
M.E.S., Numéro 141, Vol. 2, juillet – août 2025

<https://www.mesrids.org>

Dépôt légal : MR 3.02103.57117

N°ISSN (en ligne) : 2790-3109

N°ISSN (impr.) : 2790-3095



Revue Internationale des Dynamiques Sociales

Mouvements et Enjeux Sociaux

Kinshasa, juillet - août 2025

L'ORAL, BÉQUILLE POUR UNE MAÎTRISE DE L'ÉCRIT EN CLASSE DE LANGUES

par

Cécile MUNDI MUAUKE

*Professeure Associée, Docteure en didactique du français,
ISP-Gombe/ Kinshasa*

Jacques KIZABI KASONGO

Chef de Travaux et Doctorant, ISP-Gombe

Résumé

On convient, de plus en plus que, la réussite scolaire est largement tributaire de la maîtrise de la langue d'apprentissage par les élèves et ce, quels que soient les efforts des enseignants. L'acquisition et le développement des compétences linguistiques, notamment celles qui sont liées à la communication écrite, occupent une place centrale dans le domaine de l'éducation et de la linguistique appliquée. Aussi nous a-t-il paru indiqué d'examiner spécifiquement, un cas type d'interaction entre l'oral et l'écrit.

Il s'agit d'étudier comment cette interaction peut influencer le développement des compétences écrites chez les élèves dans un processus d'enseignement/apprentissage au niveau B1 (7ème et 8ème années) dans le système scolaire de la République démocratique du Congo. Il nous revient, dans ce contexte, de proposer des stratégies en vue de l'optimisation de cette interaction.

Mots – clés : *oral, écrit, influence, compétences linguistiques, développement des compétences*

Abstract

It is increasingly agreed that academic success largely depends on students' mastery of the language of instruction, regardless of teachers' efforts. The acquisition and development of linguistic skills, particularly those related to written communication, hold a central place in the field of education and applied linguistics. It also seemed appropriate to specifically examine a typical case of interaction between oral and written communication.

It is about studying how this interaction can influence the development of written skills among students in a teaching/learning process at the B1 level (7th and 8th grades) in the school system of the Democratic Republic of Congo. It is up to us, in this context, to propose strategies to optimise this interaction.

Keywords : *oral, written, influence, language skills, skill development.*

INTRODUCTION

Les compétences orales et écrites sont souvent considérées comme des entités distinctes dans les programmes éducatifs, mais aussi en recherche linguistique. Tel est d'ailleurs le cas du Programme national de français au secondaire en République démocratique du Congo qui considère, à tous les niveaux du cursus, l'Expression orale et l'Expression écrite comme deux sous-branches distinctes dans l'enseignement du français¹.

Cependant, de plus en plus d'études mettent en lumière les liens étroits entre ces deux modes de communication. L'oral et l'écrit ne sont pas seulement complémentaires, mais qu'ils se renforcent mutuellement, jouant ensemble un rôle crucial dans la construction des connaissances linguistiques et dans le développement global des compétences communicatives². Comme le note d'ailleurs Verdelhan-Bourgade M. le langage oral est le socle sur lequel vont se construire les autres connaissances: culture scolaire, l'écrit, le champs disciplinaire, le comportement³. Dans un environnement multilingue, comme celui de la RDC, on remarque que le transfert des erreurs de l'oral se fait aisément vers l'écrit, souvent sous forme d'alternance codique (code-switching). De ce fait, on peut poser comme postulat qu'une bonne maîtrise de l'oral contribue aussi à celle de l'écrit.

¹ MINEPSP, DIPROMAD, *Programme national de français au secondaire*, Kinshasa, 2005.

² MAURER, B., *Une didactique de l'oral du primaire au lycée*, Paris, Bertrand-Lacoste, 2001, p.33.

³ VERDELHAN-BOURGADE, M., *Le français de scolarisation. Pour une didactique réaliste*, PUF, Paris, 2002, p.67.

Notre texte comprendra les séquences ci-après: contexte linguistiques et éducatifs; éléments notionnels; méthodologie; collecte et analyse de données; implications didactiques et recommandations.

I. CONTEXTE LINGUISTIQUE ET EDUCATIF

La République Démocratique du Congo (RDC) figure parmi les pays les plus multilingues et les plus multiculturels du continent. Avec son patrimoine linguistique de plus ou moins 250 langues, elle compte quatre langues nationales qui la divisent en quatre principales aires linguistiques (lingala, swahili, tshiluba, kikongo). Si aucune des quatre langues n'est parlée en exclusivité sur toute l'étendue nationale, le français, par contre, apparaît comme la langue qui unit ce peuple qui est désuni au niveau linguistique.

Le français est enseigné comme langue seconde⁴ (FLS), selon le concept popularisé par J.-P. Cuq, en 1991, à travers son ouvrage de référence, *Le français langue seconde. Origine d'une notion et implications didactiques*. Pour rappel, Robert Galisson et Daniel Coste avaient, bien auparavant, pris acte de l'existence de l'expression langue seconde⁵, en lui réservant une entrée dans leur Dictionnaire de didactique des langues. Mais en RDC, le français a aussi statut de langue étrangère (FLE), si on se réfère à son entrée par la période coloniale.

On peut y ajouter également le statut de langue de scolarisation, expression que fait entrer Gérard Vigner, en 1989, chez M. Verdelhan-Bourgade. Pour lui, le français en Afrique est d'abord la langue de l'écolier, langue apprise et utilisée en situation scolaire⁶. L'oral joue dans le contexte de l'Afrique, en général et de la RDC en particulier, un rôle central, car il renforce la maîtrise de la langue parlée. Il est souvent perçu comme une étape essentielle pour accéder à des compétences écrites précises et structurées.

II. PROBLÉMATIQUE

Le contexte éducatif de l'école congolaise dans lequel les apprenants évoluent dans un environnement multilingue, accentue encore l'importance d'une bonne maîtrise orale du français comme base pour améliorer la compétence écrite. Pour nombre d'élèves, souvent la maîtrise de l'expression écrite paraît plus difficile que celle de l'expression orale.

Le développement des compétences écrites chez les élèves dépend de plusieurs facteurs, dont la maîtrise de la langue orale. L'oral, comme première forme d'acquisition linguistique, joue un rôle précieux dans l'apprentissage de l'écrit. Ainsi que le confirme Philippe Perrenoud, une bonne maîtrise de l'oral est aussi, même si ce n'est pas sa seule raison d'être, un préalable à la maîtrise de l'écrit⁷. On ne voit pas comment un élève pourrait rédiger des textes s'il n'est pas capable d'exprimer oralement quelques idées cohérentes. On ne voit pas comment sa syntaxe écrite serait adéquate si son langage oral est incompréhensible... En travaillant l'oral, on travaille donc pour l'écrit."

Cependant, la manière dont les élèves transposent leurs compétences orales à l'écrit peut varier considérablement, et ce passage n'est pas toujours fluide. En effet, les spécificités de la langue orale, telles que la spontanéité, les reformulations, les pauses ou les expressions idiomatiques, peuvent influencer la structure et la cohérence des productions écrites.

⁴ Cuq, J.-P., *Le français langue seconde. Origine d'une notion et implications didactiques*, 1991, p.45.

⁵ Galisson, R. et Coste, D., *Dictionnaire de didactique des langues, de FLE*, Orphys, 1976, p. 478.

⁶ Verdelhan-Bourgade, M., *Pour une didactique réaliste*, Paris, PUF, 2002, p.27.

⁷ Philippe Perrenoud, http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_14.html Perrenoud - A propos de l'oral, 1988, p. 6. Consulté le 4/03/2025;

III. HYPOTHÈSE

Cette situation-problème amène à conjecturer que la bonne maîtrise de l'oral influencerait celle de la qualité et de la précision dans les productions écrites des apprenants du FLS en RDC.

Intégrer davantage d'activités orales dans l'enseignement peut aider à surmonter cette difficulté, en renforçant la confiance des apprenants dans leur capacité à utiliser la langue orale de manière fluide et appropriée. Ce qui se reflète dans la suite à travers leur production écrite.

La fréquence des activités orales en classe (comme les discussions, les jeux de rôle et les présentations) pourrait améliorer directement les compétences écrites des apprenants et renforcerait leur compréhension des structures grammaticales et du vocabulaire. Les compétences en expression orale influenceraient positivement la fluidité et la créativité dans l'écriture des élèves, car les interactions verbales faciliteraient la formulation et la structuration des idées écrites.

IV. ELÉMENTS NOTIONNELS/CADRE CONCEPTUEL

4.1. L'oral

L'oral et l'écrit sont deux modes de communication qui jouent dans la vie de l'individu un rôle essentiel aux plans social, culturel et professionnel. Si l'oral est plus spontané et contextuel, et requiert une aisance dans l'improvisation, l'écrit, pour sa part, plus réfléchi et structuré, exige une rigueur dans la forme et le contenu. Cette distinction⁸ entre l'oral et l'écrit, ainsi que la maîtrise des compétences qui leur sont associées, est d'une importance cruciale dans le cadre de l'apprentissage linguistique des jeunes apprenants.

L'oral apparaît comme un vecteur de socialisation et de développement de la confiance en soi, car il confronte les élèves à des situations de communication variées, impliquant des rapports hiérarchiques, des contraintes contextuelles et des enjeux relationnels. La maîtrise des langages verbaux, paraverbaux et non verbaux est cruciale dans le cadre de la communication orale. Le langage verbal est celui des mots, des phrases et du discours structuré. Le langage paraverbal inclut les intonations, les pauses et le volume, des éléments qui influencent la perception du message. Quant au langage non verbal, il se réfère aux gestes, aux expressions faciales et à la posture. Une bonne maîtrise de ces trois langages permet d'optimiser l'efficacité de la communication orale et d'améliorer l'apprentissage.

Dans le processus d'enseignement/apprentissage, l'oral est à la fois un moyen d'apprentissage (medium) et un objet d'apprentissage comme le travail sur une compétence langagière comme l'exposé ou le débat, dans lequel l'enseignant montre comment l'oral fonctionne.

4.2. L'écrit

À l'inverse de l'oral, l'écrit est la représentation graphique du langage parlé. C'est une forme de communication qui utilise des symboles, comme des lettres et des caractères pour la transcription des mots. L'écrit est durable et peut être consulté indépendamment de son contexte de production. Il nécessite une structuration rigoureuse de la pensée et une maîtrise des règles grammaticales et syntaxiques. Scientifiquement, l'analyse de l'écrit comprend l'étude de la cohérence textuelle, la structure narrative et l'impact du support (papier, numérique) sur la réception du message (⁹).

V. METHODOLOGIE DU TRAVAIL

Notre terrain d'observation a été une classe de niveau B1 dans la Ville Province de Kinshasa où, nous avons récolté et examiné quelques productions écrites, que nous avons ensuite dépouillées et analysées pour comprendre l'interaction de l'oral et de l'écrit.

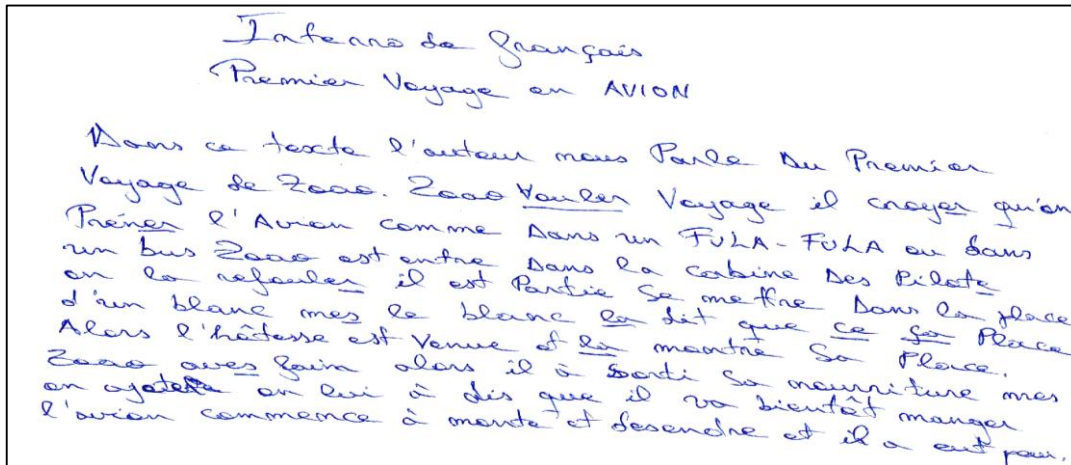
⁸ BELLUCI, F.. *La communication orale*, Paris, Les éditions Studyrama, 2016, p. 32.

⁹ Idem.

Notre analyse partira de trois textes qui sont tous des productions écrites des élèves, textes qui abordent le même thème et qui sont les élèves d'une même salle de classe. Il s'agit pour eux de résumer un texte tiré d'un roman du Congolais Zamenga Batukezanga. Nous examinons la structuration de ces trois compositions, avant d'en envisager quelques implications didactiques.

5.1. Présentation et analyse du corpus

Copie 1



La lecture de la copie de cet élève laisse apparaître plusieurs fautes de nature différente.

Celles-ci sont d'ordre : grammatical, orthographique et syntaxique.

- La faute la plus manifeste est celle de la **confusion des temps verbaux**. L'élève subit l'influence du parler et transfère celui-ci dans la production écrite. La confusion des temps verbaux est un fil qui s'opère ainsi comme une sorte d'alternance codique, à laquelle tout modèle d'éducation bilingue se trouve d'ailleurs toujours confronté. C'est un phénomène naturel en contexte plurilingue.

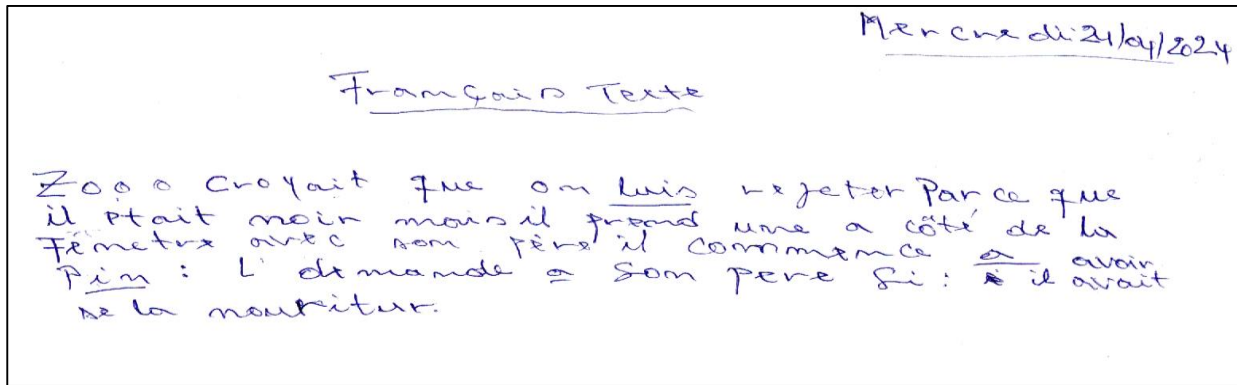
On constate ainsi que l'apprenant éprouve des difficultés à distinguer la prononciation et l'orthographe des temps verbaux comme l'imparfait, le passé composé, le participe passé et l'infinitif surtout des verbes en **-er**. Si à l'oral ces fautes passent inaperçues, à l'écrit, ces fautes se détectent facilement :

« qu'on prener » au lieu de qu' "on prenait",

« Zoao aver faim » au lieu de "Zoao avait faim".

- On peut aussi penser à l'**homophonie** comme phénomène linguistique dans lequel deux ou plusieurs mots ont la même prononciation, mais avec des significations et des écritures différentes. Cela crée souvent une ambiguïté dans la communication aussi bien écrite qu'orale, dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En français, les homophones sont très courants et impactent négativement dans la production écrite de plusieurs élèves. C'est pourquoi, bon nombre de fautes d'ordre grammatical et orthographique sont dues à cette ambiguïté.

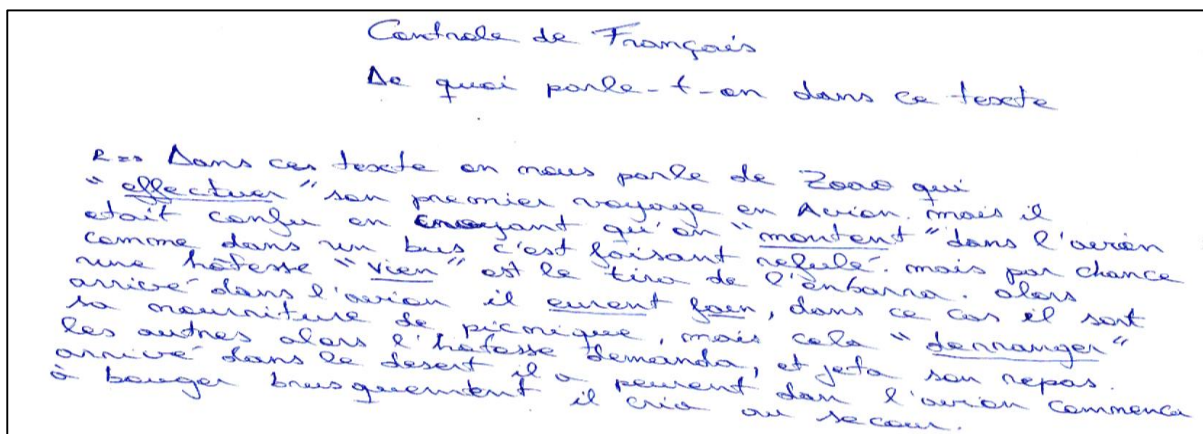
Copie 2



Sur cette copie, l'élève a également commis les mêmes types d'erreurs que sur la copie 1. Par exemple: "on lui refouler" au lieu de "on le refoulait"; "avoir fin", au lieu de "avoir faim".

Hormis ce type de fautes, la production écrite de l'élève ne comporte aucun **signe de ponctuation**. Ce qui reflète une influence de la langue orale où les phrases sont plus longues et moins segmentées que dans l'écrit. Dans le cadre de l'apprentissage des langues, notamment, dans l'apprentissage du français, les erreurs de ponctuation sont souvent liées à une maîtrise insuffisante des règles grammaticales et syntaxiques, mais elles peuvent aussi refléter une influence de l'oral sur l'écrit. Par exemple, à l'oral, les pauses sont souvent implicites et ne nécessitent pas le recours à une ponctuation visible, alors qu'à l'écrit, les pauses doivent être marquées par des signes appropriés de ponctuation.

Copie 3



Sur la copie 3, l'élève manifeste quelques compétences linguistiques. Il agence ses idées, mais n'échappe pas aux pièges de l'homophonie:

- "Zoao qui effectuer", au lieu de "Zoao qui effectuait son voyage",
- « cela déranger les autres », au lieu de "cela dérangeait les autres".

5.2. Analyse des erreurs récurrentes

Trois principaux phénomènes ont été identifiés dans cette étude de cas: **l'homophonie, la confusion des temps verbaux, et l'absence de ponctuation appropriée.**

- a) **l'homophonie** est un phénomène courant en français qui représente un grand défi pour les élèves de ce niveau. La prononciation similaire des mots qui s'écrivent différemment, mais qui se prononcent de la même façon influe sur la production écrite et conduit à des fautes grammaticales et orthographiques fréquentes chez les apprenants de ce niveau de formation. De telles fautes sont particulièrement visibles chez les élèves dont l'apprentissage est fortement influencé par l'oral.
- b) **la confusion des temps verbaux** reflète une difficulté à comprendre et à appliquer les

règles de conjugaison en français. Les élèves mélangent souvent l'imparfait et le passé composé, ou encore le participe passé et l'infinitif. Ce qui les pousse à produire l'écrit des phrases incorrectes. Ce phénomène s'explique par la similitude phonétique des terminaisons verbales à l'oral et qui ne sont pas souvent correctement distinguées à l'écrit, comme dans les exemples qui suivent:

« **li croyer** » au lieu de « **y croyait** »

« **Zoao aver fin** » au lieu de « **Zoao avait faim** ».

- c) **L'absence de ponctuation** appropriée dans les écrits des élèves constitue une trace de l'influence de l'oral sur l'écrit. À l'oral, les pauses sont souvent implicites alors qu'à l'écrit, la ponctuation est essentielle dans la structuration des idées en rendant le texte plus compréhensible.

Ces différentes erreurs attestant le fait que les élèves qui évoluent dans un contexte multilingue, bien que dotés de compétences linguistiques à l'oral, peinent à transposer celles-ci dans la langue écrite, où les règles sont plus strictes. Leurs productions écrites sont donc marquées par une influence de l'oral, tant au niveau de l'orthographe, de la conjugaison que de la structuration du texte.

VI. IMPLICATIONS DIDACTIQUES ET RECOMMANDATIONS

De l'avis de certains praticiens de l'enseignement, la clé pour intégrer avec succès l'oral dans l'écrit réside dans des approches méthodologiques qui permettent aux élèves d'établir des liens directs entre les deux compétences. Or le premier modèle didactique est l'enseignant et ses compétences didactiques et linguistiques. C'est de sa maîtrise de l'expression orale et écrite que dépendra la bonne conduite de sa classe dans la maîtrise de ces deux formes d'expressions par ses apprenants.

6.1. L'enseignant comme premier modèle

L'enseignant joue un rôle capital dans le processus d'apprentissage. En tant que premier modèle, il est à la fois un modèle linguistique (maîtrise de l'expression orale et écrite) et un modèle didactique (compétences pédagogiques). Les élèves, en particulier, dans un contexte multilingue, ont besoin des modèles solides pour comprendre les exigences linguistiques du français écrit. La manière dont l'enseignant s'exprime, structure ses cours et corrige les erreurs que commettent ses élèves offre à ces derniers, un exemple concret à suivre. Un enseignant qui maîtrise bien la langue orale et écrite est mieux outillé pour aider ses élèves à saisir la différence entre la fluidité de la langue parlée et la rigueur nécessaire à l'écrit. Il doit donc se positionner comme un guide dans ce processus de transition, en insistant sur la clarté, la cohérence et sur l'exactitude linguistique.

6.2. L'oral comme point de départ de l'apprentissage

L'oral est souvent la première forme d'apprentissage linguistique chez les élèves, ce qui le rend fondamental dans le développement des compétences écrites. Par exemple, la capacité à structurer des idées à l'oral permet de renforcer la syntaxe et la cohérence dans la production écrite. Les échanges oraux, les discussions en classe et les dialogues permettent aux élèves de développer leur vocabulaire et leur compréhension de la grammaire, qui sont ensuite transférés à l'écrit. Cependant, la transition de l'oral à l'écrit n'est pas automatique. Elle nécessite une réflexion méthodologique et des pratiques pédagogiques spécifiques qui aident les élèves à percevoir la différence entre les deux formes tout en exploitant leurs complémentarités.

6.3. La concomitance de l'enseignement

L'enseignement concomitant de l'oral et de l'écrit fait référence à une méthode où les deux compétences linguistiques sont enseignées en parallèle et de manière intégrée afin de renforcer les apprentissages. L'utilisation du tableau dans ce contexte joue un rôle central, car il permet de visualiser en temps réel les liens entre les deux modes de communication.

6.4. Rendre explicites les liens entre l'écrit et l'oral

Lorsqu'un enseignant utilise le tableau, il peut simultanément écrire des phrases ou des mots clés tout en les prononçant à haute voix. Cela permet aux élèves de faire le lien entre ce qu'ils entendent (l'oral) et ce qu'ils voient (l'écrit). Le tableau devient ainsi un support visuel pour les élèves qui leur permettent de comprendre que la parole se traduit par des signes écrits et que ces signes doivent être structurés selon des règles précises.

6.5. Renforcer la conscience phonologique et orthographique

Le tableau permet également de souligner les différences phonétiques entre les mots qui se prononcent de la même manière (homophones) mais s'écrivent différemment. En parallèle, il est possible d'enseigner les règles orthographiques en explicitant les rapports entre le son et la graphie.

6.6. La structuration

Le tableau sert à organiser visuellement les idées. En guidant les élèves à passer des phrases orales spontanées à des textes écrits structurés, l'enseignant peut demander aux apprenants d'organiser les idées et de les exprimer à l'oral avant de les transcrire à l'écrit.

6.7. Approches communicatives

Les approches communicatives mettent l'accent sur l'interaction orale comme vecteur d'apprentissage. Dans ces approches, les élèves sont encouragés à s'exprimer librement et à utiliser la langue dans des situations réelles. Cependant, cette expression orale doit être suivie d'une réflexion sur la manière dont ces idées peuvent être transposées à l'écrit. Les enseignants peuvent proposer des activités telles que des débats ou des jeux de rôle suivis d'une rédaction ou d'un résumé écrit. Cela permet aux élèves de comprendre comment structurer, à l'écrit, ce qu'ils ont exprimé à l'oral. Ces activités renforcent les liens entre la construction d'idées à l'oral et la rigueur de l'écriture.

6.8. Techniques d'écriture collaborative

L'une des stratégies pour aider les élèves à intégrer les compétences orales dans l'écrit est l'écriture collaborative. Dans cette approche, les élèves travaillent en petits groupes pour développer des textes à partir d'une discussion orale. Cette méthode permet de valoriser l'oral comme un point de départ pour la réflexion écrite. Les enseignants peuvent organiser des ateliers où les élèves discutent d'un sujet à l'oral, puis travaillent ensemble pour produire un texte écrit. Cette méthode aide les élèves à mieux structurer leurs idées, à faire des transitions claires, et à éviter les erreurs fréquentes telles que l'absence de ponctuation ou la confusion des temps verbaux.

6.9. Dictée formative et correction collective

La dictée formative est une autre méthode efficace pour intégrer l'oral dans l'écrit. Ici, l'élève dicte un texte à l'enseignant ou à un autre élève qui le transcrit. Cela permet à l'élève de percevoir directement la différence entre ce qu'il dit à l'oral et la manière dont cela s'écrit. Cette méthode met également en lumière les difficultés liées à l'homophonie, puisque l'élève peut entendre et observer la différence entre des mots qui sonnent pareil à l'oral mais qui s'écrivent différemment. La correction collective est une méthode complémentaire. L'enseignant peut utiliser les copies des élèves pour corriger en groupe les erreurs communes en expliquant pourquoi ces erreurs se produisent et comment elles peuvent être évitées. Cela permet de renforcer les liens entre oral et écrit.

CONCLUSION

L'intégration réussie de l'oral dans l'écrit permet une amélioration progressive des compétences écrites. En développant d'abord leurs idées à l'oral, les élèves apprennent à mieux organiser leurs pensées avant de les coucher sur papier. Cela favorise une écriture plus fluide, plus cohérente et mieux structurée.

Grâce à des approches méthodologiques intégrées, les erreurs d'homophonie, de confusion des temps verbaux, et d'absence de ponctuation peuvent être progressivement réduites. En mettant l'accent sur la différenciation entre l'oral et l'écrit, les élèves apprennent à être plus vigilants dans leur écriture. C'est pourquoi, une approche intégrée permet aux élèves de mieux apprécier la valeur de l'écrit en tant que forme d'expression tout en les aidant à comprendre que l'écrit exige une attention particulière aux détails et qu'il est le prolongement naturel de leur capacité à communiquer à l'oral.

BIBLIOGRAPHIE

- BELLUCI F., *La communication orale*, Les éditions Studyrama, Paris, 2016.
- BLANCHE-B. C. *Approches de la langue parlée en français*, Orphrys, Paris.
- VERDELHAN-BOURGADE M. (2002), *Le français de scolarisation. Pour une didactique réaliste*, PUF, Paris, 1997.
- VERDELHAN-BOURGADE M. *Le français de scolarisation. Pour une didactique réaliste*, PUF, Paris, 2002.
- MAURER B., *Une didactique de l'oral du primaire au lycée*, Bertrand-Lacoste, Paris, 2001.
- WALTER J. *Oralité et écriture: la technologie de la parole*, Seuil, Paris.
- GALISSON R., COSTE D. *Dictionnaire pratique de didactique de FLE*, Orphrys, 1982, Paris, 1976.
- CHNANE-DAVIN F., MENDOCA DIAS C. *La francophonie au prisme de la didactique du français. Mise en dialogue avec les travaux de Jean-Pierre Cuq*, L'Harmattan, Paris, 2021.
- CUQ J-P., "Français langue seconde: essai de conceptualization", *L'information grammaticale*, no 43, pp. 36-40, 1989.
- CHISS J-L., *De la pédagogie du français à la didactique des langues*, L'Harmattan, 2020, Paris.
- MINEPSP, DIPROMAD, *Programme national de français*, Kinshasa, (2005).
- http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_14.html
Perrenoud - A propos de l'oral, 1988p., 6.