitif. Ils commencent à maîtriser plus systématiquement les bases de la langue écrite, à enrichir leur vocabulaire et à structurer leurs idées de manière plus cohérente. Ce niveau scolaire correspond à une étape importante dans l'apprentissage du français, notamment dans le passage de l'oral à l'écrit. Les élèves sont alors en mesure de produire des textes plus longs, d'utiliser des phrases complexes, et de respecter davantage les règles grammaticales et orthographiques.

L'analyse des copies de cet échantillon nous permet d'évaluer leur niveau de compétence scripturale, d'identifier les principales difficultés qu'ils rencontrent, et de mesurer dans quelle mesure les acquis oraux influencent la qualité de leurs productions

écrites. Ce corpus constitue ainsi un matériau pertinent pour observer les premières manifestations de la conscience linguistique à l'écrit.

5.Descriptions de l'échantillon :

Nous avons choisi la classe de 5ème AP. Notre échantillon est constitué 10 élèves, le niveau général de la classe est hétérogène.

Notre expérimentation est réalisée au niveau de la séquence 01 du projet 03 dont l'intitulé : Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?

Séquences 01 : décrire les actions de secouriste en cas de catastrophes naturelles (tremblement de terre, inondations)

L'activité portant sur les catastrophes naturelles a été proposée dans le cadre d'un travail visant à développer à la fois la compétence orale et la compétence écrite.

Chapitre 02 :

L’expérimentation

Chapitre 2 : L’expérimentation

1.Présentation de l’expérimentation :

Dans le cadre de notre recherche menée auprès d'élèves en classe de cinquième année primaire, nous avons observé une séance de production écrite afin de déterminer si l'oral a une incidence sur leurs rédactions. Ceci a été réalisé grâce à l'examen des copies recueillies auprès des élèves de la classe de 5ème de l'école primaire TAREK IBN ZIYAD située à Guelma centre.

Nous avons choisi ce niveau (5ème AP) comme échantillon de notre étude, car il constitue une étape charnière entre les deux paliers du système éducatif algérien : le primaire et le moyen. À ce stade, les compétences linguistiques, en particulier celles liées à l’oral, doivent être consolidées afin de faciliter la transition vers les exigences du collège. Selon les programmes officiels du ministère de l’Éducation nationale, à la fin du cycle primaire, l’élève est censé être capable de comprendre un message oral simple issu de situations scolaires ou sociales familières, de s’exprimer de façon claire dans des échanges ou de courtes présentations, de participer activement à des activités orales comme les questions-réponses, les descriptions ou les récits, et de maîtriser les éléments fondamentaux de la prononciation, du rythme et de l’intonation. Et le plus nécessaire est que l’apprenant arrive à rédiger un texte cohérent.

À l’entrée au collège, les attentes évoluent. L’élève doit pouvoir s’exprimer oralement avec davantage d’autonomie dans des contextes variés, souvent en lien avec les disciplines scolaires. Il doit également être capable de comprendre des consignes plus complexes et à prendre part à des échanges structurés, comme les débats ou les exposés. Par ailleurs, l’expression orale au cycle moyen tend vers une forme plus argumentée, liée à des contenus pédagogiques plus denses. C’est pourquoi la classe de 5ème AP représente une phase cruciale durant laquelle l’enseignant doit diversifier les pratiques orales (écoute active, interaction, production personnelle) afin de préparer l’élève à un usage plus scolaire, fonctionnel et réflexif de la langue orale. Ici l’élève peut écrire une production écrite bien structuré.

La première séance : écrire une production écrite sans la production orale

Projet 03 : Qu'est-ce qu’une catastrophe naturelle ?

Séquence 01 : décrire les actions de secouriste en cas de catastrophes naturelles (tremblement de terre, inondations)

L’activité visant à écrire une production écrite sur les catastrophes naturelles, a été proposée dans le cadre d’un travail dont l’objectif est de déceler les difficultés rencontrées chez les apprenants en production écrite.

2. L'activité de PE sans PO :

Objectif : Écrire une production écrite

Consigne : Rédige un texte pour expliquer ce qu'est une catastrophe naturelle. Tu peux choisir un exemple (tremblement de terre, inondation, incendie, etc.)

Longueur : 4 à 6 lignes

Nous avons donné aux apprenants une boîte lexicale proposée par le programme scolaire pour les aider à produire :

Une catastrophe naturelle est…

Elle détruit…

Pour se protéger, il faut…

Un exemple est…

La deuxième séance : Activité de production écrite avec PO

3. Activité de PE avec PO :

D'abord, nous avons réalisé une phase de mobilisation pendant 30min avec les apprenants autour du thème des catastrophes naturelles.
Pour engager les élèves, nous avons commencé par une brève mise en contexte visuelle (images illustrant des catastrophes naturelles) afin de stimuler leur intérêt et activer leurs connaissances préalables. Ensuite, nous avons formulé une consigne claire : *« Parlez d'une catastrophe naturelle que vous connaissez et montrez comment on peut s'en protéger. »*

L'objectif de cette activité était de susciter la prise de parole spontanée en classe. Nous avons veillé à donner la parole à un maximum d'élèves, les écouter attentivement, et intervenir au fur et à mesure pour corriger leurs erreurs grammaticales, lexicales et organisationnelles, sans les interrompre brutalement, mais en favorisant une correction bienveillante et constructive.

Cet échange collectif a permis aux apprenants de mobiliser leur vocabulaire thématique, de structurer leurs idées, et d'améliorer progressivement leurs expressions orales. Il a également constitué un moment clé de diagnostic des besoins langagiers en vue des activités écrites à venir.

Voici un petit aperçu des échanges que nous avons mené avec eux :

Enseignant(e) : Bonjour les enfants ! Aujourd'hui, nous allons parler d'un sujet très important : les catastrophes naturelles. Est-ce que quelqu'un sait ce que cela veut dire ?

Élève 1 : Euh… C'est quand il y a un gros problème dans la nature, comme un tremblement de terre.

Enseignant(e) : Très bonne réponse ! Oui, une catastrophe naturelle, c'est un événement dangereux qui se produit dans la nature. Est-ce que quelqu'un peut en citer une autre ?

Élève 2 : Moi ! Un tsunami !

Enseignant(e) : Exactement, bravo ! Un tsunami, c'est une énorme vague qui peut tout détruire. Et d'autres idées ?

Élève 3 : Il y a aussi les incendies de forêt !

Élève 4 : Et les inondations !

Enseignant(e) : Super ! Vous connaissez déjà beaucoup de choses. Voici quelques exemples : les tremblements de terre, les inondations, les éruptions volcaniques, les ouragans, les sécheresses, etc.

Enseignant(e) : Pourquoi pensez-vous que ces catastrophes sont dangereuses ?

Élève 5 : Parce qu'elles détruisent des maisons ?

Élève 6 : Elles peuvent faire mal aux gens ou même les tuer...

Enseignant(e) : Oui, malheureusement. Elles peuvent causer beaucoup de dégâts et mettre les gens en danger. Mais est-ce qu'on peut s'y préparer ?

Élève 7 : On peut faire des exercices à l'école, comme les simulations !

Élève 8 : Et écouter les consignes à la radio ou à la télé !

Enseignant(e) : Parfait ! Se préparer, c'est très important. Il faut savoir quoi faire, où se cacher, qui appeler. On peut sauver des vies !

Enseignant(e) : Est-ce que quelqu'un a déjà vu une catastrophe naturelle à la télé ou dans la vraie vie ?

Lors de cette phase de mobilisation, de 30mn, nous avons demandé aux élèves de faire une petite présentation orale pour parler d'une catastrophe naturelle qu'ils connaissent

Et en phase de production orale, de 30mn aussi, nous avons écouté, à tour de rôle, leurs productions orales, ce qui a créé une atmosphère créative permettant de poursuivre les échanges. Et nous avons corrigé au fur et à mesure, le lexique, la conjugaison ainsi que la structure des énoncés.

Vient après la séance de production écrite, qui a duré 30mn, où nous leur avons demandé de rédiger sur feuille un texte autour d'une catastrophe naturelle.

4. Comparaison des productions écrites entre les deux activités (écrit, oral/écrit) :

Séance1 : passage direct à l'écrit

Les élèves, lors de cette séance, ont directement réalisé la tâche écrite, sans préparation orale préalable. Ils ont rédigé un texte en s'appuyant uniquement sur les aides lexicales et la thématique fournie par l'enseignante.

Commentaire :

Malgré l'intérêt pédagogique de l'oral comme appui à l'écrit, certaines limites persistent dans les productions des élèves, notamment ceux en difficulté. On observe souvent un travail plus rapide, mais aussi moins développé, comme si l'élève se contentait d'une réponse minimale une fois l'essentiel exprimé oralement. Les productions écrites sont fréquemment très courtes, se limitant à une ou deux phrases, ce qui traduit une difficulté à approfondir la pensée ou à développer une idée. De plus, les élèves peinent à structurer leurs idées de manière logique et cohérente, ce qui nuit à la clarté du propos. Le lexique employé reste souvent pauvre et peu précis, marqué par une oralité brute qui n'est pas encore retravaillée pour répondre aux exigences de l'écrit. Ces éléments montrent que si l'oral peut faciliter l'entrée dans la production écrite, il ne saurait suffire à lui seul : un accompagnement didactique ciblé est nécessaire pour guider les élèves vers une expression plus riche, plus structurée et adaptée aux normes de l'écrit.

Séance2 : priorité à la PO, puis passage à la PE

Les élèves, lors de cette séance, ont commencé par des échanges oraux avec l'enseignante (Phase de mobilisation de 30 mn). Après, ils ont présenté à tour de rôle une brève production orale sur une catastrophe naturelle (phase de production orale de 30mn).

L'objectif principal est de structurer leurs idées à l'oral, d'enrichir leur vocabulaire, et de renforcer leur confiance en prenant la parole.

Dans un second temps (activité de production écrite de 30mn), les élèves ont rédigé un texte écrit basé sur leurs productions orales. Ils ont ainsi pu investir les idées exprimées précédemment, avec une meilleure organisation et plus d’aisance linguistique.

Commentaire :

L’intégration de l’oral en amont de la production écrite présente plusieurs bénéfices notables dans les pratiques pédagogiques si enseigner selon les directives ministérielles. Tout d’abord, la préparation orale permet aux élèves de formuler et d’organiser leurs idées à l’avance, ce qui se traduit par une meilleure fluidité dans l’écriture. En ayant déjà exprimé leur pensée à voix haute, les élèves rencontrent moins d’obstacles au moment de la transcription écrite, car le contenu est déjà clarifié mentalement. On observe également une réduction des fautes de cohérence et de structuration : l’enchainement des idées est plus logique, les paragraphes mieux construits, et le fil conducteur du texte est plus facilement suivi. Par ailleurs, cette approche favorise une production plus riche sur le plan lexical. L’oral permet d’explorer différents mots et expressions, souvent proposés ou reformulés collectivement, ce qui enrichit le vocabulaire mobilisé dans l’écrit. Ainsi, l’oral devient un levier efficace pour améliorer la qualité des écrits, tout en renforçant l’aisance des élèves face à la tâche de rédaction.

Chapitre 03 :

Analyse/Interprétation

1. Analyse quantitative entre les deux séances :

L'approche adoptée par la Séance 2 (PO d'abord, puis PE) s'est révélée plus efficace pour améliorer la qualité des productions écrites. Dix apprenants ont élaboré un énoncé bien structuré. La phase orale a permis une clarification des idées, une appropriation du vocabulaire, et une meilleure structuration du discours, qui ont été réinvesties lors de l'écrit.
En revanche, lors de la séance1, la plupart des élèves bien qu'ayant respectés la consigne, ont produit des textes globalement plus courts, moins organisés, et limités sur le plan lexical.

Dans la deuxième activité avec la PO, tous les apprenants ont réalisé une production écrite sur le même sujet, en réinvestissant les éléments mobilisés à l'oral. Ils ont commencé par une phase de production orale, durant laquelle ils ont préparé et présenté à l'oral une courte intervention sur une catastrophe naturelle. Cette étape a permis de clarifier les idées, d'enrichir le vocabulaire, et de faciliter la structuration du discours.

Durant la première activité (sans la PO), les élèves de 5ème AP sont passés directement à la phase de production écrite, sans aucune préparation orale préalable. La tâche consistait à rédiger un texte décrivant une catastrophe naturelle. Pour cela, ils disposaient uniquement d'une consigne écrite et d'une aide lexicale regroupant les mots-clés liés au thème (tels que séisme, inondation, dégâts, victimes, etc.). Malgré ces supports, la plupart des productions ont révélé des difficultés notables sur plusieurs plans : cohérence du texte, organisation des idées, maîtrise du vocabulaire spécifique et construction grammaticale. Ces observations soulignent l'importance de la production orale comme étape préparatoire essentielle, car elle permet aux élèves de structurer leur pensée, de s'approprier le lexique et de clarifier leurs idées avant de passer à la production écrite.

2.Résultats et analyse des copies :

Séance 01 : Activité de production écrite sans la production orale

Dans ce tableau, l'analyse porte sur dix copies :

10 Copies d'élèves	Plan Pragmatique	Lexique	Orthographe	Plan textuel	Cohérence Textuelle	Plan morphosyntaxique
01	Respect du thème donné	Vocabulaire insuffisant	Mauvaise conjugaison des verbes au présent de l'indicatif	Non-respects signes de la ponctuat	Pas de cohérence	Erreurs d'accord sujet verbe et Adj.

				ion		
02	Respect du thème donné	Vocabulaire insuffisant	Mauvaise écriture	Texte non organisé	Pas de cohérence	Erreurs de grammaire accord S+V
03	Respect du thème donné	Vocabulaire insuffisant	Manque de conjugaison	Non-respect des signes de la ponctuation	Pas de cohérence	Mauvaise reformulation
04	Respect du thème donné	Vocabulaire insuffisant	Des erreurs dans l'accord des adjectifs	Non-respect des signes de la ponctuation	Pas de cohérence	Mauvaise reformulation
05	Respect du thème donné	Vocabulaire insuffisant	Mauvaise conjugaison	Non-respect des signes de la ponctuation	Pas de cohérence	Erreurs de grammaire accord S+V
06	Respect du thème donné	Absence de vocabulaire	Mauvaise conjugaison des verbes	Texte non organisé	Absence de structure	Absence de structure
07	Respect du thème donné	Vocabulaire insuffisant	Mauvaise conjugaison des verbes	Texte non organisé	Absence de structure	Mauvaise reformulation
08	Respect du thème donné	Vocabulaire insuffisant	Manque de conjugaison	Texte non organisé	Absence de cohérence	Mauvaise reformulation
09	Respect du thème donné	Vocabulaire insuffisant	Mauvaise conjugaison des verbes	Texte non organisé	Absence de structure	Mauvaise reformulation
10	Respect du thème donné	Vocabulaire insuffisant	Mauvaise conjugaison des verbes	Texte non organisé	Absence de cohérence	Mauvaise reformulation

Commentaire :

Les élèves présentent des difficultés en production écrite, notamment au niveau de la structuration des idées, de la cohérence du texte et de la richesse du vocabulaire. Ces

lacunes semblent en partie liées à une absence de travail à la production orale en amont de l'écrit. L'absence de verbalisation empêche les apprenants de clarifier leurs pensées, d'organiser leurs discours et de formuler leurs idées avant de les transposer par écrit. Il serait donc bénéfique de renforcer les activités de production orales préparatoires (discussions guidées, reformulations, récits oraux) afin de favoriser une meilleure construction des textes et d'encourager une expression écrite plus fluide et structurée. Ces pratiques ne visent pas seulement à améliorer les compétences orales : elles s'inscrivent dans une démarche d'intégration entre oral et écrit, où chaque mode d'expression nourrit l'autre. En sollicitant davantage l'oral comme étape préparatoire à l'écrit, les élèves gagnent en aisance, en clarté et en précision, ce qui se reflète directement dans la qualité de leurs textes. Il s'agit ainsi de créer une progression pédagogique cohérente, qui valorise toutes les formes d'expression et donne à chaque élève les outils pour construire et transmettre du sens, à l'oral comme à l'écrit. L'oral joue pourtant un rôle fondamental dans le processus de construction du sens. Avant de rédiger, parler permet d'élaborer sa pensée : mettre des mots sur ce que l'on pense, tester différentes formulations, prendre conscience des liens entre les idées, s'entraîner à argumenter ou à raconter. Cette étape de verbalisation facilite non seulement la structuration mentale du contenu, mais elle favorise également la mobilisation d'un lexique plus varié et plus précis, issu des échanges ou des reformulations proposées par l'enseignant et les pairs. Lorsque cette dimension orale est négligée, les élèves restent seuls face à la tâche d'écriture, sans avoir eu l'opportunité d'organiser leurs idées ou d'enrichir leur langage, ce qui explique en partie la pauvreté de certaines productions.

Séance 02 : Activité de PE précédée d'une activité de PO

Dans ce tableau l'analyse porte sur dix copies des mêmes élèves :

10 Copies d'élèves	Plan pragmatique	Lexique	Orthographe	Plan textuel	Cohérence sémantique	Plan morphosyntaxique
01	Respect du thème donné	Vocabulaire suffisant	Respect des règles	Respect de la structure	Texte riche et bien cohérent	Structure des phrases simples
02	Respect du thème donné	Vocabulaire suffisant	Ecriture organisée	Texte bien organisé	Cohérence sémantique	Structure des phrases simples

03	Respect du thème donné	Texte bien écrit	Bonne écriture	Texte bien structuré	Bonne cohérence sémantique	Structure des phrases simples
04	Respect du thème donné	Expressions simples et suffisantes	Respect des règles	Respect de la structure	Cohérence	Structure des phrases simples
05	Respect du thème donné	Vocabulaire suffisant	Très bonne écriture	Respect des signes de ponctuation	Texte bien structuré	Structure des phrases simples
06	Respect du thème donné	Vocabulaire suffisant	Respect des règles	Respect de la structure	Cohérence	Structure des phrases simples
07	Respect du thème donné	Vocabulaire suffisant	Très bonne écriture	Respecte la structure	Texte bien structuré	Structure des phrases simples
08	Respect du thème donné	Vocabulaire suffisant	Respect des règles	Respect de la structure	Texte cohérent	Structure des phrases simples
09	Respect du thème donné	Expressions simples et suffisantes	Respect des règles	Respecter la structure	Texte cohérent	Structure des phrases simples
10	Respect du thème donné	Vocabulaire suffisant	Respect des règles	Texte bien organisé	Texte cohérent	Structure des phrases simples

Commentaire :

Nous remarquons que les élèves montrent de réels progrès en production écrite, notamment grâce au travail préparatoire en production orale. La verbalisation des idées en amont permet une meilleure organisation du discours, une utilisation plus précise du vocabulaire, ainsi qu'une structuration plus cohérente des textes. Les élèves s'appuient efficacement sur les échanges oraux, les reformulations et les activités collectives pour enrichir leurs écrits.

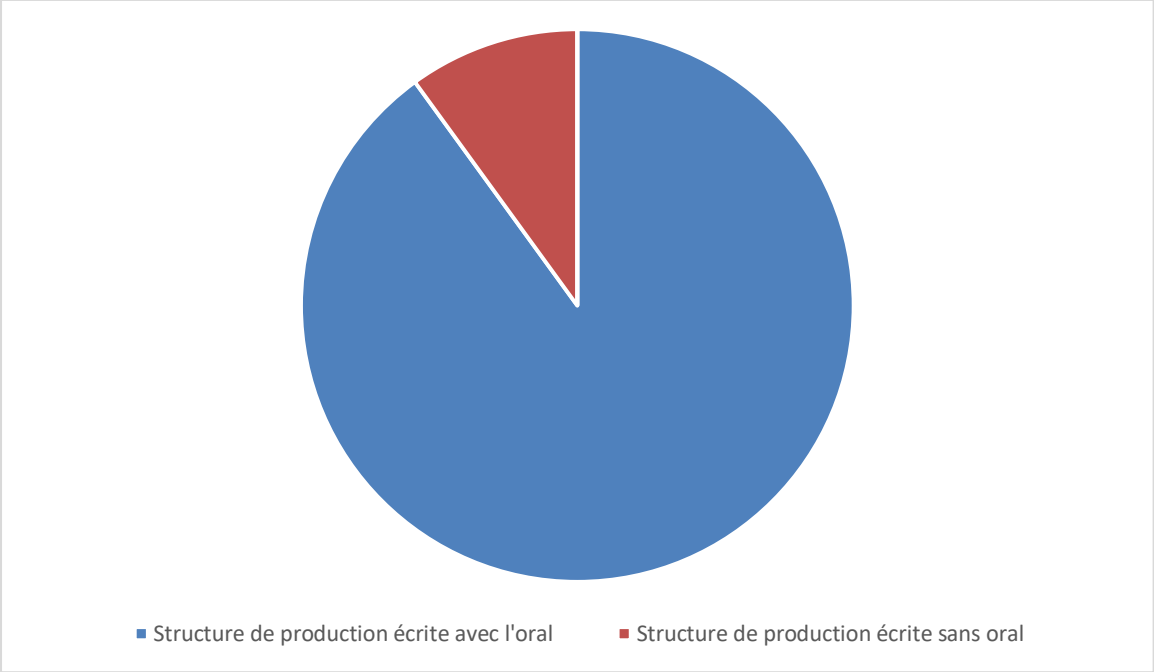
Le travail collectif, notamment sous forme d'échanges oraux, de reformulations en groupe ou de discussions guidées par l'enseignant, constitue un levier puissant d'apprentissage. Ces moments d'interaction favorisent l'écoute, la prise de parole

réfléchie, mais aussi l'enrichissement lexical et syntaxique, grâce à l'exposition à différentes formulations et points de vue. Les élèves s'approprient progressivement ces apports et les réinvestissent dans leurs écrits. Par exemple, un débat ou une discussion préparée à l'oral permet non seulement d'approfondir un contenu, mais aussi de structurer des arguments qui seront ensuite mobilisés dans une production écrite. Ce va-et-vient entre oral et écrit renforce la cohérence des textes et donne du sens à l'acte d'écrire, en ancrant l'écriture dans une intention communicative claire.

De plus, on observe une meilleure maîtrise du lexique, non seulement dans sa richesse, mais aussi dans sa précision. Le passage par l'oral donne aux élèves l'opportunité de tester des mots, d'affiner leurs choix lexicaux, et de s'entraîner à nuancer leurs propos. Cette démarche leur permet d'éviter les approximations, les répétitions, et les expressions trop orales dans leurs textes. En somme, les activités orales créent un espace de préparation cognitive et linguistique indispensable, en particulier pour les élèves qui ont besoin de temps et d'accompagnement pour entrer pleinement dans l'écrit. Cette complémentarité entre oral et écrit témoigne d'une évolution positive dans l'approche pédagogique de la langue. Les élèves développent une meilleure maîtrise du langage dans sa globalité, capable de s'adapter aux exigences de chaque mode de communication. Ils acquièrent également une plus grande aisance dans le passage de la parole à l'écriture, ce qui constitue un atout majeur pour leur réussite scolaire. Il s'agit là d'un apprentissage essentiel, car il ne s'agit pas seulement de rédiger des textes corrects, mais de former des penseurs capables d'élaborer, de formuler et de transmettre clairement leurs idées, quels que soient le support et le contexte.

Analyse par secteur :

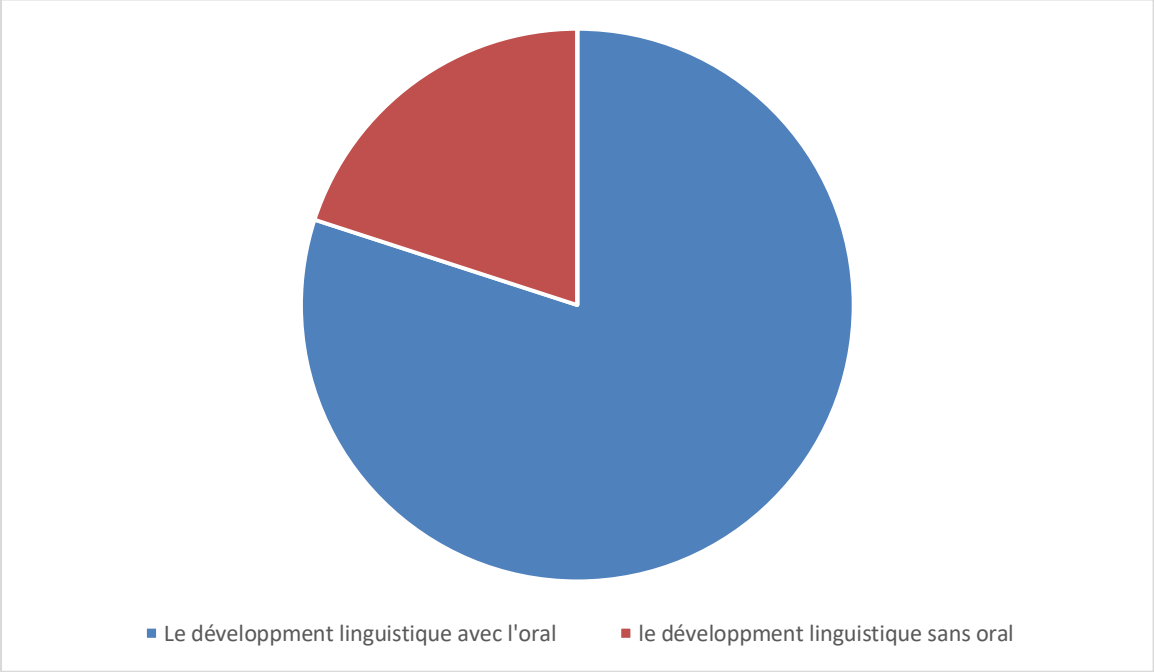
Item 1 : L'apprenant a-t-il respecté la structure textuelle ?



Histogramme1 : La structure de PE avec et sans l'activité de PO

Presque tous les apprenants ont respecté la consigne et ont annoncé le thème.

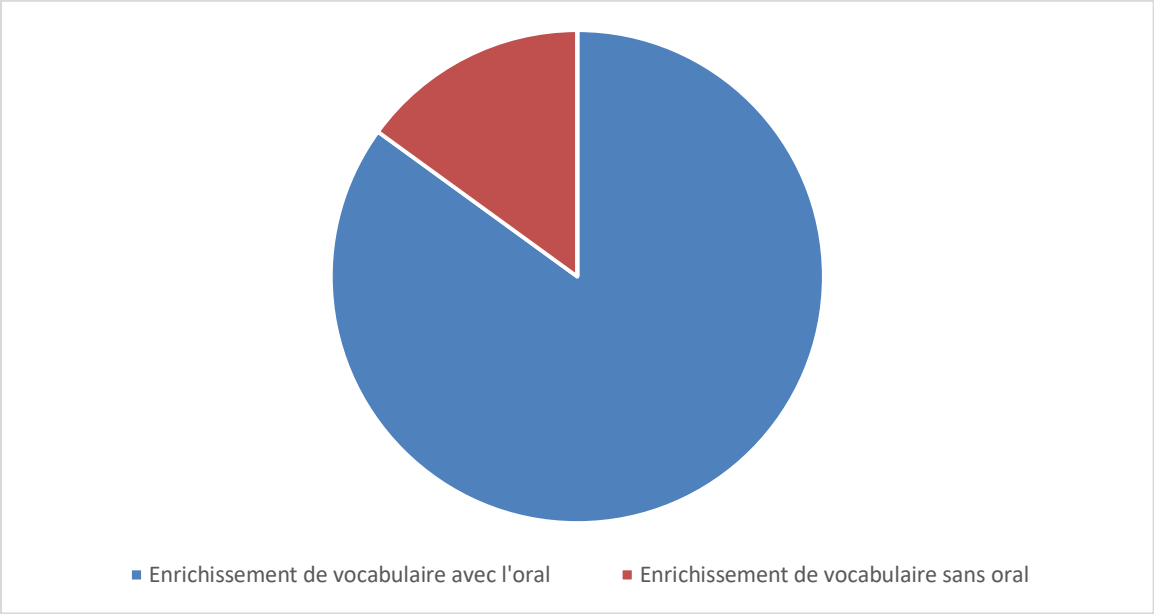
Item 2 L'apprenant a-t-il progressé sur le plan linguistique avec la PO ?



Histogramme2 : Le développement linguistique en PE avec et sans PO

Avec l'activité de PO, presque tous les apprenants se sont développés linguistiquement.

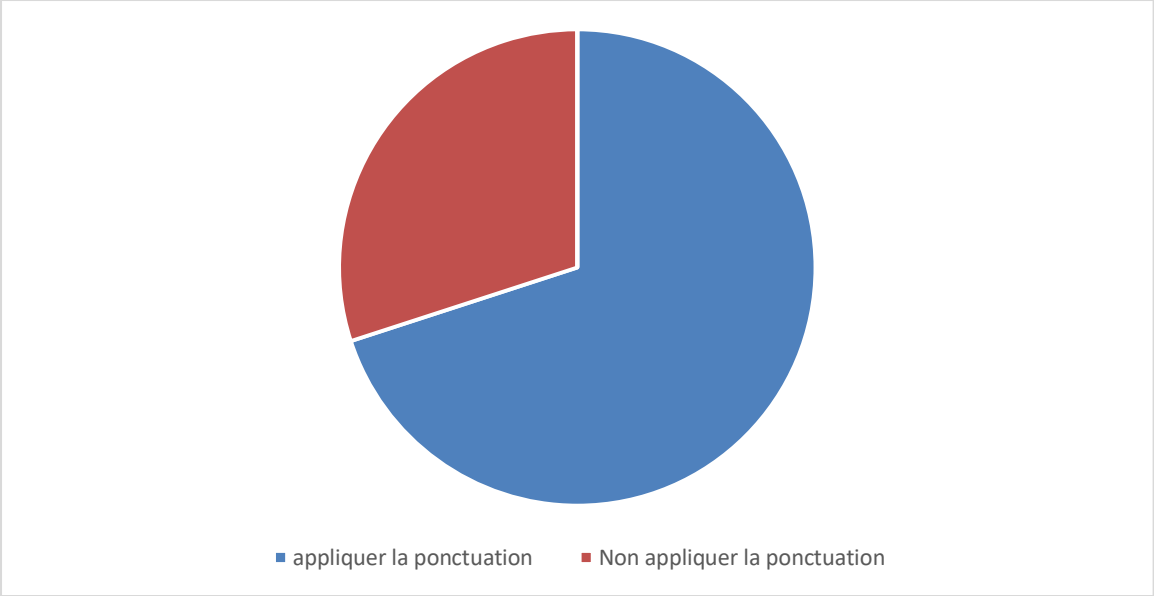
Item 3 : L'apprenant a-t-il employé un vocabulaire riche ?



Histogramme3 : L'enrichissement du vocabulaire avec et sans PO

L'enrichissement du vocabulaire est plus efficace et durable lorsqu'il est associé à la production orale, car celle-ci engage l'élève cognitivement, émotionnellement et socialement.

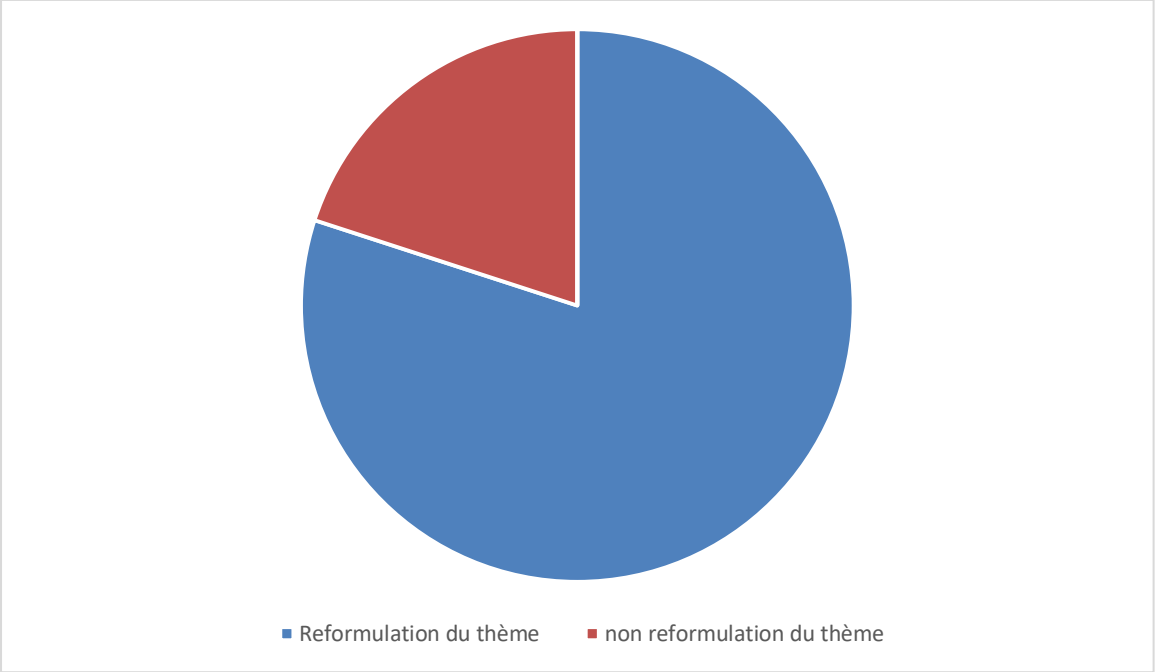
Item 4 : L'apprenant a-t-il utilisé la ponctuation ?



Histogramme4 : L'utilisation des ponctuations

Quelques apprenants n'ont pas bien employé les signes de ponctuation (la majuscule)

Item 5 : L'apprenant a-t-il reformulé la consigne donnée ?



Histogramme 5 : La reformulation du thème donné

Grâce à la production orale, les apprenants sont amenés à reformuler la consigne avec leurs propres mots, ce qui facilite la compréhension et l'appropriation de la tâche. Ainsi la production orale permet aux apprenants de développer la consigne, favorisant ainsi une meilleure compréhension.

3.Comparaison des résultats :

Lors de la deuxième séance, les élèves ont généralement produit des textes plus structurés, plus riches sur le plan lexical et mieux organisés, grâce à la phase de préparation orale préalable. Les productions de la première séance, bien que correctes grâce à la boite lexicale proposée, étaient souvent plus simples, plus courtes et moins détaillées.

Une nette amélioration a été constatée entre les deux séances : les productions écrites des élèves lors de la deuxième séance se sont révélées globalement plus abouties. En effet, les textes étaient non seulement mieux structurés, mais aussi plus riches du point de vue lexical, avec un vocabulaire plus varié et plus précis. L'organisation des idées s'est également améliorée, traduisant une meilleure maîtrise de la progression textuelle. Cette évolution positive peut être largement attribuée à la phase de

préparation orale, qui semble avoir joué un rôle déterminant en permettant aux élèves de clarifier leurs idées, d'enrichir leur lexique, et de mieux anticiper la construction de leurs écrits. En comparaison, les productions de la première séance, bien que correctes dans l'ensemble, restaient souvent plus succinctes, moins nuancées, et révélaient une certaine pauvreté lexicale ainsi qu'une organisation plus sommaire des idées.

4. Analyse du questionnaire aux enseignants :

Donner un questionnaire aux enseignants de 5ème AP sur l'enseignement de la production orale permet de mieux comprendre comment cette compétence est travaillée en classe, à quelles fréquences, avec quelles méthodes, et dans quels objectifs. Cela aide à identifier les types d'activités proposées (répétition, dialogue, exposé, etc.), les difficultés rencontrées (timidité des élèves, manque de temps ou de ressources), ainsi que la perception des enseignants sur l'importance de l'oral dans l'apprentissage du français. Ces informations sont essentielles pour analyser les pratiques pédagogiques, repérer les besoins de formation, et enrichir un travail de recherche par des données concrètes issues du terrain. Le questionnaire devient donc un outil de collecte qui permet de confronter les objectifs des programmes officiels à la réalité des pratiques en classe.

En interrogeant directement les enseignants, qui sont les principaux acteurs de la mise en œuvre des apprentissages, l'objectif est d'obtenir une vision claire, authentique et contextualisée de l'enseignement de l'oral en 5AP, dans le but d'enrichir une réflexion ou un travail de recherche sur l'amélioration de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère au primaire.

Après l'examen des cinq copies du questionnaire, voici une analyse des réponses recueillies.

Question 01 : Moyens pédagogiques mis en œuvre pour enseigner la production orale

- Expression libre : 2/5 enseignants

- Documents Audio/sonore : 2/5 enseignants

- Support écrit : 5/5 enseignants

- Dialogue direct : 4/5 enseignants

Commentaire : La majorité des enseignants privilégient l'utilisation de support écrit (texte, image légendée, fiche, consigne…) qui sert à développer les compétences orales, et le dialogue direct pour enseigner l'oral. L'expression libre et les supports audio sont moins systématiquement utilisés.

Malgré l'importance accordée à la production orale dans la répartition annuelle de la 5e année primaire en Algérie, on constate fréquemment une négligence de cette compétence par de nombreux enseignants, principalement en raison de la pression exercée par la nécessité de terminer le programme dans les délais impartis. Cette situation s'explique par plusieurs facteurs. D'abord, la priorité est souvent donnée aux contenus écrits et grammaticaux, jugés plus facilement évaluables et plus rapides à traiter, tandis que les activités orales sont perçues comme chronophages et difficiles à encadrer. Ensuite, les difficultés pédagogiques liées à l'enseignement de l'oral, telles que les problèmes de prononciation, d'articulation ou de timidité des élèves, demandent un accompagnement individualisé que les enseignants peinent à fournir, faute de temps ou de formation spécifique. De plus, le manque de maîtrise des méthodes d'enseignement de l'oral ou l'absence de formation adéquate réduit l'efficacité des séances orales. Les élèves, quant à eux, manquent souvent de confiance en eux à l'oral, car ils ne sont pas suffisamment habitués à s'exprimer en classe, ce qui freine encore plus leur participation et démotive parfois les enseignants. Cette situation a des conséquences notables : les compétences orales restent peu développées, ce qui nuit à la communication générale des élèves et à leur maîtrise globale de la langue, et un cercle vicieux s'installe, dans lequel le manque de pratique orale entraîne une baisse de confiance, limitant davantage l'expression orale. Pour y remédier, plusieurs solutions sont envisageables : optimiser les supports pédagogiques en utilisant des outils visuels et auditifs simples et motivants, encourager les élèves à s'exprimer librement sans peur de l'erreur, renforcer la formation des enseignants sur les méthodes spécifiques à l'oral, et enfin réorganiser le temps d'apprentissage pour accorder à l'oral une place équilibrée et reconnue dans le programme. En somme, pour valoriser réellement l'expression orale en classe, il est nécessaire d'allier accompagnement pédagogique, formation ciblée et gestion plus souple du programme.

Question02 : Avant la production écrite, travaillez-vous systématiquement les deux phases orales : phase de mobilisation et phase de production orale ? Si non, pour quelles raisons ?

- Je travaille les deux phases systématiquement. : 1/5 enseignants

- Je travaille uniquement la phase de mobilisation des acquis : 0/5 enseignants

- Je travaille uniquement la phase de production orale : 1/5

- Je ne travaille aucune des deux phases de manière régulière : 3/5 enseignants

Commentaire : Les résultats du questionnaire montrent que la majorité des enseignants interrogés ne travaillent pas systématiquement les deux phases orales (mobilisation des acquis et production orale) lors de la préparation à la production

écrite. En effet, un seul enseignant sur cinq déclare intégrer ces deux phases de manière régulière, tandis qu'un autre se limite à la production orale uniquement. Les trois autres enseignants, soit 60 % de l'échantillon, avouent ne pas les pratiquer de façon constante. Ce déséquilibre révèle une fragilité dans la démarche pédagogique adoptée avant l'écrit, souvent expliquée par des contraintes telles que la surcharge des classes, le manque de temps, la pression du programme et parfois l'absence de formation ciblée. Il ressort de cette enquête que la place accordée à l'oral dans le processus d'enseignement de l'écrit reste marginale et insuffisamment exploitée, alors même qu'elle constitue un levier fondamental pour développer la compétence rédactionnelle des élèves. Il serait donc pertinent de renforcer la sensibilisation des enseignants à l'importance de ces phases orales et de leur fournir des outils concrets pour les mettre en œuvre efficacement, même dans un contexte contraignant.

Question 03 : Avez-vous été formé(e) de manière spécifique à la mise en œuvre de la production orale au service de la production écrite ?

- Oui, j'ai reçu une formation adaptée au niveau 5ème AP :2/5

- Oui, mais la formation était trop générale, pas adaptée à la réalité du primaire : 2/5

- Non, j'ai appris à la gérer par expérience personnelle ou échange avec des collègues : 1/5

Commentaire : Les résultats obtenus concernant la formation des enseignants de 5ème année primaire à la production orale témoignent d'une réalité mitigée et parfois problématique. Sur les cinq enseignants interrogés, seulement deux déclarent avoir bénéficié d'une formation spécifiquement adaptée au niveau 5AP, ce qui reste insuffisant au regard des enjeux pédagogiques liés à l'expression orale dans l'apprentissage du français. Cette formation ciblée est essentielle pour permettre aux enseignants d'intégrer efficacement des activités orales pertinentes et adaptées à leurs élèves, en tenant compte des spécificités du primaire. Par ailleurs, deux enseignants soulignent qu'ils ont reçu une formation, mais la jugent trop générale, déconnectée des réalités concrètes de la classe de primaire, et donc peu utile dans leur pratique quotidienne. Cette critique met en lumière un écart entre la théorie proposée lors des formations et les besoins réels des enseignants, qui doivent faire face à des classes souvent surchargées et à des contraintes matérielles ou organisationnelles importantes. Enfin, un enseignant confie ne pas avoir bénéficié d'une formation formelle sur la production orale, et se repose uniquement sur son expérience personnelle et les échanges informels avec ses collègues. Cette situation illustre le manque de ressources institutionnelles pour certains enseignants et l'importance du partage de pratiques entre pairs, mais aussi le risque d'une approche empirique qui peut manquer de rigueur ou de méthodologie. Ces constats suggèrent qu'il est indispensable de repenser les

dispositifs de formation initiale et continue afin qu'ils soient plus adaptés, pratiques, et centrés sur la production orale au primaire. Un accompagnement renforcé et des outils pédagogiques concrets permettraient aux enseignants d'être mieux préparés à relever les défis de l'enseignement oral, contribuant ainsi à une amélioration notable des compétences langagières des élèves en français.

Question 04 : évaluation du la production orale

- Oui : 2 /5 enseignants

- Parfois : 3/5 enseignants

- Non/Jamais : 0/5 enseignants

Commentaire : 3 enseignants sur 5 déclarent évaluer la production orale régulièrement, tandis que les 2 autres affirment le faire seulement parfois, et aucun ne dit ne jamais l'évaluer. Ces réponses révèlent une certaine prise de conscience de l'importance de l'évaluation de l'oral, même si elle n'est pas encore systématique chez tous les enseignants. Le fait qu'aucun enseignant ne néglige totalement cette évaluation est encourageant, car cela confirme que l'expression orale est reconnue comme une compétence à part entière, méritant d'être suivie et valorisée. Toutefois, le recours ponctuel à cette évaluation chez certains enseignants peut indiquer des difficultés liées à l'absence de critères clairs, au manque de temps, ou encore à une formation insuffisante sur l'évaluation de l'oral. Il serait donc pertinent de proposer des outils d'évaluation simples et efficaces, ainsi que des grilles adaptées au niveau des élèves, pour encourager une évaluation plus régulière, formative et objective de l'expression orale. En somme, les données traduisent une volonté positive, mais encore perfectible, de considérer l'oral comme un domaine d'apprentissage structuré et évalué.

Question 05 : Les séances de production orale aident-elles les élèves à écrire ?

- Oui : 4/5 enseignants

- Non : 0/5 enseignants

- Autre (petite aide, mais pas pour tous les élèves) : 1/5 enseignants

Commentaire : Les enseignants perçoivent globalement un bénéfice de l'oral sur l'écrit, même si l'effet n'est pas toujours généralisé sur tous les élèves. Les résultats montrent que 4 enseignants sur 5 considèrent que les séances de production orale aident les élèves à améliorer leur expression écrite. Cela traduit une reconnaissance largement partagée de la complémentarité entre l'oral et l'écrit dans l'apprentissage du français. L'oral semble jouer un rôle de facilitateur dans la structuration de la pensée,

l'enrichissement du lexique, ainsi que dans la clarification des idées, ce qui peut se répercuter positivement sur les productions écrites.
Toutefois, un enseignant nuance cet effet, en signalant que l'aide de l'oral à l'écrit reste modeste et ne bénéficie pas à tous les élèves. Cette remarque souligne que si le transfert de compétences entre les deux domaines est possible, il n'est pas automatique. Certains élèves peuvent éprouver des difficultés à réinvestir ce qu'ils ont appris à l'oral dans une production écrite, en raison de besoins spécifiques, de lacunes en langue, ou encore d'un manque de maîtrise des codes de l'écrit.
Ce constat invite à penser l'articulation entre oral et écrit de manière plus ciblée et différenciée, en tenant compte des profils d'élèves. Il pourrait être pertinent d'envisager des dispositifs pédagogiques visant à renforcer ce lien, par exemple en travaillant sur des activités de reformulation, de prise de notes à partir de l'oral, ou encore en intégrant des phases de dictée à l'adulte à la suite d'échanges oraux.

Question 06 : But principal des échanges oraux lors de la production orale

- Aider les élèves à structurer leurs idées : 5/5 enseignants

- Enrichir le lexique : 2/5 enseignants

- Autre : 0/5 enseignants

Commentaire : L'objectif principal de ces échanges oraux est d'aider les élèves à structurer leurs idées, l'enrichissement du lexique étant un objectif complémentaire. L'ensemble des enseignants interrogés (5 sur 5) s'accordent à dire que le principal objectif des échanges oraux en classe est d'aider les élèves à structurer leurs idées. Cela témoigne d'une approche pédagogique centrée sur la construction de la pensée et sur le développement de compétences cognitives essentielles, telles que l'organisation du discours, la hiérarchisation des informations ou encore la clarté de l'expression. L'oral est ainsi perçu comme un levier pour accompagner les élèves dans la mise en mots de leurs raisonnements, ce qui peut favoriser une meilleure compréhension et appropriation des contenus.
Par ailleurs, 2 enseignants mentionnent également l'enrichissement du lexique comme un objectif des échanges oraux. Bien que moins cité, cet aspect reste important, notamment dans le cadre de la maîtrise de la langue. Il peut s'agir de découvrir de nouveaux mots dans un contexte d'usage, de préciser le sens des termes, ou encore de développer une plus grande aisance dans la mobilisation du vocabulaire.
En somme, les échanges oraux sont perçus comme un outil pédagogique riche, au service à la fois de la structuration de la pensée et de l'élargissement des compétences langagières. Il serait intéressant de valoriser davantage cette double dimension dans les pratiques, en intégrant des activités qui articulent réflexion, prise de parole et travail sur le lexique.

Question7 : Obstacles rencontrés pour l'articulation production orale/production écrite

- Manque de temps : 5/5 enseignants

- Difficulté à évaluer la production orale : 2/5 enseignants

- Autre : 0/5 enseignants

Commentaire : Le manque de temps imparti pour l'activité orale est unanimement cité par les enseignants comme le principal obstacle à son intégration effective en classe. Pris dans la pression de finir le programme scolaire dans les délais, ils privilégient souvent les activités écrites, jugées plus rentables en termes de progression visible et d'évaluation. L'expression orale, bien qu'elle fasse partie intégrante des compétences à développer, est perçue comme plus chronophage et difficile à encadrer, notamment dans des classes surchargées ou hétérogènes. À cela s'ajoute une difficulté souvent évoquée : celle de transposer les acquis oraux en compétences écrites. Les enseignants notent que de nombreux élèves, bien qu'à l'aise à l'oral, peinent à structurer leurs idées à l'écrit, ce qui crée un écart entre les deux compétences. Face à cette complexité, certains préfèrent raccourcir ou même négliger la phase orale, par crainte de prendre du retard sur le programme. Cette situation met en lumière une tension entre les objectifs pédagogiques prescrits et les contraintes de terrain, soulignant la nécessité d'un aménagement du temps, d'une valorisation de l'oral comme outil de préparation à l'écrit, et d'un accompagnement pédagogique pour aider les enseignants à articuler efficacement ces deux dimensions complémentaires de la langue.

5. Synthèse :

Les enseignants interrogés valorisent fortement la production orale comme étape préparatoire à la production écrite, en particulier via le dialogue direct et l'analyse des échanges interactionnels. La structuration des idées est l'objectif central des activités orales. En plus, ils confirment tous que le principal obstacle à une meilleure articulation oral/écrit reste le manque de temps et ils ont tendance à négliger cette phase par crainte de ne pas terminer le programme à temps.

Effectivement, malgré l'importance accordée à l'expression orale dans la répartition annuelle de la 5e année primaire en Algérie, une négligence fréquente de la part des enseignants est constatée, principalement par peur de ne pas terminer le programme dans les délais impartis. D'abord les raisons de cette négligence c'est la pression liée au programme : Les enseignants se concentrent souvent sur la couverture rapide des contenus écrits et grammaticaux, au détriment des activités orales, perçues comme

plus longues à gérer et moins quantifiables ,aussi les difficultés pédagogiques : Beaucoup d'élèves ont des difficultés à s'exprimer correctement à l'oral (prononciation, liaison, articulation), ce qui demande un accompagnement plus personnalisé et du temps que les enseignants ont du mal à consacrer, en plus des méthodes d'enseignement inadéquates : Certains enseignants ne maîtrisent pas toujours les techniques d'enseignement de l'oral ou manquent de formation spécifique, ce qui limite l'efficacité des séances orales. Enfin, le manque de confiance des élèves : Les élèves, peu habitués à parler en classe, manquent de confiance et d'habitude, ce qui ralentit la dynamique orale et décourage parfois les enseignants.

Malgré l'importance reconnue de la production orale dans les textes officiels et la richesse des contenus proposés dans le programme de 5ème année primaire, cette compétence reste peu développée chez une large partie des élèves. En classe, l'oral est souvent relégué au second plan, au profit d'activités écrites jugées plus faciles à évaluer ou plus directement liées aux examens. Cette situation nuit à l'acquisition d'une maîtrise équilibrée de la langue, car les compétences orales – telles que s'exprimer clairement, écouter activement, reformuler ou interagir – sont fondamentales non seulement pour la communication quotidienne, mais aussi pour soutenir la réflexion, structurer la pensée et préparer la production écrite.

Ce manque de pratique orale régulière conduit à une progression insuffisante des compétences orales, ce qui a un impact direct sur la capacité globale des élèves à communiquer efficacement. De plus, un cercle vicieux s'installe rapidement : en l'absence d'activités orales fréquentes et structurées, les élèves perdent confiance en leur capacité à parler en français, ce qui freine leur participation en classe. Cette peur de l'erreur ou du jugement renforce le silence et l'inhibition, aggravant encore davantage les lacunes initiales.

Pour rompre ce cercle, plusieurs solutions concrètes peuvent être envisagées. Tout d'abord, il est essentiel d'optimiser les supports pédagogiques, en intégrant davantage de supports visuels et audio (images, vidéos, extraits sonores, saynètes, etc.) qui stimulent l'intérêt des élèves, facilitent la compréhension et offrent des modèles langagiers variés. Ces outils permettent aussi de rendre les séances d'oral plus interactives et attractives.

Ensuite, il est crucial de créer un climat de liberté d'expression en classe, où les élèves sont encouragés à prendre la parole sans crainte d'être corrigés brutalement ou jugés. La valorisation de la parole spontanée, même imparfaite, renforce la confiance des apprenants et les incite à s'impliquer davantage dans les échanges oraux. L'enseignant a ici un rôle central : il doit adopter une posture bienveillante et stimulante, qui accueille toutes les tentatives de communication comme des progrès.

Par ailleurs, la formation continue des enseignants est un levier essentiel. Il convient de renforcer leurs compétences en didactique de l'oral, notamment en ce qui concerne les techniques d'animation de discussions, la gestion de l'hétérogénéité linguistique et l'évaluation formative de l'oral. Des ateliers pratiques, des échanges de pratiques et l'élaboration collective de séquences orales peuvent grandement aider les enseignants à se sentir plus à l'aise et plus outillés dans ce domaine.

Enfin, une réorganisation du temps scolaire s'impose. Il devient nécessaire de repenser l'équilibre entre l'écrit et l'oral, en intégrant systématiquement des moments dédiés à l'expression orale dans chaque séquence pédagogique. L'oral ne doit plus être perçu comme une activité secondaire, mais comme une compétence à part entière, transversale et indispensable à la réussite globale des élèves. En valorisant l'oral à sa juste place, on permet non seulement d'améliorer les performances linguistiques, mais aussi de développer des compétences sociales, cognitives et scolaires essentielles.

En résumé, la peur de ne pas terminer le programme pousse certains enseignants à négliger l'expression orale, malgré son importance. Pour remédier à cela, il faut un soutien pédagogique, une formation adaptée et une valorisation réelle de l'oral dans les pratiques d'enseignement.

6. Recommandations :

Il est recommandé de favoriser davantage la production orale libre en classe, en multipliant les occasions pour les élèves de s'exprimer spontanément et de manière créative, tout en intégrant l'utilisation de supports audio (dialogues enregistrés, chansons, documents sonores) afin de diversifier les approches pédagogiques et de renforcer la compréhension orale. Il serait également pertinent de mettre en place des dispositifs didactiques permettant de mieux transférer les acquis de l'oral vers l'écrit, en particulier pour les élèves en difficulté, afin de les aider à structurer leur pensée et enrichir leur expression écrite. Enfin, il conviendrait de réfléchir à des aménagements de l'emploi du temps scolaire pour accorder plus de place à la production orale, en tant qu'étape essentielle dans la préparation à l'écrit et dans le développement global des compétences linguistiques.

En résumé, l'analyse des productions écrites des élèves ainsi que les réponses des enseignants au questionnaire montrent clairement que l'oral constitue un levier important pour améliorer la qualité des écrits. Les résultats obtenus mettent en évidence que les élèves ayant bénéficié d'une préparation orale préalable produisent des textes plus structurés, plus riches et mieux organisés. Par ailleurs, les enseignants reconnaissent majoritairement l'importance de l'oral dans le processus de construction de l'écrit, notamment pour aider à la structuration des idées. Cependant, malgré cette

reconnaissance, des obstacles subsistent, en particulier le manque de temps et les difficultés rencontrées dans le transfert des compétences orales vers l'écrit. Ces contraintes limitent parfois l'efficacité de cette articulation pourtant essentielle.

Ainsi, ce chapitre confirme que l'oral, lorsqu'il est bien exploité, constitue un outil pédagogique fondamental pour renforcer l'apprentissage de l'écrit. Il appelle également à une réflexion sur les pratiques de classe, les supports utilisés et l'organisation du temps scolaire afin de mieux intégrer l'oral comme étape préparatoire à la production écrite, en particulier chez apprenants du cycle primaire.

Conclusion

Dans cette partie pratique, nous avons d'abord décrit les outils pédagogiques utilisés, à savoir le programme scolaire, le manuel et la répartition annuelle, afin de mieux comprendre comment la production orale est enseignée en 5e année primaire. Ensuite, nous avons mené une expérimentation visant à comparer deux approches de la production écrite : l'une sans préparation orale préalable, et l'autre intégrant une phase de production orale. Les résultats ont révélé une amélioration significative des productions écrites lorsque celles-ci étaient précédées d'une activité orale. Les élèves se sont montrés plus à l'aise pour structurer leurs idées, enrichir leur vocabulaire et organiser leur discours écrit de manière plus cohérente. L'analyse quantitative, complétée par l'étude qualitative des copies et le retour des enseignants via questionnaire, a confirmé l'impact positif de l'oral sur l'écrit. Cette démarche vise à contribuer à une réflexion approfondie ainsi qu'à un travail de recherche sur l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage du français langue étrangère au niveau primaire.

Au terme de cette étude, qui vise à examiner l'influence des activités orales sur la production écrite en français langue étrangère au cycle primaire, les résultats obtenus confirment de manière tangible notre hypothèse de départ. L'expérimentation menée auprès des élèves de cinquième année a clairement démontré que l'intégration d'une phase de préparation orale en amont de la tâche rédactionnelle améliore significativement la qualité des textes produits. L'analyse comparative des productions a révélé des différences qualitatives notables. Les écrits réalisés après un échange oral préalable se distinguent par une meilleure structuration, une richesse lexicale plus importante et une cohérence globale accrue. Les élèves, s'étant approprié les idées, le vocabulaire et l'organisation du discours à l'oral, ont pu surmonter de nombreuses difficultés syntaxiques et structurelles au moment de passer à l'écrit. Les données issues du questionnaire soumis aux enseignants sont venues corroborer ces observations, soulignant leur perception positive de cette approche et son efficacité en contexte de classe.

Cette exploration empirique a donc permis de dépasser le cadre théorique pour apporter des preuves concrètes du lien étroit qui unit l'oral et l'écrit. L'oral ne doit pas être considéré comme une simple compétence à développer parallèlement à l'écrit, mais comme un véritable tremplin pour la production de textes organisés et cohérents.

Conclusion générale

Conclusion générale

Dans ce mémoire, nous avons cherché à démontrer un point crucial : l'oral est un soutien indispensable au développement des compétences en écriture chez les élèves de 5ème année primaire. Bien plus qu'une simple activité annexe, la production orale joue un rôle fondamental dans la construction du langage, l'organisation de la pensée et l'acquisition des outils nécessaires pour bien écrire.

Nous avons analysé diverses situations pédagogiques échanges oraux, reformulations collectives, récits oraux préparés, ou encore dictées à l'adulte. Ces analyses ont clairement montré que, lorsque l'oral est guidé et structuré, il permet aux élèves de mieux organiser leurs idées, d'enrichir leur vocabulaire et de prendre conscience des structures de la langue. En leur donnant la parole, on leur donne aussi les moyens de mieux écrire. L'oral prépare ainsi l'écrit : il aide à clarifier la pensée, à poser les bases d'un texte cohérent, et à renforcer la confiance des élèves, surtout ceux qui peinent avec l'écriture. Il favorise également l'interaction, la coopération et l'entraide, des éléments essentiels pour créer un climat d'apprentissage favorable et stimulant.

Ce travail de recherche sur le lien entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement du FLE (Français Langue Étrangère) a clairement prouvé que l'oral est un levier fondamental pour améliorer les compétences rédactionnelles des élèves. Notre hypothèse de départ – que l'intégration régulière des pratiques orales favorise la structuration des idées, l'enrichissement du vocabulaire et l'organisation des textes est pleinement confirmée par toutes nos analyses, expérimentations et observations.

Les résultats concrets de cette étude témoignent de l'impact positif de l'oral sur l'écrit. D'une part, les élèves qui ont participé à diverses activités orales (exposés, discussions dirigées, jeux de rôle) ont montré une plus grande facilité à organiser et à exprimer leurs idées de manière cohérente. Cette capacité à structurer leur pensée à l'oral se traduit directement par une meilleure clarté dans leurs écrits. D'autre part, l'oral encourage l'acquisition et la réutilisation d'un vocabulaire plus riche et plus précis. Les échanges oraux, surtout quand ils sont interactifs et contextualisés, exposent les élèves à des expressions variées et à un vocabulaire vivant, qu'ils réinvestissent ensuite dans leurs rédactions. Nos analyses de textes montrent une nette diversification du vocabulaire chez les élèves ayant bénéficié d'un accompagnement oral régulier. De plus, l'oral renforce la maîtrise des structures grammaticales et syntaxiques. En s'exprimant, les élèves prennent conscience des règles de la langue, corrigent plus facilement leurs erreurs et automatisent certains mécanismes linguistiques, ce qui réduit le nombre de fautes dans leurs écrits. Les compétences communicatives développées à l'oral comme l'adaptation au

destinataire ou la clarté d'expression sont aussi transférées à l'écrit, rendant les textes plus adaptés aux attentes de communication.

Les expérimentations menées confirment ces observations : les groupes d'élèves qui ont bénéficié d'un enseignement intégrant systématiquement l'oral ont obtenu de meilleurs résultats en rédaction, tant pour la cohérence que pour la correction linguistique. Ces constats soulignent l'importance de créer des dispositifs pédagogiques où l'oral et l'écrit se renforcent mutuellement, plutôt que d'être traités séparément.

Cependant, notre étude pratique a aussi révélé un défi majeur : les enseignants ne pratiquent pas suffisamment les exercices oraux et n'accordent pas assez d'importance aux séances d'expression orale, souvent par crainte de ne pas finir le programme. Cette négligence est problématique, car elle impacte directement la capacité des élèves à bien s'exprimer à l'écrit.

Cette étude a mis en lumière les liens profonds et complémentaires entre l'oral et l'écrit dans l'apprentissage de la langue, particulièrement à l'école. Loin d'être opposées, ces deux compétences se nourrissent l'une l'autre : l'oral, souvent plus spontané, devient un levier pour structurer, enrichir et renforcer les compétences écrites des élèves.

Nous avons montré que des pratiques orales bien conçues reformulations, dialogues, narration, exposés permettent de développer la pensée, d'organiser les idées, d'acquérir du vocabulaire et de prendre conscience des structures syntaxiques, toutes des compétences transférables à l'écrit. L'oral agit ainsi comme un espace de préparation, de conceptualisation et de consolidation des apprentissages. Les théories et les observations en classe démontrent que l'intégration réfléchie de l'oral dans l'enseignement de l'écrit favorise l'engagement des élèves, surtout ceux en difficulté, en réduisant leur anxiété face à la rédaction et en renforçant leur confiance en eux.

En conclusion, ce mémoire, "La production orale au service de la production écrite", met en lumière l'urgence de repenser la place de l'oral dans l'enseignement de l'écrit. Loin d'être une simple étape préparatoire ou une compétence isolée, l'oral s'impose comme un outil privilégié pour accompagner les élèves vers la maîtrise de l'écriture. Il est donc essentiel d'encourager les pratiques pédagogiques qui intègrent des activités orales variées, interactives et réfléchies, pour soutenir efficacement le développement des compétences rédactionnelles. Cette recherche nous invite à transformer la didactique de l'écrit en FLE, en promouvant une approche intégrée où

l'oral est la pierre angulaire de la compétence rédactionnelle. Il serait pertinent d'étendre ces travaux à d'autres niveaux scolaires ou sur une plus longue période pour mesurer les effets durables d'un tel enseignement sur les compétences écrites des élèves. Ce travail ouvre également des perspectives pour la recherche et la pratique enseignante : il invite à poursuivre la réflexion sur les modalités d'articulation entre l'oral et l'écrit, à expérimenter de nouveaux dispositifs et à valoriser l'oral comme un moteur d'apprentissage global de la langue. En somme, l'oral, véritable partenaire de l'écrit, s'affirme comme un atout majeur pour la réussite des apprenants et pour l'acquisition durable de compétences linguistiques solides.

Bibliographie

Bibliographie :

1. Adam, J.-M. (2001). La linguistique textuelle : Une introduction à l'analyse textuelle des discours. Paris : Armand Colin.
2. Bautier, É. &Crinon, J. (2011). L'oral pour apprendre. Paris : ESF.
3. Besson, M. (2019). *Oral et écrit à l'école : une complémentarité essentielle pour apprendre*. Revue française de pédagogie, 206(3).
4. Bruner, J. S. (1990). Acts of meaning. Harvard UniversityPress. (Bruner explore comment les enfants construisent leur compréhension du monde à travers des récits oraux, qui servent de modèle pour l'organisation du discours écrit).
5. Bucheton, D. & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels dans la classe : Éthique et pratique de l'enseignement. Paris : ESF.
6. Bucheton, D. (2009). Les gestes professionnels dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. Revue française de pédagogie.
7. Bygate, M. (1987). Speaking. Oxford UniversityPress. (Bygate explore les aspects de la fluidité et de la structuration du discours oral, qui sont des compétences transférables à l'écriture.)
8. Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer. Paris : Didier.
9. Cours N° 2. Didactique du FLE. Master 2. /2021
10. Dictionnaire électronique le grand Robert, 2005, Version : 2.0.
11. Dolz, J., &Schneuwly, B. (1998). Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école. ESF éditeur.
12. Dolz, J., Noverraz, M., &Schneuwly, B. (2001). Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école. Paris : ESF.
13. Dr. Amina Boudjellal, Réflexions sur la didactique de l'oral en milieu universitaire algérien université de
14. Dre. Yasmina KHAINNAR Cours : Initiation à la didactique
15. Francine Cicurel, Parole sur parole. Le métalangage en classe de langue, CLE International, 1985
16. Francis Grossmann& Danièle Manesse, coord. (2003), L'« observation réfléchie de la langue » à l'école, Repères, n° 28.
17. GERFLINT – Revue Algérienne
18. Goigoux, R., &Cèbe, S. (2006). Apprendre à lire à l'école : Le travail de l'enseignant sur le code, le vocabulaire et la compréhension. Retz.
19. Goswami, U., & Bryant, P. (1990). Phonologicalskills and learning to read. Lawrence Erlbaum Associates. (Cet ouvrage démontre de manière approfondie le lien causal entre la conscience phonologique développée à l'oral et la réussite en lecture et en orthographe).
20. Groupe départemental MDL Oral – 95 Année 2016 .
21. Halliday, M. A. K. (1978). Language as social semiotic : The social interpretation of language and meaning. University Park Press. (Halliday1 met en évidence le rôle du contexte social dans la construction du sens à travers le

langage, y compris l'oral, qui influence la compréhension et la production écrite).
22. Halliday, M. A. K. (1994). An introduction to functionalgrammar. Edward Arnold. (Comprendre comment le langage fonctionne pour organiser des idées à l'oral aide à appliquer ces principes à l'écrit pour atteindre des objectifs communicatifs similaires.)
23. https://gerflint.fr/Base/Algerie12/samira_ouyougoute.pdf?
24. https://www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/le-systeme-devaluation/
25. Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis : Issues and implications. Longman. (Bien que centré sur l'input, la réussite dans la production orale (output) peut renforcer le sentiment de compétence et la motivation à continuer à apprendre et à s'exprimer par écrit.)
26. *L'école algérienne a longtemps refusé d'exploiter les compétences orales et linguistiques préexistantes de l'élève. » (Mebarki, S. - Conférence sur les politiques linguistiques, Alger, 2002)*
27. *L'élève est appelé à produire des énoncés oraux adaptés à la situation de communication, à comprendre des messages et à interagir dans des contextes scolaires et sociaux. »*
(MEN, Document de la réforme, 2003)
28. *L'enseignement reposait sur la répétition, la récitation et la lecture mécanique. L'élève était un récepteur passif. » (MEN, Rapport de diagnostic sur l'enseignement du français, 2001)*
29. L'enseignement/apprentissage des langues, y compris la lecture et la graphie, 2005.
30. *L'enseignement/apprentissage du français vise à développer chez l'élève des compétences langagières orales et écrites, dans des contextes variés et authentiques. » MEN, Programme de français – 3e AP, 2016*
31. L'oral dans la classe : compétences, enseignement, activités, J.F. HALTE, Marielle RISPAIL, le Harmattan,
32. *L'oral n'est pas enseigné, il est seulement pratiqué. Il n'est ni évalué, ni planifié, ni considéré comme un apprentissage autonome. »*
(Institut National de Recherche en Éducation – INRE, étude interne, 2000)
33. L'apprentissage de l'écriture à travers l'oral : D ns de nombreux systèmes éducatifs, l'oral sert de base à l'apprentissage de l'écriture. Par exemple, l'enseignant peut faire lire à voix haute des textes aux élèves, les inviter à débattre ou à expliquer à l'oral avant de rédiger un texte.
34. Larousse, *Dictionnaire Larousse*, 1997 (repris dans Le Petit Larousse illustré 2013) : définition de « écrire » et explicitation de sa valeur communicative
35. Le dictionnaire électronique « La langue française », 2021.
36. Loban, W. D. (1976). Languagedevelopment:Kindergartenthrough grade twelve. National Council of Teachers of English. (Cette étude longitudinale montre une corrélation entre la richesse et la complexité du langage oral et le développement ultérieur de compétences en lecture et en écriture).
37. L'oral dans l'enseignement de l'écriture

38. L'oralité comme méthode pédagogique : Des exercices comme les débats, les présentations orales, ou les résumés oraux sont souvent utilisés pour aider les élèves à organiser leurs idées avant de les écrire.
39. Luciano-Bret. F, Parler à l'école. A, Colin, 1991, note 22.
40. Marcus, S. (2005). Parole et écriture : Permanences et mutations. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
41. Mémoire de Master en didactique des langues étrangères, Thème : L'impact de la lecture sur l'amélioration des productions écrites. Cas des apprenants de 5AP. Présenté par : MAHIEDDINE Ahmed
42. MEN (2015). *Programme d'arabe, cycle primaire***.**
43. MEN (2016). *Programme de français, 3e année primaire.*
44. MEN **(2023).** *Programme d'anglais – 3e année primaire.* Disponible sur : https://www.education.gov.dz
45. Ministère de l'Éducation Nationale, Algérie, 2003 – Plan de rénovation pédagogique
46. *Ministère de l'Éducation nationale d'Algérie, Plan stratégique 2003–2015.*
47. Nation, I. S. P. (2001). Learning vocabulary in anotherlanguage. Cambridge UniversityPress. (Ce livre met en évidence l'importance de l'exposition répétée au vocabulaire dans différents contextes, y compris l'oral, pour une acquisition efficace.)
48. Ouargla, Synergies Algérie n^{0}15.2012
49. Par Anne Pégaz-Paquet et Lucile Cadet.
50. Prendre/apprendre la parole : l'oral à l'école primaire dans les textes officiels
51. Prodromou, L. (1992). What do learnersthink about grammar ? In S. Fotos (Ed.), Traditions and innovations in languageteaching. Newbury House. (L'engagement actif dans la langue à travers l'oral peut rendre la réflexion sur la grammaire plus pertinente et applicable à l'écrit.)
52. PUREN, C. (1998), Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes, Paris, Nathan-CLE international.
53. Reuter, Y. (2007). Didactique de l'écriture. Paris : Retz.
54. Sophie Moirand, Situations d'écrit. Compréhension, production en français langue étrangère, CLE International, 1979.
55. Tauveron, C. (2010). L'oral et l'écrit dans l'apprentissage de la langue. Retz.
56. Thèse de Magister « Le Français oral et sa didactique au collège algérien » réalisé par BoukriaSaiden2007, Blida.
57. Vygotsky, L. S. (1978**).***Mind in Society : The Development of HigherPsychologicalProcesses*. Cambridge, MA : Harvard UniversityPress.

Annexes

Séance 1 :

Très court

Un tremblement de terre est catastrophe il ya blessés. Les murs tomb

Séance 2 :

bravo

Je vais parler du tremblement de terre. C'est un grand danger pour les gens. Il fait tomber les immeubles et casse les routes. Il faut rester calme et sortir très vit.

Très bien Bravo

Séance 2 :

Une inondation arrive quand il pleut beaucoup et l'eau entre dans les maisons. Elle détruit les routes et les champs. C'est très dangereuse. Pour se protéger il faut monter à l'étage ou quitter la maison.

Séance 1 :

limité faible

le tremblement de terre fait bouger la terre très fort. Il détruit les maisons et fait peur au gens.

Très faible

séance 1 :

l'indonation arriv quan il plen trop et l'eau dans les maison, elle pel emparter les vaiture et les objet.

Séance 2 = escelent

Le tremblement de terre est une catastrophe naturelle. Il fait bouger le sol très fort. Les immeubles peuvent tomber et faire des blessés. Les gens doivent sortir rapidement. Il faut rester loin des arbres et des fils électriques.

Très bien

Séance 2 :

Une inondation est très danger, quand il pleut fort. L'eau monte et entre les maison, les habitants doivent partir pour se sauver. Les routes deviennent dangerouses, il faut écouter la radio pour suivre les consignes.

Séance 1 :

faible

qand il plu boucap l'eau monte elle entre

dan les maison il fau alli ailleu

Séance 2 : Très bien

Quand il pleut fort, l'eau monte et les maisons sont sous l'eau. C'est une inondation. Les voitures flottent et les gens doivent partir. Pour être en sécurité, il faut aller sur les hauteurs.

Séance 1 :

Pas de ponctuation

Pour protège d'un inondation il faut montrer à l'étage ou quitter la maison L'eau est dangereuse pour tout le monde

Séance 1 : fable

Il y a beaucoup d'eau partout, Les gens quittents la maison, C'est danger. Il faut fait attentione.

Séance 2 :

bien

Le tremblement de terre fait trembler le sol. Il détruit des bâtiments et les gens peuvent se blesser. Il faut sortir vite et rester loin des arbres et des murs.

Séance 2 : Le Texte est bien structuré bravo

Quand un tremblement de terre arrive, tout tremble autour de nous. Les vitres se cassent et les objets tombent. Les enfants se cachent sous les tables. Les secours viennent aider les famille, il est important de rester calme.

Séance 1 :

limité

La terre bouge fort. c'est dangereuse. Les maisons cassent. Il faut courir dehors.

Séance 2 : Texte bien écrit

Un tremblement de terre secoue la terre très fort. Les gens sortent en courant de leurs maisons, les immeubles peuvent tomber sur les voitures. les secours arrivent vite pour aider les blessés. Il faut se mettre en sécurité loin des murs.

Séance 1 :

faible écriture

L'inondation est un grand danger pour les animaux. Il faut hauteur pour étaies en sécurité

Séance 1 :

Manque Vocabulaire et limité

quand la terre tremble il faut sortir vite pour se metre à l'abri.

Séance 2 : Respecte parfaitement la consigne bravo

Un tremblement de terre est une catastrophe naturelle qui fait bouger la terre très fort. Les maisons tombent et les gens ont peur. Il peut avoir des morts. pour se protéger, il faut aller dans un endroit sur.

Séance 2 : bien écrit

L'inondation est une grande quantité d'eau dans les villes, elle abime les maisons et les magasins. Les enfants ne peuvent plus aller à l'école. Il faut protéger ses affaires importants. Après il faut tout nettoyer.

Séance 1 :

Faible

C'est quand la terre bouge. Les maisons tombent. Il ya des morts. Il faut sortit vite.

Questionnaire aux enseignants du SAP.

1. Quels sont les moyens pédagogiques mis en œuvre pour enseigner l'oral ?

   ☒ Expression libre.

   ☐ Audio sonore.

   ☒ Support écrit.

   ☐ Dialogue direct.

2. Avant de la préparation à la production écrite, travaillez-vous systématiqonet deux phases orales : la phase de mobilisation et la phase de production orale ?
   ☒ Je travaille les deux phases systématiquent.
   ☐ Je travaille uniquement le phase de production orale.
   ☐ Je travaille uniquement la phase de production orale.
   ☐ Je ne travaille pas les deux phases de manière régulière.
3. En tant qu'enseignant (e) de SAP, avez-vous été formé (s) domaiére spécifique la mise en œuvre de la production orale dans votre enseignement du français ?
   ☒ Oui, j'ai reçu me formation adaptée au niveau SAP.
   ☐ Oui, mais la formation était trop générale, pas adaptée à la réalité du primaire.
   ☐ Non, j'ai appris à la gérer pas expérience personnelle ou échange avec des collègues.
4. Evaluez-vous la production orale.
   ☐ Oui.
   ☒ Parfais.
   ☐Non/ jamais.
5. Selon vous, les séames de production orale peuvent-elles aider les élèves à écrire ?
   ☒ Oui.
   ☐Non.
   ☐Autre, petit aide mais pas pour tout les élèves....
6. Quel est le but principal de ces échanges oraux de la production orale ?
   ☒ Aider les élèves a structures leurs idées.
   ☒ Enriduir le lesciques.
   ☐ Autre...
7. Quels obstacles rencontez-vous pour intégrer d'avantage l'oral on l'écrit ?

   ☒ Marque de temp.

   ☒ Difficulté a évalues l'orale.

   ☐ Autre...

Questionnaire aux enseignants du SAP.

1. Quels sont les moyens pédagogiques mis en œuvre pour enseigner l'oral ?

   ☐ Expression libre.

   ☒ Audio sonore.

   ☒ Support écrit.

   ☒ Dialogue direct.

2. Avant de la préparation à la production écrite, travaillez-vous systématiqonet deux phases orales : la phase de mobilisation et la phase de production orale ?
   ☐ Je travaille les deux phases systématiquent.
   ☐ Je travaille uniquement le phase de production orale.
   ☐ Je travaille uniquement la phase de production orale.
   ☒ Je ne travaille pas les deux phases de manière régulière.
3. En tant qu'enseignant (e) de SAP, avez-vous été formé (s) domaiére spécifique la mise en œuvre de la production orale dans votre enseignement du français ?
   ☐ Oui, j'ai reçu me formation adaptée au niveau SAP.
   ☒ Oui, mais la formation était trop générale, pas adaptée à la réalité du primaire.
   ☐ Non, j'ai appris à la gérer pas expérience personnelle ou échange avec des collègues.
4. Evaluez-vous la production orale.
   ☒ Oui.
   ☐ Parfais.
   ☐Non/ jamais.
5. Selon vous, les séames de production orale peuvent-elles aider les élèves à écrire ?
   ☒ Oui.
   ☐Non.
   ☐Autre, petit aide mais pas pour tout les élèves....
6. Quel est le but principal de ces échanges oraux de la production orale ?
   ☒ Aider les élèves a structures leurs idées.
   ☐ Enriduir le lesciques.
   ☐ Autre...
7. Quels obstacles rencontez-vous pour intégrer d'avantage l'oral on l'écrit ?

   ☒ Marque de temp.

   ☐ Difficulté a évalues l'orale.

   ☐ Autre...

Questionnaire aux enseignants du SAP.

1. Quels sont les moyens pédagogiques mis en œuvre pour enseigner l'oral ?

   ☐ Expression libre.

   ☐ Audio sonore.

   ☒ Support écrit.

   ☒ Dialogue direct.

2. Avant de la préparation à la production écrite, travaillez-vous systématiqonet deux phases orales : la phase de mobilisation et la phase de production orale ?
   ☐ Je travaille les deux phases systématiquent.
   ☐ Je travaille uniquement le phase de production orale.
   ☐ Je travaille uniquement la phase de production orale.
   ☒ Je ne travaille pas les deux phases de manière régulière.
3. En tant qu'enseignant (e) de SAP, avez-vous été formé (s) domaiére spécifique la mise en œuvre de la production orale dans votre enseignement du français ?
   ☐ Oui, j'ai reçu me formation adaptée au niveau SAP.
   ☐ Oui, mais la formation était trop générale, pas adaptée à la réalité du primaire.
   ☒ Non, j'ai appris à la gérer pas expérience personnelle ou échange avec des collègues.
4. Evaluez-vous la production orale.
   ☒ Oui.
   ☐ Parfais.
   ☐Non/ jamais.
5. Selon vous, les séames de production orale peuvent-elles aider les élèves à écrire ?
   ☒ Oui.
   ☐Non.
   ☐Autre, petit aide mais pas pour tout les élèves....
6. Quel est le but principal de ces échanges oraux de la production orale ?
   ☒ Aider les élèves a structures leurs idées.
   ☐ Enriduir le lesciques.
   ☐ Autre...
7. Quels obstacles rencontez-vous pour intégrer d'avantage l'oral on l'écrit ?

   ☒ Marque de temp.

   ☐ Difficulté a évalues l'orale.

   ☐ Autre...

Questionnaire aux enseignants du SAP.

1. Quels sont les moyens pédagogiques mis en œuvre pour enseigner l'oral ?

   ☐ Expression libre.

   ☒ Audio sonore.

   ☒ Support écrit.

   ☒ Dialogue direct.

2. Avant de la préparation à la production écrite, travaillez-vous systématiqonet deux phases orales : la phase de mobilisation et la phase de production orale ?
   ☐ Je travaille les deux phases systématiquent.
   ☐ Je travaille uniquement le phase de production orale.
   ☐ Je travaille uniquement la phase de production orale.
   ☒ Je ne travaille pas les deux phases de manière régulière.
3. En tant qu'enseignant (e) de SAP, avez-vous été formé (s) domaiére spécifique la mise en œuvre de la production orale dans votre enseignement du français ?
   ☐ Oui, j'ai reçu me formation adaptée au niveau SAP.
   ☒ Oui, mais la formation était trop générale, pas adaptée à la réalité du primaire.
   ☐ Non, j'ai appris à la gèrer pas expèrience personnelle ou èchange avec des collègues.
4. Evaluez-vous la production orale.
   ☐ Oui.
   ☒ Parfais.
   ☐ Non/ jamais.
5. Selon vous, les séames de production orale peuvent-elles aider les élèves à écrire ?
   ☒ Oui.
   ☐ Non.
   ☐ Autre, petit aide mais pas pour tout les élèves....
6. Quel est le but principal de ces échanges oraux de la production orale ?
   ☒ Aider les élèves a structures leurs idées.
   ☐ Enriduir le lesciques.
   ☐ Autre...
7. Quels obstacles rencontez-vous pour intégrer d'avantage l'oral on l'écrit ?

   ☒ Marque de temp.

   ☐ Difficulté a évalues l'orale.

   ☐ Autre...

Questionnaire aux enseignants du SAP.

1. Quels sont les moyens pédagogiques mis en œuvre pour enseigner l'oral ?

   ☒ Expression libre.

   ☐ Audio sonore.

   ☒ Support écrit.

   ☒ Dialogue direct.

2. Avant de la préparation à la production écrite, travaillez-vous systématiqonet deux phases orales : la phase de mobilisation et la phase de production orale ?
   ☐ Je travaille les deux phases systématiquent.
   ☐ Je travaille uniquement le phase de production orale.
   ☒ Je travaille uniquement la phase de production orale.
   ☐ Je ne travaille pas les deux phases de manière régulière.
3. En tant qu'enseignant (e) de SAP, avez-vous été formé (s) domaiére spécifique la mise en œuvre de la production orale dans votre enseignement du français ?
   ☒ Oui, j'ai reçu me formation adaptée au niveau SAP.
   ☐ Oui, mais la formation était trop générale, pas adaptée à la réalité du primaire.
   ☐ Non, j'ai appris à la gérer pas expérience personnelle ou échange avec des collègues.
4. Evaluez-vous la production orale.
   ☐ Oui.
   ☒ Parfais.
   ☐Non/ jamais.
5. Selon vous, les séames de production orale peuvent-elles aider les élèves à écrire ?
   ☐ Oui.
   ☐Non.
   ☒Autre, petit aide mais pas pour tout les élèves....
6. Quel est le but principal de ces échanges oraux de la production orale ?
   ☒ Aider les élèves a structures leurs idées.
   ☒ Enriduir le lesciques.
   ☐ Autre...
7. Quels obstacles rencontez-vous pour intégrer d'avantage l'oral on l'écrit ?

   ☒ Marque de temp.

   ☒ Difficulté a évalues l'orale.

   ☐ Autre...

Projet 03 : Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?

Séquences	Acte de parole	Oral/ Compréhension	Lecture	Vocabulaire (lexique)	Conjugaison	Grammaire	orthographe	Dictée	Tâches (productions orale et écrite)
Séquence 1 Décrire les actions de secouristes en cas de catastrophes naturelles (tremblement de terre, inondations.	Citer les actions des secouristes .	Dialogue Citer les actions des secouristes	-Les sauveteurs page 61	Le lexique thématique ---Noms des secouristes et leurs actions. -Lexique relatif aux catastrophes naturelles.	1- Les verbes du 1er groupe au présent de l'indicatif (sauver, soigner, aider ...) + « secourir » 2-Le futur simple (verbes du 1er et du 2e groupe).	-Le complément de manière.	-Le féminin des noms d'agent. (eur/euse, teur, trice, er/ère ...)	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Rédiger un court paragraphe pour citer les actions des secouristes.
Séquence 2. Décrire les actions à entreprendre en cas de catastrophes naturelles (tremblement de terre, inondations...).	Évoquer les actions à entreprendre en cas d'une catastrophe naturelle.	Dialogue Évoquer les actions à entreprendre en cas d'une catastrophe naturelle	- L'inondation Page 71	-Formation des adverbes à partir des adjectifs qualificatifs (+ment)...	-Emploi du mode infinitif pour donner des conseils en cas de catastrophe naturelle. (Forme affirmative et négative)	1-Complément du but. 2-La forme négative (phrase déclarative)	Emploi de l'infinitif après une préposition/ Après un verbe conjugué	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Rédiger un court paragraphe pour expliquer les actions à entreprendre en cas d'une catastrophe naturelle.

Enseignant (e) Directeur Inspecteur (trice)

Scanné avec CamScanner

Projet 04 : Protégeant la nature !

Séquences	Acte de parole	Oral/ Compréhension	Lecture	Vocabulaire (lexique)	Conjugaison	Grammaire	orthographe	Dictée	Tâches (productions orale et écrite)
Séquence 1 Citer les dangers qui menacent l'environnement .	Citer les dangers qui menacent l'environnement.	Dialogue Citer les dangers qui menacent l'environnement.	*Pourquoi les déchets sont-ils dangereux ?* *page 83*	Le lexique relatif à la pollution et/ou à l'environnement	1-Le verbe « être et 2-« avoir » au futur simple	La coordination et la subordination par l'emploi de « car » et de « parce que »..	Le pluriel des noms en « al », ail » ...	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Rédiger un court énoncé pour citer les dangers qui menacent L'environnement
Séquence 2. Donner des conseils pour protéger l'environnement .	Donner des conseils..	Dialogue « Donner des conseils.. » Page 46.	Comment économiser l'eau ? page 94	Utiliser la structure : Il faut /il ne faut pas	- Le présent de l'impératif.	Les pronoms personnels C.O.D.	Nominalisation à base verbale.	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Rédiger un court énoncé pour donner des conseils nécessaires à la protection d l'environnement

Enseignant (e) Directeur Inspecteur (trice)

Scanné avec CamScanner

Projet 04 : Protégeant la nature !

Séquences	Acte de parole	Oral/ Compréhension	Lecture	Vocabulaire (lexique)	Conjugaison	Grammaire	orthographe	Dictée	Tâches (productions orale et écrite)
Séquence 1 Citer les dangers qui menacent l'environnement .	Citer les dangers qui menacent l'environnement.	Dialogue Citer les dangers qui menacent l'environnement.	*Pourquoi les déchets sont-ils dangereux ?* *page 83*	Le lexique relatif à la pollution et/ou à l'environnement	1-Le verbe « être et 2-« avoir » au futur simple	La coordination et la subordination par l'emploi de « car » et de « parce que »..	Le pluriel des noms en « al », ail » ...	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Rédiger un court énoncé pour citer les dangers qui menacent L'environnement
Séquence 2. Donner des conseils pour protéger l'environnement .	Donner des conseils..	Dialogue « Donner des conseils.. » Page 46.	Comment économiser l'eau ? page 94	Utiliser la structure : Il faut /il ne faut pas	- Le présent de l'impératif.	Les pronoms personnels C.O.D.	Nominalisation à base verbale.	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Rédiger un court énoncé pour donner des conseils nécessaires à la protection d l'environnement

Enseignant (e) Directeur Inspecteur (trice)

Scanné avec CamScanner

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquences	Acte de parole	Oral/ Compréhension	Lecture	Vocabulaire (lexique)	Conjugaison	Grammaire	orthographe	Dictée	Tâches (productions orale et écrite)
Séquence 1 Nous allons (au musée/ dans un site touristique/ dans un parc d'attraction ...). Un lieu exceptionnel relevant de l'environnement de l'enfant ou qu'il a déjà visité	Raconter la visite d'un lieu exceptionnel. (Lieu et moment de départ, destination, participants à la visite, moyen de transport	Dialogue Raconter la visite d'un lieu exceptionnel. (Lieu et moment de départ,	Au musée des animaux Page 38	Champ lexical de la visite (noms de lieux, moyens de transport ...)...	1-Le passé composé (avec l'auxiliaire avoir). 2- Le passé composé (avec l'auxiliaire être). Verbes aller, partir, arriver...	Le C.C.L et le C.C.T	Accord du participe passé (genre et/ou nombre))	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Raconter la visite d'un lieu exceptionnel. N.B : Une nouvelle situation (un lieu qui n'a pas fait l'objet d'étude).
Séquence 2. Décrire le lieu exceptionnel.	Raconter la visite d'un lieu exceptionnel. (Actions effectuées et caractéristiques du lieu visité.	Dialogue «Raconter la visite d'un lieu exceptionnel. (Actions effectuées» Page 46	-Mon carnet de voyage page 49	Lexique thématique de la visite (objets vus...)	Participes passés des verbes (voir, découvrir...)...)	1-Les prépositions (à, de, vers ...) et les articles con tractés (au, du ...)	Suite. Accord du participe passé (genre et/ou nombre)	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Décrire les actions effectuées et les caractéristiques du lieu visité)

Enseignant (e) Directeur Inspecteur (trice)

Scanné avec CamScanner

Circonscription Annaba EM/ Inspectrice : A. Mehri

Le déroulement séquentiel de la 5e année primaire

(3 heures par semaine réparties en 3 vacations)

	1er jour (1 heure)	2e jour (1 heure)	3e jour (1 heure)
1ère semaine	Situation mère de départ (début de chaque projet) (10mns) Situation d'apprentissage élémentaire (début de chaque séquence) (10mns) Oral /Compréhension (20mns) Oral/ Production(20mns)	Compréhension de l'écrit (texte 1) (30mns) Vocabulaire (30mns)	Compréhension de l'écrit (texte 2) (30mns) Grammaire (ressource linguistique 1) (30mns)
	1er jour (1 heure)	**2e jour (1 heure)**	**3e jour (1 heure)**
2e semaine	Lecture systématique (correspondance graphie/phonème) (30mns)	Correspondance phonie/graphie (différentes écritures d'un même son) et/ou phonétique articulatoire (30mns)	Orthographe (30mns)
	Grammaire (ressource linguistique 2) (30mns)	Conjugaison (30mns	Dictée (30mns)
	1er jour (1 heure)	**2e jour (1 heure)**	**3e jour (1 heure)**
3e semaine	Entraînement à la mobilisation (à l'oral) (30mns) Production orale (30mns)	Production écrite (1er jet) (30mns) Production écrite (2e jet) (30mns)	Compte rendu (30mns) Poème (Traiter la prononciation et la ponctuation) (30mns)
	1er jour (1 heure)	**2e jour (1 heure 30)**	**3e jour (1 heure)**
4e semaine	Evaluation séquentielle	Réalisation finale du projet (Séquence 1 + séquence 2)	**Début du projet suivant.**

Projets		Actes de parole	Lexique	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Dictée	Tâches (productions orale et écrite)
Projet 1 Au zoo. Réaliser une affiche sur un animal sauvage pour participer à un concours [illegible] écrits	**Séquence 1.** Présenter un animal sauvage (portrait physique)	Décrire un animal (portrait physique). (Parties du corps, couleur, taille ...)	Lexique thématique (parties du corps, pelage...)	1- Les adjectifs qualificatifs épithètes. 2-La pronominalisation (Il/elle/ils/elles)	« Avoir » au présent de l'indicatif	Accord de l'adjectif qualificatif avec le nom masculin/feminin)	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Présenter un animal sauvage en évoquant son portrait physique N.B : Une nouvelle situation ; un animal qui n'a pas fait l'objet d'étude
	Séquence 2 [illegible] animal sauvage (régime alimentaire, habitat, noms (mâle/femelle/petit)	Présenter un animal sauvage (régime alimentaire, habitat, noms (mâle/femelle/petit)	Lexique thématique [illegible] (mâle/femelle/petit ...)	1-Les adjectifs [illegible] 2-Le C.O.D et le C.O.I	« [illegible] » au présent de l'indicatif	[illegible] nom (singulier/pluriel)	[illegible] étudiées dans le passage à dicter.	[illegible] habitat, noms (mâle/femelle/petit)
Projet 2. C'est un lieu exceptionnel. Réaliser un dépliant ou une brochure sur la visite d'un lieu exceptionnel pour l'exposer	**Séquence 1.** Nous allons (au musée/ dans un site touristique/ dans un parc d'attraction ...) Un lieu exceptionnel relevant de l'environnement de l'enfant ou qu'il a déjà visité.	Raconter la visite d'un lieu exceptionnel (Lieu et moment de départ, destination, participants à la visite, moyen de transport ...)	Champ lexical de la visite (noms de lieux, moyens de transport ...)	Le C.C.L et le C.C.T	1-Le passé composé (avec l'auxiliaire avoir). 2- Le passé composé (avec l'auxiliaire être). Verbes aller, partir, arriver...	Accord du participe passé (genre et/ou nombre)	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter	Raconter la visite d'un lieu exceptionnel N.B : Une nouvelle situation (un lieu qui n'a pas fait l'objet d'étude).

CS Scanné avec CamScanner

	Séquence 2. Décrire le lieu exceptionnel.	Raconter la visite d'un lieu exceptionnel. (Actions effectuées et caractéristiques du lieu visité)	Lexique thématique de la visite (objets vus...)	Les prépositions (à, de, vers ...) et les articles contractés (au, du ...)	Participes passés des verbes (voir...)	Accord du participe passé (genre et/ou nombre)	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Rédiger un court paragraphe pour citer les actions effectuées et les caractéristiques du lieu visité)
Projet 3. Les catastrophes naturelles [illegible] actions des secouristes.	**Séquence 1.** Décrire les actions des secouristes en cas de [illegible] tremblement de terre, inondations	Citer les actions des secouristes.	Le lexique thématique —Noms des secouristes et leurs actions. [illegible]	-Le complément de manière.	1- Les verbes du 1er groupe au présent de l'indicatif [illegible] « secourir » 2-Le futur simple (verbes du 1er et du 2e groupe).	-Le féminin des noms d'agent. (eur/teur, [illegible])	Intégrer les ressources linguistiques étudiées [illegible]	Rédiger un court paragraphe pour citer les actions des secouristes
	Séquence 2. Décrire les actions à entreprendre en cas de catastrophes naturelles (tremblement de terre, inondations...)	Évoquer les actions à entreprendre en cas d'une catastrophe naturelle	-Formation des adverbes à partir des adjectifs qualificatifs (+ment)...	1-Complément du but. 2-La forme négative (phrase déclarative)	-Emploi du mode infinitif pour donner des conseils en cas de catastrophe naturelle. (Forme affirmative et négative)	-Emploi de l'infinitif après une préposition / quand deux verbes se suivent.	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.	Rédiger un court paragraphe pour expliquer les actions à entreprendre en cas d'une catastrophe naturelle.
Projet 4. *Réaliser une affiche pour*	**Séquence 1.** Citer les dangers qui menacent	Citer les dangers qui menacent l'environnement.	Le lexique relatif à la pollution et/ou à l'environnement.	La coordination et la subordination par l'emploi de	1-Le verbe « être et 2-« avoir » au	Le pluriel des noms en « al »,	Intégrer les ressources linguistiques	Rédiger un court énoncé pour citer les dangers qui menacer

CS Scanné avec CamScanner

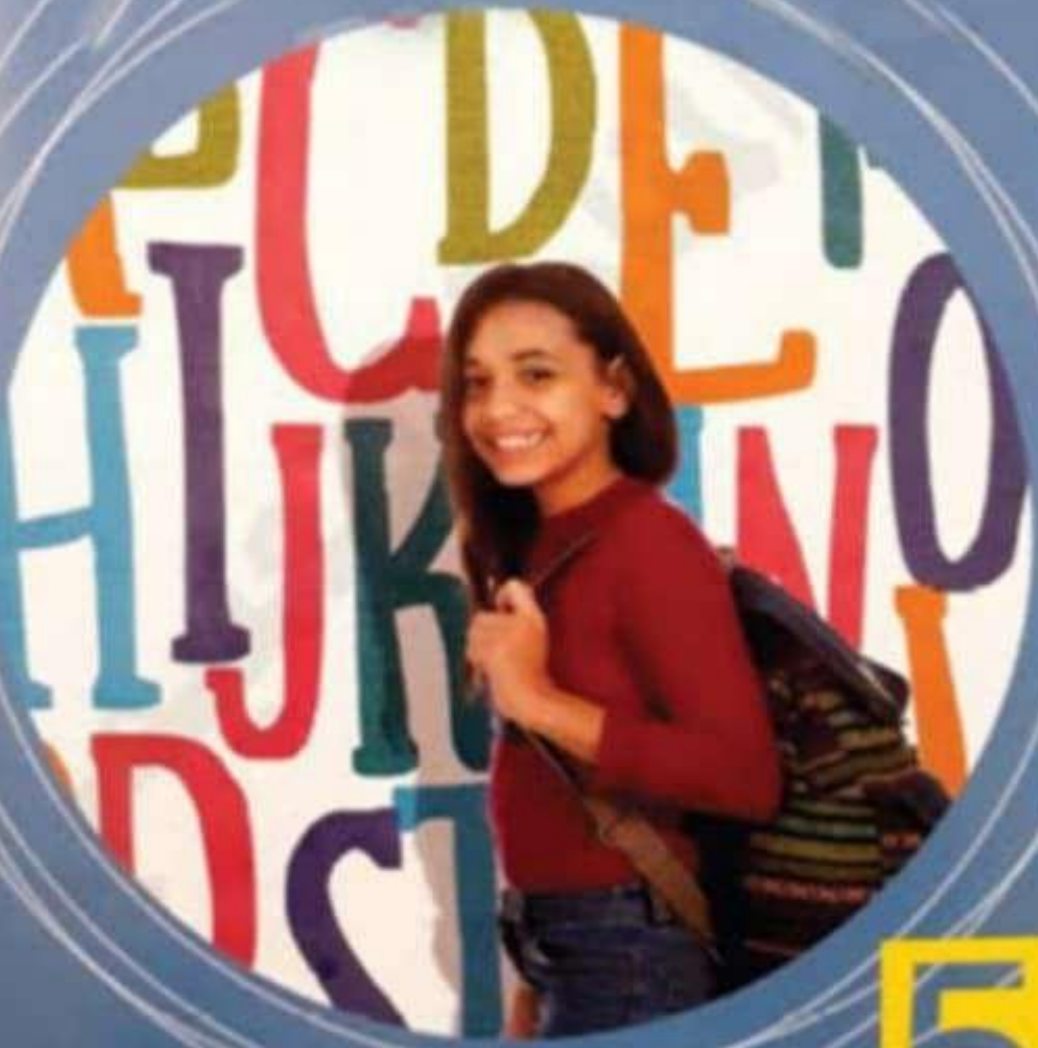
sensibiliser ses camarades surf à la protection de l'environnement.	l'environnement.			« car » et de « parce que ».	futur simple	all » ...	étudiées dans le passage à dicter	L'environnement
	Séquence 2. Donner des conseils pour protéger l'environnement.	Donner des conseils.	Utiliser la structure : Il faut /il ne faut pas	Les pronoms personnels C.O.D.	- L'impératif.	Nominalisation à base verbale.	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter	Rédiger un court énoncé pour donner des conseils nécessaires à la protection d l'environnement

CS Scanné avec CamScanner

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

Français



5

ائي

Onps

TABLEAU DE

Projet	Séquences	Actes de parole	Lexique	Grammaire	Conjugaison
Au Zoo !	Pauvre petite gazelle ! p.11	Décrire un animal.	Les adjectifs cardinaux.	Le sujet (pronom personnel/ GN), Le verbe de la phrase, Le complément d'objet direct, La phrase négative : ne ...plus.	Les verbes pronominaux au présent de l'indicat s'appeler, se reposer.
	C'est un vrai fennec ? p.23	Présenter l'état d'un animal.	Les adjectifs ordinaux.	Le verbe d'état L'adjectif attribut, Le complément d'objet indirect, La phrase négative : ne ...rien,ne ...jamais. Les pronoms-substituts : Ils / elles	Les verbes : être, avoir au présent.
C'est un lieu exceptionnel !	Nous allons au musée. p.36	Raconter un événement.	Le vocabulaire de la visite : se déplacer.	Le complément de lieu, Les déterminants possessifs.	Le verbe d'action Les verbes du 1er et du 2ème groupes au présent de l'indicat accompagner/ choisir
	J'aime voyager en famille. p.47	Situer un événement dans le temps.	Les synonymes, Les antonymes.	Le complément de temps, Les déterminants démonstratifs.	Les verbes des trois groupes, au passé composé.

CS Scanné avec CamScanner

Présentation du manuel

CS Scanné avec CamScanner

TABLEAU DE

Projet	Séquences	Actes de parole	Lexique	Grammaire	Res Conjugaison
Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?	Quand je serai grand. p.58	Donner des informations sur un fait.	Les noms composés.	Le complément de but (place et forme). L'infinitif après un verbe / une préposition (à, de, pour, sans.)	les verbes du 1er et du 2ème groupe, être/avoir : futur simple.
	C'est une inondation. p.68	Expliquer un événement.	Les adverbes de manière : ment emment.	Le complément de manière. La coordination : mais.	les verbes du 1er et du 2ème groupes : l'imparfait.
Protégeons la nature !	Pourquoi notre terre est-elle en danger ? p.80	Dire quoi faire.	Le suffixe : tion.	La coordination : car La phrase complexe avec «parce que»	Les verbes du 3ème groupe, et avoir/être : l'imparfait.
	Ne gaspillons pas l'eau ! p.90	Donner des conseils.	Le suffixe : ée.	Les pronoms compléments : le, la, les, l'. La coordination : donc Il faut, il ne faut pas.	L'impératif pour donner un conseil.

CS Scanné avec CamScanner

CONTENUS

Les		Tâches
Orthographe	Documents	
Le féminin « e ». Les adjectifs de couleurs. Les accents. La dictée.	**Dialogue** Pauvre petite gazelle ! **Extrait** « La gazelle », de Kaddour M'Hamsadji, *Fleurs de novembre*, 1969. **Devinette** : Qui suis-je ?	Tâche 1 Suite à la visite, écrire des devinettes pour décrire les animaux vus au zoo.
L'accord de l'adjectif attribut. Le féminin : eur, euse, trice. homophones : a / à, on / ont. La dictée.	**Dialogue** C'est un vrai fennec ? **Extrait** « Le fennec », Gabriel Camps, *Encyclopédie berbère*, 1997. **Extrait** « Le dromadaire », Alphonse Daudet, *Tartarin de Tarascon*, 1872.	Tâche 2 Fabriquer des posters d'animaux sauvages.
Le féminin : ien / ienne, ion / ionne. Les homophones : son / sont. La dictée.	**Dialogue** Nous Allons au musée. **Document** Une brochure d'un musée. **Extrait** Au musée, Antoine de Schuyter, *Mystère au Musée*, Edition Mijade, 2006. **Comptine** Le grand musée.	Tâche 1 Préparer le programme de la visite du musée. Raconter la visite.
L'accord du participe passé. Le féminin : elle, ette. Les homophones : ce, se. Le tréma. La dictée.	**Dialogue** Dans le train. **Extraits** « Vers Sétif », « Chez nous », Azouz Begag, *Un train pour chez nous*, Alger, Sédia, 2006. **Comptines** Monsieur le Cordonnier. La petite étoile.	Tâche 2 Fabriquer un panneau pour présenter un lieu spécial choisi par le groupe.

Scanné avec CamScanner

TABLEAU DE CONTENUS

Projet	Séquences	Actes de parole	Lexique	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Documents	Tâches
Au Zoo !	Pauvre petite gazelle ! p.11	Décrire un animal.	Les adjectifs cardinaux.	Le sujet (pronom personnel/ GN). Le verbe de la phrase. Le complément d'objet direct. La phrase négative : ne ...plus.	Les verbes pronominaux au présent de l'indicatif : s'appeler, se reposer	Le féminin « e », Les adjectifs de couleurs. Les accents. La dictée.	**Dialogue** Pauvre petite gazelle ! **Extrait** « La gazelle », de Kaddour Mitmoudji, Fleurs de novembre, 1969. **Devinette** : Qui suis-je ?	Tâche 1 Suite à la visite, écrire des devinettes pour décrire les animaux vus au zoo.
	C'est un vrai fennec ? p.23	Présenter l'état d'un animal.	Les adjectifs ordinaux.	Le verbe d'état L'adjectif attribut. Le complément d'objet indirect. La phrase négative : ne ...rien/ne ...jamais. Les pronoms-substituts : Ils / elles	Les verbes : être, avoir au présent	L'accord de l'adjectif attribut. Le féminin : eur, euse, trice. homophones : a / à, on / ont. La dictée.	**Dialogue** C'est un vrai fennec ? **Extrait** « Le fennec », Gabriel Camps, Encyclopédie berbère, 1997. **Extrait** « Le dromadaire », Alphonse Daudet, Tartarin de Tarascon, 1872.	Tâche 2 Fabriquer des posters d'animaux sauvages.
C'est un lieu exceptionnel !	Nous allons au musée. p.36	Raconter un événement.	Le vocabulaire de la visite : se déplacer.	Le complément de lieu. Les déterminants possessifs.	Le verbe d'action Les verbes du 1er et du 2ème groupes au présent de l'indicatif : accompagner/ choisir	La dictée.	**Dialogue** Nous Allons au musée. **Document** Une brochure d'un musée. **Extrait** Au musée, Antoine de Schuyter. Mystère au Musée. Edition Hijade. 2006. **Comptine** Le grand musée.	Tâche 1 Préparer le programme de la visite du musée. Raconter la visite.
	J'aime voyager en famille. p.47	Situer un événement dans le temps.	Les synonymes. Les antonymes.	Le complément de temps. Les déterminants démonstratifs.	Les verbes des trois groupes, au passé composé.	L'accord du participe passé. Le féminin : elle, etre. Les homophones : ce, se. Le tréma. La dictée.	**Dialogue** Dans le train. **Extraits** « Vers Sétif », « Chez nous », Azouz Begag, Un train pour chez nous. Alger, Sédia, 2006. **Comptines** Monsieur le Cordonnier. La petite étoile.	Tâche 2 Fabriquer un panneau pour présenter un lieu spécial choisi par le groupe.

CS Scanné avec CamScanner

CS Scanné avec CamScanner

ces Orthographe	Documents	Tâches
Le féminin : ère/ière les homophones : et/est, La dictée.	**Dialogue** Quand je serai grand. **Extrait** « Les sauveteurs », Emmanuelle Figueras, Les catastrophes naturelles, Toulouse, Milan, 2017. **Comptine** Quand je serai grand.	Tâche 1 Présenter son métier préféré.
Le pluriel : s, Les lettres muettes, Les sons : ouil, euil, ui, La dictée.	**Dialogue** Que devons-nous faire ? **Extrait** « L'inondation », Mieux connaître les risques des catastrophes naturelles pour se protéger, 2004. **Comptine** « Gouttes, Goutelettes », Rondes, chansons et comptines, Scarabée, 2005. **BD drôle** Il pleut !	Tâche 2 Réaliser un panneau de photos et de textes pour expliquer comment agir face à une catastrophe naturelle.
Le pluriel : x, Le redoublement des consonnes, Les sons : eil, iel, io, ia. La dictée.	**Dialogue** Pourquoi notre terre est-elle en danger ? **Extrait** « Pourquoi les déchets sont-ils dangereux ? », Emmanuelle Paroissien, L'écologie, Fleurus, 2009. **Extrait** « La forêt », Notre planète la terre, Hatier,	Tâche 1 Réaliser une affiche pour sensibiliser les camardes pour la protection de la terre.
Le pluriel : al, ail, Les homophones : ou, où, La ponctuation : la virgule, les deux points. La dictée.	**Dialogue** Ne gaspillons pas l'eau ! **Extrait** « Pourquoi ne faut-il pas gaspiller l'eau ? » D'après Stéphanie Ledu, L'écologie, Milan, 2011.	Tâche 2 Réaliser une affiche pour sensibiliser les camardes contre le gaspillage d'eau.

CS Scanné avec CamScanner