[3]L' 'ENTRÉE DANS L'ÉCRIT EN FLS
De l'oral à l'écrit

I- Situation guyanaise. Pluriethnicité. Plusieurs langues avec leurs spécificités.

FLM en Guyane ?

Langue d'une partie de la population, de l'administration, de l'école, de la politique.

FLE en Guyane ?

Pour une partie de la population, pas d'environnement francophone, peu d'écrits existants, forte immigration. Pas d'idée sur l'organisation de la société ou de l'école française.

FLS en Guyane ?

statut de la langue ; variété de degrés de pratiques, environnement toujours variable depuis environnement franco-français jusqu'à un environnement où l'on ne parle pas du tout le français.

Lorsqu'on s'interroge sur l'apprentissage de la langue orale, qui représente la priorité de l'enseignement aux cycles 1 et 2, il ne faut pas perdre de vue la nécessaire entrée dans l'écrit, qui interviendra quand l'apprenant sera prêt.
Pour cela il sera nécessaire que l'élève ait acquis un niveau seuil, un niveau minimal, en langue orale pour être capable d'apprendre à lire et à produire des textes.

Nous concentrerons essentiellement notre intervention sur **les cycles 1 et2,** puisque c'est à ce niveau que l'on parle d'entrée dans l'écrit. Cependant les maîtres de **cycle** 3 pourront aussi y trouver une méthodologie qui les aidera dans leur pratique de la classe.

II Caractéristiques de l'oral et caractéristiques de l'écrit en FLM

(voir tableau annexe)

III- De l'oral à l'écrit

Nous venons de voir qu'en F.L.M., le discours oral est très différent du discours écrit, tant par sa syntaxe que par les règles qui régissent la concordance des temps, l'utilisation des pronoms (démonstratifs, possessifs ou personnels).

Les élèves dont la langue maternelle est le français ont un schéma syntaxique mental, que n'ont pas les élèves non francophones. (p12/15 M Verdelhan). Il est donc important et indispensable de mettre en place ce **schéma syntaxique à l'oral** (au moins sur la phrase simple).

Pour **passer au discours écrit**, l'enfant doit donc **développer une véritable activité langagière**. **L'entrée** dans l'écrit va être **différente** de celle pratiquée en FLM. Elle va s'effectuer à l'aide d'un travail sur l'oral très structuré, **oral qui en fait, tendra souvent à être de l'écrit oralisé.**

L'enseignement du FLS entraîne des conséquences en ce qui concerne la structuration linguistique, la liaison oral / écrit.

La structuration linguistique

Celle-ci a deux objectifs principaux :

CASNAV 26/02/2005

[4]**Objectif 1** : il est nécessaire de donner à l'enfant la conscience de ce qu'il apprend. Il faut qu'il comprenne ce qu'il est en train de faire. C' est ce qu'on peut appeler la **clarté cognitive**.
Objectif 2 : **Par des situations de communication** faire naître des productions langagières, utilisant des structures linguistiques spécifiques.

La structuration linguistique se développe sur les 3 plans: la syntaxe, la phonologie, le lexique qui sont les constituants de la langue française.

A. La syntaxe

L'apprentissage de la grammaire apparaît à apprenant en FLS bien souvent abstrait et inutile. Or c'est la connaissance des structures linguistiques qui lui permettra de progresser plus rapidement dans l'oral comme dans l'écrit: pour rendre le savoir utile, et tenir compte de la situation de langue non maternelle de nos élèves, **il importe de réinsérer la grammaire dans une logique de communication.**
On enseignera donc une grammaire « communicative » cad en liaison avec la communication orale.
On parle alors d'approche communicative : la communication s'effectue à travers les interactions dans une situation donnée. Il s'agit, pour nous enseignants, de situations de communication scolaire.
Acte de parole ou de langage : **c'est l'unité minimale de communication**. Chaque acte se réalise au moyen **de structures linguistiques.**

Acte de langage (parole)	Structures (ou réalisations) linguistiques	
Demander et donner une autorisation	**Q** : Je peux… ? (S'il te (vous) plaît) - Est-ce que je peux + verbe ? - Puis-je… ? - Pourrais-je… ? (S'il te (vous) plaît) - Je voudrais… - J'ai le droit de… ? - Est-ce que j'ai le droit… ?/ - J'aimerais…	**R** : - Tu peux… - Oui, + ***verbe à l'impératif*** - Oui, je veux bien - Oui, tu as le droit de… Non, + phrase négative.

Un acte de langage peut se réaliser diversement **selon les intentions du locuteur, la nature de la relation, la situation…**
Insister sur la structure des réponses. Demander des réponses formulées avec la structure linguistique complète
Intérêts des structures différentes : même acte de langage travaillé à tout niveau et avec tout type d'élèves.
Certains actes de langage ont d'ailleurs une relation forte avec les structures. C'est le cas de **l'expression du lieu, du temps, de la cause...** *Expliquer la mise en place d'une ronde verbale.*
Mise en place : ronde verbale, jeux de rôles , jeu de Jacques a dit, …

Illustration de « Jacques a dit » Donner des consignes , des instructions	- verbe à ***l'infinitif*** / (lire, écrire, entourer, découper, colorier, souligner, ouvrir, fermer, aller, donner, faire…) - verbe à **l'impératif** Va / donne-moi… / fais… - tu + ***verbe à l'indicatif présent*** (tu lis…) - utilisation d'indicateurs temporels : d'abord, puis, ensuite, enfin, en premier/second…, en dernier, lorsque /quand

	[5]/alors…

L'enseignement de la grammaire contribue donc au travail de communication, dans la mesure où **apprendre de nouvelles structures enrichit les possibilités d'actes de langage.**

Il est nécessaire de prendre en compte le fait que les **enfants en FLS ne possèdent pas de «sens linguistique».** C'est à partir de la reproduction du langage du maître, de l'interaction avec celui-ci que ce **sens linguistique** se développera progressivement. **L'imprégnation et de nombreuses manipulations permettront la prise de conscience du fonctionnement de la langue.**

Comme le dit mme Verdelhan **« se méfier des manuels de français langue maternelle, qui s'appuient sur le «sens linguistique» des enfants : or un enfant FLS ne voit absolument pas a priori pourquoi tel énoncé est jugé correct et pas tel autre ! »**

B. 2- La phonologie

C' est l'étude de la structure phonique de la langue.

Il est important qu'un enfant «entende» les phonèmes différents pour identifier et prononcer mots et énoncés.Il est nécessaire d'assurer une bonne perception des phonèmes pour parler mais aussi pour lire.

• **Le rôle de l'audition dans la parole** : on parle parce qu'on entend. L'identification de la voix et de la prosodie s'opère dès avant la naissance. Ensuite, une sélection progressive des phonèmes de la langue se réalisera dans ses productions, avec un contrôle constant de l'audition.

• **Le système phonique du français** **Tableau des phonèmes du français**
Programmation phonémique

Problèmes : certains phonèmes sont inexistants dans la langue maternelle. L'apprenant aura donc des difficultés à les entendre.

C'est là que **le rôle du système phonique de la langue maternelle joue une fonction importante** lors de l'apprentissage d'une langue seconde.

En langue seconde, **l'apprenant entend les phonèmes à travers le crible** phonologique de sa langue maternelle .

-si le phonème dans sa langue maternelle n'existe pas, il va chercher un phonème rapprochant.

Il en est ainsi par exemple du **/y/ et du /i/** souvent confondus par les brésiliens.

La lune / la line

Eléments facilitateurs :

***Le repérage du phonème** est lié à sa place dans le mot ; il est plus ou moins facile à repérer selon celle-ci.

*Ainsi une **consonne** est mieux perçue en **position initiale** qu'en position médiane.

Banane / abattis

*Certaines **voyelles** sont mieux perçues si elles ont un **entourage consonnantique** facilitateur.

Ex : le **[u],** voyelle labiale, est mieux perçu s'il est entouré de consonnes labiales, comme le **[b] ou le [p].**

Quelles situations mettre en place pour aider l'élève en FLS au repérage des phonèmes du français ? Jeux d'écoute, discrimination auditive(travailler en premier les phonèmes communs avec la langue maternelle)**, chants, comptines, jeux de succession de sons,**

[6]de syllabes… (Ping toc……) ; jeux sur les sonorités proches ; jeux de rimes ; jeu des assonances **(corbillon)** ; vivre corporellement un son **(associer une mémoire gestuelle à mémoire auditive)** au service de l'écrit

Enfin, il ne faut pas compter installer les phonèmes de la langue seconde en quelques mois. En français langue maternelle, il faut en effet 4 à 5 ans à l'enfant pour y parvenir, par la pratique de la langue. Toutefois cet apprentissage peut se faire plus rapidement en langue seconde, s'il est effectué de façon systématique.

***L'importance de la prosodie,** c'est à dire de **l'intonation, du rythme, des accents toniques**. En français les accents sont placés sur la fin du mot ou du groupe de mots. **Les phénomènes prosodiques** sont les premiers reconnus. Ils **jouent un rôle important dans la compréhension des énoncés,** plus importants d'ailleurs que la prononciation des phonèmes.

Jeux prosodiques **au service de l'écrit** : jouer sur les rythmes, introduire des accents d'insistance **(qui donne de l'emphase au discours : « de la Musique !! (et puis quoi encore ?),** varier les intonations.

Ainsi, la pédagogie du langage se continue sur plusieurs années, et il ne faut pas oublier que l'accès à l'écrit. qui s'appuie sur cette base phonologique, va accélérer cette prise de conscience du système phonologique.

C. 3. Le lexique

En langue seconde, il est nécessaire de revaloriser le vocabulaire. Il faut d'abord constituer **un vocabulaire de base** et donner aux élèves les moyens de l'enrichir par eux-mêmes .

• **Le vocabulaire de base** : il s'acquiert à travers des **situations de communication**, du langage sur **images** (affiches…). Au début il est nécessaire de **mettre en place le lexique le plus fréquent, le plus utile,** inspiré des **premiers mots du Français Fondamental,** auquel s'ajoute le vocabulaire des consignes de la classe.

• **L'autonomie dans le vocabulaire** : il faut un peu de temps pour l'obtenir. Il est nécessaire de montrer à l' élève que le **vocabulaire est structuré, qu'à partir d'un mot connu il est possible de créer d'autres mots (radical + préfixe et/ou suffixe:** par exemple, radical + ier = nom d'arbres fruitiers. Création orale puis écrite d'un verger imaginaire).
C'est par l'appropriation des procédés de fabrication des mots que se développe la capacité de comprendre du vocabulaire au départ inconnuc'est par une **sensibilisation progressive au fonctionnement de la dérivation** que s'acquiert le réflexe de mise en relation avec du connu.

Lien avec l'écrit : orthographe d'usage.

IV Qu'entend-on par « Entrée dans l'écrit » ?

Cycles 1 et 2.

A. S'initier à l'écriture

Développer le geste graphique
Attribuer des significations aux gestes graphiques.

B. S'initier au monde de l'écrit

cycle 1 : **- Identifier ce qui est écrit de ce qui ne l'est pas**
[7]- Découvrir la fonction de l'écrit.
- Explorer le monde de l'écrit.

Chaque enfant peut découvrir, bien avant de savoir lire, que l'écriture guide, dans nombre de leurs activités, les adultes qui sont autour de lui. Il doit aussi découvrir que l'adulte prend plaisir à la compagnie de certains écrits dans lesquels il s'absorbe.

Il peut découvrir enfin que l'adulte écrit des idées qui ont des effets multiples dans son entourage proche ou lointain.

Problème en Guyane : des langues de Guyane sont des langues orales. Début d'écrit (ex : aluku).

Le milieu familial joue encore un rôle prépondérant dans cette sensibilisation précoce. Il revient à l'école maternelle d'aider à construire ce qui n'a pu l'être dans la famille ou d'en prolonger l'acquisition.

A l'école, l'enfant trouve la possibilité de se confronter à d'autres manières de considérer l'écrit.

Dès l'école maternelle, on ne saurait se limiter aux écrits de l'école **(albums, affiches, écrits fonctionnels scolaires)**…**Utiliser la rue, le quartier… dont les écrits permettent une première initiation aux fonctions diverses de l'écriture.**

Mais , à l'école le domaine essentiel de l'écrit est quand même le **livre.**

cycle 2 : **- Apprendre à vivre au milieu des livres et autre écrits**

C'est **quand il lit que le maître donne aux enfants une première culture de la langue écrite avec ses ellipses, ses contraintes syntaxiques et lexicales et surtout sa stabilité définitive**. Il redit ou relit fréquemment les mêmes histoires pour que chaque enfant éprouve le plaisir de l'anticipation d'un texte déjà connu.

A côté de **ces écrits de fiction**, les enfants commencent à apprendre à **identifier et utiliser les écrits fonctionnels** présents dans la classe. C'est sur ces écrits courts que les enfants font des remarques sur le code graphique (p.28). Ils peuvent découvrir les relations qui existent entre l'oral et l'écrit.

Ils découvrent les structures et les fonctionnement spécifiques de textes de différents types (narratifs, injonctifs, descriptifs) ainsi que les structures et le fonctionnement du français écrit qui y correspondent.

C. Apprendre à lire

On considère, après les travaux de Fayol, qu'il y a deux voies d'entrée dans l'écrit : **la voie directe, dite visuelle, et la voie indirecte** (grapho-phonétique)**, passant par le phonique.** *Dans **la voie directe**, la vision du mot renvoie au lexique interne et conduit à la reconnaissance du mot.*

Dans la voie indirecte, l'audition renvoie au lexique auditif interne, avec mise en relation de l'auditif et du visuel, puis reconnaissance et identification du mot suivies de sa lecture.

La voie indirecte, qui est privilégiée pour l'apprentissage de la lecture, **suppose une bonne intégration préalable des phonèmes, sans confusions.** De ce fait, **il est nécessaire que l'apprenant possède une bonne base phonologique**. C'est elle qui lui permettra de **prendre conscience de la correspondance grapho-phonétique** (construction du principe

alphabétique.)
Ce découpage de l'oral permettant l'accès aux unités distinctives relève moins d'un travail d'épellation phonétique consciente que d'une familiarisation avec tous les jeux qui attirent l'attention sur les unités non signifiantes particulièrement la syllabe.
[8]**Les deux voies sont utilisées chez le même individu.** *De toute façon, dans l'une comme dans l'autre, le stimulus renvoie au lexique interne. Aussi est-il important que ce lexique soit travaillé en langage, et qu'il préexiste à, l'acte de lire.*

Enfin il est également nécessaire que l'enfant possède de bonnes bases en langage oral.

Ainsi, on peut affirmer qu'apprendre à lire suppose l''acquisition préalable des bases phonologiques du système.

Progression phonémique adaptée à la Guyane

D. Apprendre à produire des textes

Comme en FLM, les élèves produiront différents types de textes. La différence en FLS c'est qu'ils réinvestiront des structures linguistiques apprises, mémorisées lors des séances de structuration de l'oral.

Aux cycles I et II, utilisation de la dictée à l'adulte.

Au cycle III : productions autonomes avec emploi de structures plus complexes (progression de réalisations linguistiques des actes de langage)

Réinvestissement des structures linguistiques apprises, mémorisées lors des séances de structuration de l'oral.

Aux cycles I et cycle II utilisation de la dictée à l'adulte.

Au cycle III : productions autonomes avec emploi de structures plus complexes (progression des réalisations linguistiques des actes de langage).

La dictée à l'adulte

Qu'est-ce que c'est ?

Les enfants énoncent peu à peu le texte que le maître inscrit sur un papier. On peut produire tous les genres d'écrits en dictée à l'adulte. A priori, cela paraît simple : comme les enfants ne sont pas capables d'encoder l'écrit, le maître leur prête sa main et sa compétence de scripteur. La difficulté est d'amener l'enfant à prendre conscience que le message est destiné à un futur lecteur (qui n'est pas là).

En FLS, il adaptera des structures de l'écrit oralisé. **La difficulté réside dans l'adaptation des structures du discours direct au discours rapporté.**

Quelques conseils pour mener à bien cette activité :

Les conditions matérielles

- l'organisation de la classe : privilégier des groupes d'enfants (de 4 à 6) aux performances langagières assez proches.
- l'installation matérielle : les enfants doivent être installés tous face à la feuille qui va être écrite. On choisira une feuille de grand format, des feutres noirs et assez gros.

Le déroulement de l'activité

- rappeler ce qu'on attend de cet écrit et à qui il est destiné
- le maître et les élèves se mettent d'accord sur ce qu'on veut dire. Il y a alternance entre : *« Qu'est-ce que tu veux leur dire ? »* en regardant l'enfant et *« bon, maintenant, qu'est-*

ce que j'écris ? », en regardant le papier. Avec la dictée de texte en **langage écrit**, les enfants vont être confrontés au fait qu'on n'écrit pas tout à fait comme on parle, qu'il faut changer ce qu'on dit pour que cela puisse s'écrire. La grande question du maître reste : *« Tu crois que XXX [9] vont comprendre…* (et il répète la phrase proposée) ». Le moment à ne pas manquer pour travailler la dictée à l'adulte est la **négociation** du texte écrit.

- transformer le langage oral en langage écrit avec pour grands principes des **modifications indispensables** (ex : tu as dit *« i veut pas »*, écoute bien, il y a une manière de le dire et une manière de l'écrire *« i veut pas »*, et « *il ne veut pas »*, qu'est-ce que j'écris ?), des **modifications inutiles** (ex :*Il était une fois **un** lion, **un** singe, **un** éléphant et **le** rhinocéros)* et des **modifications à éviter à tout prix** *(on voudrait…* changé en *nous souhaiterions).*

Pourquoi proposer aux élèves différents types d'écrits ?

Il est important de :

a) **confronter les élèves à une connaissance des différents types d'écrits.**

Il n'existe pas des types de textes difficiles et des types de textes faciles. On peut considérer que le texte **narratif** est un texte simple dans la mesure où il existe une structure qui régit l'ordre des événements.(*sauf fictions*). A l'inverse, un texte **documentaire** ou argumentatif peut être considéré comme **complexe,** du fait du manque d'organisation *(temporelle, par où commence-t-on… ?)*.

Contrairement à ce que l'on pourrait penser, un texte de type narratif est un texte assez simple dans la mesure où la chronologie temporelle est presque toujours la même. Il y a un début, un milieu, une fin. On sait, qu'en prenant un album, qu'il y a une progression dans l'enchaînement des idées.

Dans un texte de type documentaire, les repères sont plus complexes. Par où commencer, où sont les informations importantes ?

Pour une grande partie de nos élèves qui ne sont pas entourés d'écrits dans leur milieu familial, il est important de travailler les types de relations qui s'établissent entre les objets dont parlent les textes. Il faut leur créer un schéma mental des structures de ces différents types d'écrits.

Ce que disent les textes :

L'enseignant peut faciliter la tâche de compréhension en aidant les jeunes lecteurs à se remémorer des structures qu'ils ont intériorisées, en attirant fréquemment leur attention, au cours de la lecture, sur les contraintes propres à chaque type de texte. On peut aussi, au-delà de l'enrichissement que représente la familiarité acquise avec différents contenus et différentes structures possibles des textes, **travailler de manière systématique les types de relations qui s'établissent entre les objets** dont parlent les textes. Les relations de la partie au tout, les relations qui portent sur les localisations spatiales ou temporelles …*La maîtrise de la langue à l'école.*

Ainsi, les schémas textuels constituent des outils cognitifs permettant de produire et de comprendre des textes.

b) **Apprendre à reconnaître les codes.**

En plus du code de l'écriture, il faut prendre en compte les codes de chaque type d'écrit. Avant de connaître son contenu, un lecteur sait qu'il a affaire avec une lettre car elle comporte des éléments spatiaux-graphiques tout à fait caractéristiques (date, signature…). De même, un texte scientifique ou technique peut être reconnu grâce à la présence de tableaux, de schémas, de légendes…. L'enfant apprenti lecteur doit donc

apprendre ces « gestes de lecture » avant de les lire (par le questionnement des objets porteurs d'écrits de toutes sortes.
La qualité de la reconnaissance des textes interviennent sur la vitesse de lecture et permettent un meilleur repérage des éléments importants.
10

Nous allons maintenant vous proposer quelques activités de productions d'écrits, et nous essaierons de faire le **lien entre l'oral et l'écrit**.

Dans le tableau suivant, nous vous proposons de travailler, en FlS, quatre types d'écrits : l'**album**, la **lettre**, l'**itinéraire** et une **fiche technique**.

CASNAV 26/02/2005

[11]Cycle II -III L'oral au service de l'écrit en FLS			
Objectifs	**Actes de langage**	**Réalisations linguistiques**	**Lecture / écriture**
*Choisir un **album** ou un livre de jeunesse en fonction de **ses structures linguistiques** ex : **« Les amis du manguier », « meuh, meuh, vache rousse »**	**Critères de choix d'un album** **Structures linguistiques** **Lexique** Interroger et répondre sur… →	Qui est-ce qui…+ présent + COD ou CC Vache rousse n'as-tu pas… ? Oui, j'ai…	Créer un **album** réinvestissant ces structures.
*Identifier et reconnaître une lettre. *En identifier les caractéristiques.	*Se situer dans le temps. *S'adresser à quelqu'un en employant les formules de politesse adaptées. → *Formuler une demande. → *Transmettre une information. → *Raconter des évènements passés personnels…. →	Madame, monsieur, Cher, mon cher… Emploi des pronoms personnels : je, nous. Je vous informe que **…** Emploi correct des temps du passé	**La lettre** *Rédiger une lettre administrative à usage fonctionnel (formuler des demandes, faire part d'une information). *Rédiger une lettre familière (dictée au maître :reconstituée à partir de découpage de texte /écriture autonome.
*Se repérer dans un environnement proche, s'orienter, se déplacer. *Repérer des éléments sur un plan.	*Se situer sur un plan. *Tracer oralement son itinéraire. → *Enoncer une succession d'actions chronologiquement ordonnées. →	Phrases simples avec emploi d'indicateurs spatiaux(à gauche , à droite, devant, à côté…) Infinitif+ d'indicateurs Spatiaux Impératif+ d'indicateurs spatiaux -Utilisation d'indicateurs temporels : **d'abord, puis, ensuite, enfin, en premier /second…, en dernier, lorsque / quand / alors…**	**Itinéraire** lu sur un plan (dicté au maître et recopié / écriture autonome.)
*Identifier et reconnaître une fiche technique / une recette * en identifier les caractéristiques	*Donner une consigne → *Donner des instructions →	-Verbe à **verbe à l'infinitif / l'impératif** (lire, écrire, entourer, découper, colorier, souligner, ouvrir, fermer, aller, donner, faire…) : - Va / donne-moi…/fais… - Tu + **verbe à l'indicatif présent** (tu lis…) - Utilisation d'indicateurs temporels : **d'abord, puis, ensuite, enfin, en premier /second…, en dernier, lorsque / quand / alors…**	**Fiches techniques** **Recette** (dictée au maître et recopié / écriture autonome.)

CASNAV 26/02/2005

[12]En conclusion, pour entrer dans l'écrit en FLS, la priorité sera donnée à la maîtrise de la langue orale. Il faudra :

1. utiliser le langage pour communiquer, dire, écouter, poser des questions, comprendre et se faire comprendre.
2. s'exprimer d'une façon syntaxiquement correcte.
3. commencer à produire des textes oraux se rapprochant des textes écrits.

CASNAV 26/02/2005