

*Au nom de Dieu*

Nous, les soussignés, membres de jury après avoir lu et examiné le mémoire de Mademoiselle Marzieh MEHRABI, sommes d'avis favorable pour sa soutenance:

Directeur de recherche : Monsieur le Docteur SHAÏRI

Professeure consultante : Madame le Docteur SAFA

Professeur invité : Monsieur le Docteur RAHMATIAN

Professeure invitée : Madame le Docteur DJALILI

## آیین‌نامه حق مالکیت مادی و معنوی در مورد نتایج پژوهش‌های علمی دانشگاه تربیت

### مدرس

**مقدمه:** با عنایت به سیاست‌های پژوهشی و فناوری دانشگاه در راستای تحقق عدالت و کرامت انسانها که لازمه شکوفایی علمی و فنی است و رعایت حقوق مادی و معنوی دانشگاه و پژوهشگران، لازم است اعضای هیأت علمی، دانشجویان، دانش‌آموختگان و دیگر همکاران طرح، در مورد نتایج پژوهش‌های علمی که تحت عناوین پایان‌نامه، رساله و طرح‌های تحقیقاتی با هماهنگی دانشگاه انجام شده است، موارد زیر را رعایت نمایند:

ماده ۱- حق نشر و تکثیر پایان‌نامه/ رساله و درآمدهای حاصل از آنها متعلق به دانشگاه می باشد ولی حقوق معنوی پدید آورندگان محفوظ خواهد بود.

ماده ۲- انتشار مقاله یا مقالات مستخرج از پایان‌نامه/ رساله به صورت چاپ در نشریات علمی و یا ارائه در مجامع علمی باید به نام دانشگاه بوده و با تایید استاد راهنمای اصلی، یکی از اساتید راهنما، مشاور و یا دانشجو مسئول مکاتبات مقاله باشد. ولی مسئولیت علمی مقاله مستخرج از پایان‌نامه و رساله به عهده اساتید راهنما و دانشجو می باشد.

تبصره: در مقالاتی که پس از دانش‌آموختگی بصورت ترکیبی از اطلاعات جدید و نتایج حاصل از پایان‌نامه/ رساله نیز منتشر می‌شود نیز باید نام دانشگاه درج شود.

ماده ۳- انتشار کتاب، نرم افزار و یا آثار ویژه (اثری هنری مانند فیلم، عکس، نقاشی و نمایشنامه) حاصل از نتایج پایان‌نامه/ رساله و تمامی طرح‌های تحقیقاتی کلیه واحدهای دانشگاه اعم از دانشکده ها، مراکز تحقیقاتی، پژوهشکده ها، پارک علم و فناوری و دیگر واحدها باید با مجوز کتبی صادره از معاونت پژوهشی دانشگاه و براساس آئین‌نامه های مصوب انجام شود.

ماده ۴- ثبت اختراع و تدوین دانش فنی و یا ارائه یافته ها در جشنواره‌های ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی که حاصل نتایج مستخرج از پایان‌نامه/ رساله و تمامی طرح‌های تحقیقاتی دانشگاه می باشد، باید با هماهنگی استاد راهنما یا مجری طرح از طریق معاونت پژوهشی دانشگاه انجام گیرد.

ماده ۵- این آیین‌نامه در ۵ ماده و یک تبصره در تاریخ ۸۷/۴/۱ شورای پژوهشی و در تاریخ ۸۷/۴/۲۳ در هیأت رئیسه دانشگاه به تایید رسید و در جلسه مورخ ۸۷/۷/۱۵ شورای دانشگاه به تصویب رسیده و از تاریخ تصویب در شورای دانشگاه لازم‌الاجرا است.

## آیین نامه چاپ پایان نامه (رساله) های دانشجویان دانشگاه تربیت مدرس

نظر به اینکه چاپ و انتشار پایان نامه (رساله) های تحصیلی دانشجویان دانشگاه تربیت مدرس، مبین بخشی از فعالیتهای علمی - پژوهشی دانشگاه است بنابراین به منظور آگاهی و رعایت حقوق دانشگاه، دانش آموختگان این دانشگاه نسبت به رعایت موارد ذیل متعهد می شوند:

ماده ۱: در صورت اقدام به چاپ پایان نامه (رساله) ی خود، مراتب را قبلاً به طور کتبی به «دفتر نشر آثار علمی» دانشگاه اطلاع دهد.

ماده ۲: در صفحه سوم کتاب (پس از برگ شناسنامه) عبارت ذیل را چاپ کند:

«کتاب حاضر، حاصل پایان نامه کارشناسی ارشد/ رساله دکتری نگارنده در رشته آموزش زبان فرانسه است که در سال ۱۳۸۹ در دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس به راهنمایی جناب آقای دکتر حمید رضا شعیری، مشاوره سرکار خانم دکتر پریش صفا از آن دفاع شده است.»

ماده ۳: به منظور جبران بخشی از هزینه های انتشارات دانشگاه، تعداد یک درصد شمارگان کتاب (در هر نوبت چاپ) را به «دفتر نشر آثار علمی» دانشگاه اهدا کند. دانشگاه می تواند مازاد نیاز خود را به نفع مرکز نشر در معرض فروش قرار دهد.

ماده ۴: در صورت عدم رعایت ماده ۳، ۵۰٪ بهای شمارگان چاپ شده را به عنوان خسارت به دانشگاه تربیت مدرس، تأدیه کند.

ماده ۵: دانشجو تعهد و قبول می کند در صورت خودداری از پرداخت بهای خسارت، دانشگاه می تواند خسارت مذکور را از طریق مراجع قضایی مطالبه و وصول کند؛ به علاوه به دانشگاه حق می دهد به منظور استیفای حقوق خود، از طریق دادگاه، معادل وجه مذکور در ماده ۴ را از محل توقیف کتابهای عرضه شده نگارنده برای فروش، تامین نماید.

ماده ۶: اینجانب مرضیه مهرابی، دانشجوی رشته آموزش زبان فرانسه، مقطع کارشناسی ارشد تعهد فوق و ضمانت اجرایی آن را قبول کرده، به آن ملتزم می شوم.

نام و نام خانوادگی: مرضیه مهرابی

تاریخ و امضا:



Université Tarbiat Modares  
Faculté des Sciences humaines

# **Étude du développement de la compétence orale auprès des apprenants iraniens du FLE**

Mémoire de Master II

**Présenté par :**

Marzieh MEHRABI

**Sous la direction de :**

Monsieur le docteur SHAIRI

**Professeur consultante :**

Madame le docteur Safa

**Septembre 2010**

### *Remerciements*

*J'adresse mes profonds remerciements et ma reconnaissance à mon directeur de recherche, Monsieur le docteur Shairi, qui, par la qualité de ses judicieux conseils, sa disponibilité jointe à sa bonne humeur, m'a aidée et supervisée avec rigueur en même temps que souplesse tout au long de ma démarche vers la réalisation de ce travail.*

*Je tiens à remercier particulièrement ma professeur consultante madame le docteur Safa pour son encadrement et ses suggestions constructives, sans qui je n'aurais pu mener ce travail à terme.*

*Je remercie Madam le docteur Jalili et Monsieur le docteur Rahmatian qui m'ont fait l'honneur de constituer mon jury.*

*Je désire également témoigner ma reconnaissance à mes parents pour leur soutien, leur patience et leur sacrifice tout au long de mes années d'études.*

*Je remercie tous ceux qui, à des titres divers m'ont soutenue en me témoignant leur confiance tout au long de la réalisation de ce travail de recherche.*

## **Abstract**

Learning a language is equivalent of learning how to communicate. Language teaching is interested in learning as articulation of the competences.

The CEFRL considers the learners as social actors and defines the competence as the knowledge which lets learners to interact in the situation of communication. The competence is generally divided to oral and writing competence. They are subdivided on lexical, grammatical, discursive, socio-cultural and interactional competences.

The principal goal of this research is to contribute to the development of oral competence of Iranian learners in French language. Through a field study, we have examined this competence of Iranian language learners of A1 and A2 levels.

In the first chapter of this dissertation, the theories of oral competence and its components are clarified. The second chapter consists in analyzing of 3 French language manuals : Reflets, Connexions and Rond- Point. The 3th chapter is devoted to the field study and analyzing of inspecting the results for finding the problems of Iranian learners in oral competence.

Our field study indicates that in A1level the linguistic problem is pronunciation. The learners had difficulty in respecting the socio-cultural elements. In A2 level new problems appear: prosody and fluency in speaking. It seems that discursive competence is a persistent problem because it is observed for both of the levels. Our study indicates that the different way for presenting the communicative elements (grammar, pronunciation, socio-cultural...) is decisive for A1level. For A2 level, there is no significant difference between manuals because the learners of A2 level are almost autonomous.

According to the post- test, the inter-correction is one of the ways for developing the oral competence of Iranians learners. This way motivates and helps them to improve autonomy.

Key-words: Competence, oral comprehension, oral production, Iranian learners.

## Résumé

Apprendre une langue étrangère, dans l'optique des approches récentes, équivaut à apprendre à communiquer. L'intérêt pour la didactique des langues est ainsi d'envisager l'apprentissage comme une articulation des compétences pour la communication orale ou écrite.

Considérant l'apprenant comme acteur social, le CRCRL définit la compétence comme l'ensemble des connaissances qui lui permet d'agir. L'une des classifications des compétences consiste à reconnaître deux catégories, à savoir la compétence orale et la compétence écrite qui peuvent être subdivisées à leur tour en la production et la compréhension orales et écrites. Ce travail de recherche s'intéresse à l'étude de la compétence orale en tant qu'articulation des sous-compétences comme compétences lexicale, grammaticale, discursive, socioculturelle et interactionnelle.

L'objectif principal de ce travail étant de contribuer au développement de la compétence orale des apprenants iraniens, nous nous sommes penchés pour ce faire, sur la compétence orale. À travers une étude sur corpus, nous avons examiné cette compétence auprès des apprenants iraniens du niveau A1 et A2.

Ainsi, dans le premier chapitre de ce mémoire, les réflexions théoriques sur la compétence orale ainsi que ses composantes sont abordées. Le deuxième chapitre consiste à examiner les trois manuels du FLE : Reflets, Connexions et Rond- Point pour clarifier leurs utilités et leurs défauts dans le développement de la compétence orale des apprenants iraniens. Le troisième chapitre est consacré à une étude de terrain et à l'analyse des données recueillies, afin de trouver les problèmes des apprenants iraniens du FLE en production orale.

Il est montré, grâce à une étude de terrain, qu'au niveau A1, la prononciation est le problème linguistique le plus fréquent des apprenants iraniens. Ils ont des difficultés quant au respect des règles socioculturelles. Leurs dialogues sont loin de la situation de communication authentique. La compétence interactionnelle et discursive laissent encore à désirer. En ce qui concerne le niveau A2, de nouveaux problèmes apparaissent: le respect des éléments prosodiques et la fluidité. Il importe de dire que le problème de la compétence discursive est persistant, parce qu'il est observé à la fois au niveau A1 et A2. Les résultats montrent que la démarche des manuels mentionnés, dans le développement de la compétence orale du niveau A1, paraît décisive, tandis que pour le niveau A2, la différence des démarches des manuels (concernant la grammaire, la phonétique...) pour les apprenants iraniens s'engageant déjà dans la voie de l'autonomie, ne semble pas significative.

D'après notre post- test, nous pouvons proposer l'intercorrection des apprenants iraniens du niveau A1 et A2 pour améliorer leur compétence orale. Il nous semble que cette démarche les rend plus autonomes et motivés.

Mots- clés : compétence, compréhension orale, production orale, apprenants iraniens.

# **INTRODUCTION**

Depuis l'essor de l'approche communicative, apprendre une langue étrangère équivaut à apprendre à communiquer. Cette communication peut se faire oralement ou par écrit. Un apprenant qui communique réellement, met en œuvre plusieurs éléments afin de se débrouiller dans une situation de communication. L'intérêt pour la didactique des langues est ainsi d'envisager l'apprentissage comme une articulation des compétences : savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre.

La notion de compétence est une notion polysémique, sinon ambiguë, dans le domaine de la didactique des langues. Ainsi, opter pour une définition de la compétence n'est pas chose aisée face à la diversité des significations qu'on lui attribue. Avant, on considérait l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère comme la maîtrise des *4 skills*, c'est-à-dire : lire, écrire, écouter et parler. Aujourd'hui, on va au-delà de ce but et on met l'accent sur d'autres enjeux également. Avec les approches par compétence, outre les connaissances, l'action prend de l'importance et l'apprenant est envisagé comme actif dans son apprentissage. La compétence se définit comme l'ensemble des connaissances qui permet à l'apprenant d'agir. Ce dernier est considéré comme un acteur social qui par son apprentissage, peut agir sur son milieu. La notion de compétence est ainsi fortement liée à une situation donnée. De nos jours, les approches par compétence nous situent, dans une perspective actionnelle, en prise directe avec le social et la vie, ce qui est considéré comme une optique valorisée par le CECRL. En ce sens, toute compétence est contextualisée. La compétence résulte donc d'une interaction dynamique entre plusieurs types de savoir (savoir, savoir-faire, savoir-être). Elle désigne un certain mode de conception de l'enseignement

et tente à s'imposer très largement dans les systèmes éducatifs, appelés à produire des individus non seulement savants, mais aussi compétents.

Bien que nous nous trouvions souvent, dans le contexte d'enseignement/apprentissage du FLE en Iran, vis-à-vis des traces persistantes des méthodes anciennes, les approches par compétence (l'approche communicative et la perspective actionnelle) sont bien ancrées, notamment dans les instituts de langues.

L'une des classifications des compétences, sur le plan didactique, les divise, d'une manière générale, dans deux catégories, c'est-à-dire la compétence orale et la compétence écrite. À l'intérieur de chacune, il y a certes, des sous-compétences, plus précisément, la production et la compréhension orales et écrites. Cette subdivision de la compétence n'est motivée que par des raisons purement pédagogiques, car la langue forme un tout homogène. Les différentes compétences doivent être enseignées de pair pour la simple raison que dans la pratique langagière de tous les jours ces aspects apparaissent comme une unité : on écoute, on parle, on explique, on intervient dans une discussion, on expose son point de vue...

Au cours de cette recherche, nous nous pencherons sur la compétence orale auprès des apprenants iraniens. Même si notre propos concerne essentiellement la compétence orale, il faut souligner que la valorisation de cette dernière ne signifie nullement qu'il faille négliger la compétence écrite.

### **Problématique de la recherche:**

Ce qui nous a fait engager dans cette voie est que, dans notre pays, l'enseignement/apprentissage de la compétence orale, plus précisément la

compréhension et la production orale et ses composantes est une entreprise qui se heurte encore à plusieurs difficultés du genre du manque de la communication orale authentique auprès des apprenants iraniens. C'est donc à savoir pourquoi ce problème existe et comment peut-on, dans la mesure du possible, le résoudre. Le problème, dans ce champ est donc vaste et complexe. Ainsi donc, de cette problématique surgissent les questions plus détaillées auxquelles nous tenterons de répondre au cours de cette recherche:

### **Questions de la recherche**

1 : Lesquels des supports pédagogiques sonores ou audiovisuels peuvent-ils contribuer plus au développement de la compétence orale des apprenants iraniens du FLE?

2: Quels sont les problèmes les plus fréquents, dans le développement de la compétence orale des apprenants iraniens du FLE?

3 : Quelles sont les difficultés causées par les manuels du FLE, dans le développement de la compétence orale, pour les apprenants iraniens?

### **Hypothèses de la recherche**

Les hypothèses à partir desquelles nous baserons cette recherche seront les suivantes :

1 : Il nous paraît que les documents audiovisuels, puissent être plus efficaces dans le développement de la compétence orale des apprenants iraniens vue qu'ils sont multicanaux.

2 : Parmi les problèmes les plus fréquents dans le développement de la compétence orale des apprenants iraniens, on pourrait faire allusion aux problèmes d'ordre social, culturel et psychologique;

3 : Nous partons de l'hypothèse que parfois les méthodes du FLE, conçues souvent pour un public européen, ne tiendraient pas compte du contexte d'enseignement/apprentissage de notre pays et pourraient poser éventuellement des problèmes aux apprenants iraniens.

### **Méthodologie de la recherche**

Notre recherche sera descriptivo-analytique accompagnée d'une étude de terrain. Ceci dit, nous commencerons par la description des concepts clé de la compétence orale suivie d'une analyse des démarches des trois méthodes du FLE : Reflets, Connexions et Rond-point. À la fin, nous nous orienterons vers une étude sur corpus.

### **Objectif de la recherche**

Cette recherche se donne comme objectif principal de contribuer au développement de la compétence orale des apprenants iraniens du FLE, et ceci par la recherche des éventuelles causes observées dans notre étude de terrain. Ceci étant, nous viserons, à travers une étude sur corpus, à mesurer le degré de la compétence orale des apprenants iraniens du FLE.

### **Présentation des chapitres**

Dans le premier chapitre de ce mémoire, les réflexions théoriques sur la compétence orale ainsi que ses composantes seront abordées. Elles nous permettent d'avoir une idée claire sur notre sujet. Nous nous en servons dans le deuxième et le troisième chapitre. Le deuxième chapitre consiste à examiner les trois manuels du FLE enseignés en Iran, issus de l'approche communicative et de la perspective actionnelle, notamment en se basant sur la compétence orale. Notre objectif par l'analyse de ces trois manuels est de clarifier leurs utilités et

leurs éventuels défauts tout en considérant le contexte d'enseignement/apprentissage en Iran. Le troisième chapitre sera consacré à une étude de terrain et à l'analyse des données recueillies. En effet, nous chercherons, grâce à cette étude sur corpus, de trouver les problèmes des apprenants iraniens du FLE en production orale.

# **CHAPITRE 1**

## **LES FONDEMENTS THÉORIQUES DE LA COMPÉTENCE ORALE**

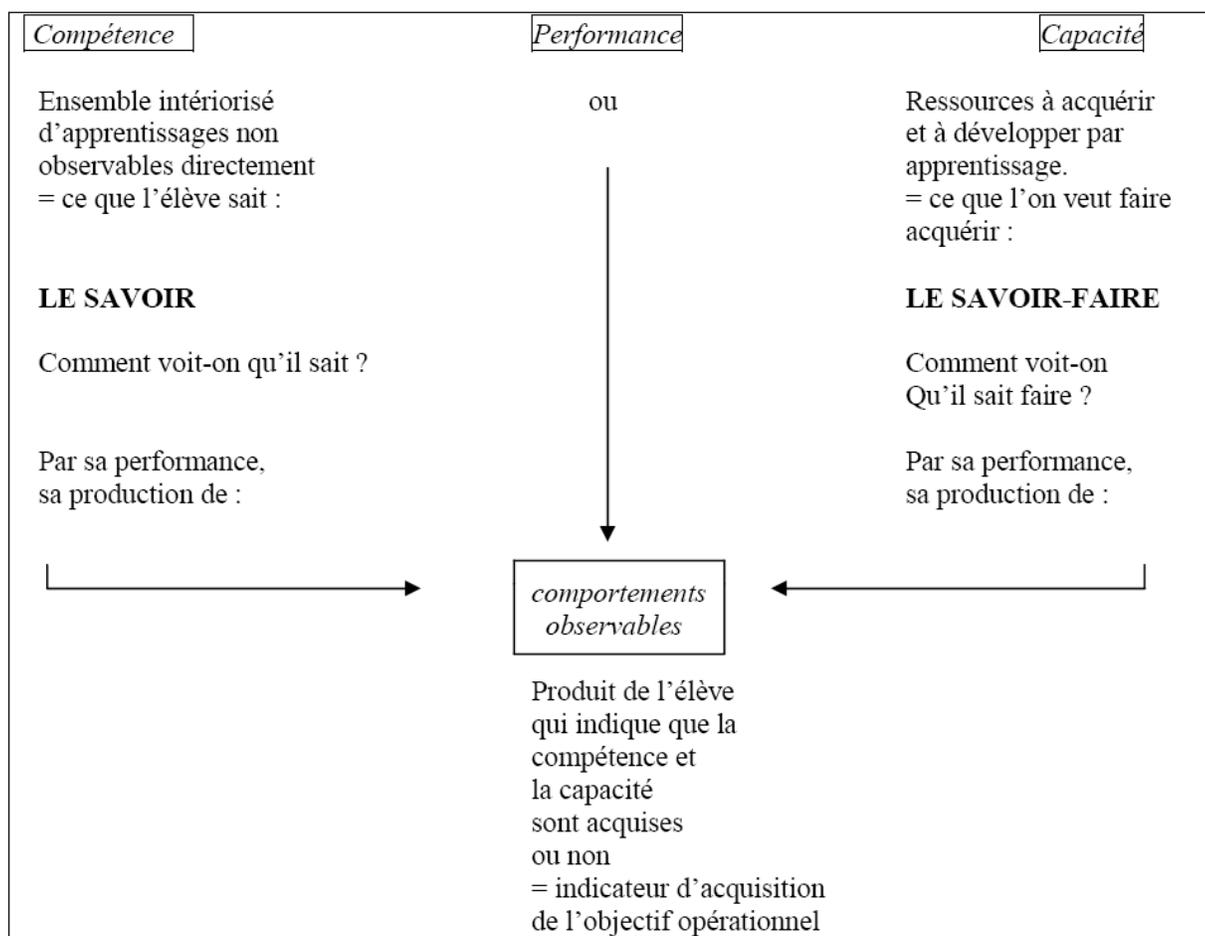
## **1-1 La fragilité du concept de compétence**

Les compétences générales individuelles recouvrent les compétences qu'un individu possède, elles « ne sont pas propres à la langue mais sont celles auxquelles on fait appel pour des activités de toutes sortes, y compris langagières » (CECRL, 2000 : 15). Nous pouvons distinguer ici :

- Les savoir, c'est-à-dire la culture générale, la connaissance du monde, le savoir interculturel ainsi que la prise de conscience ou de la différence interculturelle. Connaître par exemple, les traits distinctifs caractéristiques de la société française comme heures des repas, relations entre générations, la ponctualité, etc. fait partie des savoirs;
- Les habiletés et les savoir-faire, autrement dit les aptitudes pratiques propres aux loisirs ainsi que les aptitudes et savoir-faire interculturels, par exemple la capacité d'utiliser différentes stratégies pour entrer en contact avec les natifs de la L2 ;
- Les savoir- être qui sont tissés des traits de la personnalité et des manières d'être, par exemple, être silencieux ou bavard, avoir confiance en soi, posséder un certain degré d'amour-propre, croire en telle ou telle religion, avoir le désir de communiquer, etc. En d'autres mots, selon la définition de Porcher, le savoir-être c'est « savoir se comporter sur le plan communicationnel » (2004 : 35). Une bonne communication orale nécessite un savoir-faire. Ce savoir-faire s'acquiert par une pratique régulière des techniques de communication. Il permet de développer un savoir-être de bon communicant dans une langue étrangère.

Selon Tagliante, la compétence est l'ensemble intériorisé d'apprentissages non observable directement, c'est-à-dire ce que l'apprenant sait. La performance par contre, est les productions de l'apprenant qui indique que la compétence et la capacité sont acquises, sont en cours d'acquisition, ou ne sont pas encore acquises. La capacité est la ressource à acquérir et à développer par

l'apprentissage. Nous pouvons schématiser ce que nous venons de dire de manière suivante :



(Tagliante, 2005 : 28)

Il est à noter que les didacticiens ne sont pas tous d'accord sur la notion de compétence : certains font une distinction entre la performance et la compétence, certains d'autres soulignent la distinction entre la compétence et la capacité ou l'habileté. Nous sommes donc, vis-à-vis d'un concept polysémique et polémique. Ici, nous donnons à cette notion, une définition ancrée dans le CECRL. D'après ce dernier, la compétence se définit de manière suivante : « l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permet d'agir » (2000 :15). C'est en effet, la définition de la compétence dans la perspective actionnelle.

La compétence à communiquer langagièrement du sujet apprenant et communicant, ou la compétence orale est utilisée dans la réalisation d'activités langagières variées. Celles-ci peuvent relever de la réception, de la production, de l'interaction, de la médiation (notamment les activités de traduction et d'interprétation).

Dans les paragraphes suivants, nous tenterons de définir ce que nous entendons par l'oral, la réception et la production, dans le cadre de notre sujet, c'est-à-dire la compétence orale.

## **1-2 Pourquoi accorde-t-on la priorité à l'oral**

Dans la communication, l'oral a toujours précédé l'écrit et occupe une place prédominante dans les relations humaines. Le rôle central de l'oral dans l'enseignement/ apprentissage des langues, fait actuellement l'objet de nombreux discours dans le champ institutionnel comme dans celui de la recherche en didactique, en sciences du langage et en psychologie de l'apprentissage. L'oral a été minoré dans l'enseignement des langues étrangères, l'enseignement-traduction, fondé sur des modèles écrits, se prêtait mal à l'exercice de compétences orales et ce n'est qu'à partir du moment où les fondements de cette approche ont été critiqués, dans les méthodes directes puis audio-orales et audiovisuelles, que la place de l'oral a réellement été problématisée, au point de passer parfois au premier plan. « L'oral est, avec les méthodes audio-orales et audiovisuelles, un moyen d'enseignement plus qu'un objectif. Les approches communicatives, visant le développement de compétence de communication, en font un objectif à part entier ». (Cuq, 2003 : 183)

### **1-2-1 La différence entre l'oral et l'écrit**

Le terme d'oral est trompeur. D'un certain point de vue, l'oral est une modalité communicative qu'on oppose à celle que constitue l'écrit. Nous pouvons, au passage, faire allusion aux différences de l'oral et de l'écrit : En ce sens, l'oral est un système, lié peu ou prou à l'écrit, et l'on peut dire qu'il existe une syntaxe ou un lexique de l'oral, au même titre qu'il existe une syntaxe et un lexique de l'écrit. L'écrit et l'oral ne sont que deux aspects d'un tout qu'est le langage, et leur opposition se nourrit surtout de l'orientation du regard que l'on y porte. En outre, de ces deux aspects du langage, l'un est premier : l'oral. L'écrit n'est, originellement, que trace, tandis que l'oral se confond avec les sources-mêmes du langage. C'est là que nous pouvons exprimer que « toutes les langues humaines sont avant tout orales ». En ce qui concerne les différences sociolinguistiques entre écrit et oral, rappelons simplement qu'écrit et oral constituent deux ordres différents d'utilisation du langage, répondant à des fonctions distinctes du point de vue pragmatique, à des types de discours, ainsi qu'à des registres de langue différents. On peut parler ici de deux mondes communicatifs différents qui impliquent deux séries distinctes de savoir-faire pragmatiques et culturels. (Carton, 1992 :3)

La question d'oral renvoie à l'acquisition des compétences langagières spécifiques : apprendre à mieux pratiquer et à mieux connaître le fonctionnement de la langue, de la communication, des genres discursifs en situation d'oral, en réception (écoute, compréhension de discours oraux) et en production (prendre en charge des énoncés à l'oral, en mettant en œuvre des conduites de discours plus élaborées et plus diversifiées). C'est à ce niveau qu'on peut parler, spécifiquement, d'une didactique de l'oral. (Nonnon, 2004 : 5). Mais il est loin d'être facile d'en déterminer les objectifs et les modalités d'apprentissage.

Si les stratégies élaborées en matière de compréhension orale font leur place aux dimensions phonétique et sémantique des discours oraux, elles ne prennent guère en compte, en revanche, le fait qu'un discours oral est un évènement unique et fugace qui exige de la part de l'auditeur une attitude de réception très différente de celle de la réception écrite. Émis et reçu simultanément, il est, à l'inverse de l'écrit, le lieu de pouvoir de l'émetteur, du locuteur sur son interlocuteur. C'est un flux continu sur lequel l'auditeur n'a pas ou peu de pouvoir d'intervention. Qu'il écoute la radio, regarde un film, dresse l'oreille à une annonce de gare, l'auditeur doit s'adapter au discours écouté, le recevoir tel qu'il est produit, dans son rythme, sa continuité, son irréversibilité. Les apprenants doivent donc reconstruire eux-mêmes les unités de sens à partir de leur connaissance de la langue. C'est là un travail de discrimination auditive ardu.

Du point de vue des processus cognitifs, la différence entre la production écrite et la production orale tient essentiellement au facteur temps : l'encodage oral se déroule généralement dans le temps (bien que le discours oral puisse être plus ou moins préparé, sinon quelquefois rédigé d'avance), alors que, dans le cas de l'écrit, seul le produit final compte, son élaboration n'étant le plus souvent pas soumis à d'importantes contraintes de temps. C'est ainsi que les textes écrits sont le produit d'une construction plus consciente.

La grande différence de l'oral et de l'écrit est le mode de réception. A l'oral le mode de réception est auditif, alors qu'il est visuel à l'écrit. L'oral recourt à l'intonation, aux pauses et aux gestes, tandis que l'écrit tire parti de la mise en page, du soulignement et des retours en arrière.

À l'oral, le langage s'avère moins formel et certaines formulations sont caractéristiques de l'écrit. La lecture de la théorie à la pratique