

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE DE FRANÇAIS



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master
Académique

Option : FLE et didactique des langues-cultures

L'apport de la dictée négociée au développement des compétences
graphiques

Cas des élèves de 5^{ème} année primaire

Ecole, YEKKEN ELHADI –BISKRA-

Dirigé par :

Dr. Djoudi Mohamed

Présenté par :

Boultif Nermine

Année universitaire : 2023/2024

Remerciements

Je tiens à remercier mon directeur de recherche Dr. Djoudi Mohammed, je vous adresse mes plus sincères remerciements pour m'avoir fait confiance en acceptant de diriger mes travaux de recherche. Votre rigueur scientifique, vos conseils avisés et votre soutien constant ont été des atouts majeurs pour mener à bien ce projet de mémoire.

Je remercie également tous les membres de jury qui ont bien voulu accepter de lire et d'évaluer ce travail.

Je remercie également l'ensemble des personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce mémoire.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes chers parents :

- *À la personne, qui sans elle je ne serai jamais Arrivée à ce palier, celle qui m'a poussée, encouragée ... à ma mère.*

- *À mon adorable et généreux Papa, pour son aide et son encouragement.*

Je leur dédie ce mémoire pour leurs sacrifices, leurs amours, leurs soutiens moraux et leurs prières tout au long de mes études.

À mes sœurs et mes frères.

À mes amies : Insaf, Ithem.

Tables des matières

Remerciement.....	2
Dédicace	2

Introduction générale	5
Chapitre 1: Le système graphique de la langue française	
Introduction :	4
1. Un bref historique de l'orthographe française :	4
2. Définitions de l'orthographe :	6
3. Les types de l'orthographe :	7
4. <i>Notion du système graphique français</i> :	8
9. La complexité de l'orthographe française :	21
Conclusion :	22
Chapitre 2 :La dictée négociée	
Introduction :	24
1. Définition de la dictée :	24
3. Comment se déroule la séance de dictée négociée ? :	29
Conclusion :	31
Chapitre 3 :Expérimentation et interprétation des résultats	
Introduction :	33
1. Présentation de la recherche :	33
2. L'expérimentation :	34
3. Résultats de l'expérimentation :	39
Conclusion :	54
Conclusion générale :	56
Références Bibliographiques	58
Annexes	58

Introduction générale

Introduction générale

La langue française joue un rôle important dans l'enseignement algérien, bien qu'il ait connu des évolutions depuis l'indépendance du pays, la langue française est enseignée tout au long des trois cycles scolaires en Algérie. Le débat persiste sur l'importance du français dans l'enseignement en Algérie. D'un côté préserve l'identité nationale de l'autre le français demeure crucial pour l'enseignement supérieur et l'accès à la culture scientifique.

Par le fait l'orthographe n'est pas une langue à part entière, mais plutôt un système d'écriture qui accompagne et complète une langue comme l'affirme : « *L'orthographe est importante certes, mais secondaire, mais complément de la langue, elle n'est pas le fondement* ». ¹ (Nina, 1986) Elle a ses propres règles et logiques qui ne correspondent pas toujours parfaitement à la langue parlée. L'orthographe est un outil indispensable pour établir une norme écrite.

Dans notre étude de recherche qui s'intitule « L'apport de la dictée négociée au développement des compétences graphiques », et qui s'inscrit dans le domaine de la didactique langue étrangère, nous avons intéressé notamment sur le rôle de la dictée négociée et le travail collaboratif dans la remédiation des erreurs.

Concernant l'objectif de recherche, nous permettra d'une part de comprendre les inhibitions pédagogiques à bien écrire sans fautes d'orthographe ; et d'autre part, de suggérer des pistes d'enseignement et d'apprentissage de remédiation nécessaires à faire acquérir de meilleures compétences graphiques des élèves en classe de FLE, notamment ceux en fin de cursus primaire.

Dans l'objectif de clarifier l'effet de la dictée négociée, nous avons posé la problématique suivante :

Dans quelle mesure l'exercice de la dictée négociée développer les compétences orthographiques chez les élèves de 5 année primaire ? En quoi la pratique de la dictée négociée peut-elle contribuer à améliorer la compétence orthographique des élèves ?

Nos questions de recherche nous ont amenés à formuler les hypothèses suivantes, que nous vérifierons ou réfuterons au cours de cette recherche :

- La dictée négociée encourage la collaboration entre les apprenants, ce qui favorise l'apprentissage et l'application des règles orthographiques.
- La participation active des apprenants dans le processus de correction lors de la dictée négociée renforcerait leur compréhension des règles orthographiques.

Pour notre méthode de recherche, nous voyons que la méthode expérimentale est celle qui appartenir avec notre travail de recherche, en se basant sur la double démarche analytique et comparative.

Notre travail de recherche se compose de trois chapitres :

Le premier chapitre s'est consacré au système graphique de la langue française, nous avons mentionné l'histoire de l'orthographe française, puis à la définition nous allons parler aussi sur les notions du système graphiques français, les types de

¹Nina CATACH, l'orthographe française : traité théorique et pratique, Paris, Nathan, 1986, P5.

Introduction générale

l'orthographe, le plurisystème graphique du français ainsi la didactique de l'orthographe. Puis nous avons passé au concept de l'erreur, nous avons mentionné quelques définitions et les types d'erreurs selon Nina Catach, et enfin le statut d'erreur.

Le deuxième chapitre s'est consacré au dictée, premièrement nous avons mentionné quelques définitions, puis les types de dictée, notamment la dictée négociée et ses objectifs ainsi que le rôle de l'enseignant durant cette activité.

Concernant le troisième chapitre, nous mènerons une expérience pour vérifier nos hypothèses. Cette expérimentation se déroulera auprès des élèves de 5^{ème} année primaire et comportera deux étapes :

- 1. Réalisation d'une dictée traditionnelle :** les élèves réaliseront une dictée classique et leurs copies seront analysées pour identifier les erreurs orthographiques commises.
- 2. Réalisation d'une dictée négociée :** le même texte sera dicté aux élèves, mais cette fois selon la méthode de la dictée négociée.

Enfin, nous comparerons les résultats obtenus lors des deux types de dictée. Cette comparaison nous permettra d'évaluer l'efficacité de la dictée négociée par rapport à la dictée traditionnelle pour améliorer l'orthographe des élèves.

En résumé, cette expérimentation en deux temps vise à tester concrètement nos hypothèses de recherche sur un échantillon d'élèves de 5^{ème} année primaire. Les résultats de cette comparaison entre dictée traditionnelle et dictée négociée constitueront des données empiriques pour valider ou non nos suppositions initiales.

Chapitre 1

Le système graphique de la langue française

Introduction :

En Algérie, l'enseignement du français langue étrangère est une préoccupation majeure dans le domaine éducatif. Dès la troisième année primaire jusqu'à la troisième année secondaire, de nombreux apprenants éprouvent des difficultés, en particulier en ce qui concerne la production écrite. Certains n'osent même pas rédiger une phrase correcte. C'est pourquoi les enseignants doivent accorder de l'importance et du plaisir à l'écriture en utilisant de nouvelles stratégies et différents outils pédagogiques.

L'enseignement de l'orthographe française en Algérie joue un rôle essentiel dans l'apprentissage de la langue. C'est une compétence clé pour communiquer avec précision et efficacité en français. Les écoles algériennes mettent l'accent sur l'enseignement des règles orthographiques et encouragent les élèves à pratiquer la production écrite pour améliorer leurs compétences. L'objectif est de permettre aux étudiants de maîtriser l'orthographe et d'acquérir une base solide pour la communication en français.

A travers de ce chapitre, nous allons traiter les éléments suivants : L'histoire de l'orthographe française, ses changements, son enseignement avec le temps. Au préalable, pour préciser le terme « Orthographe » nous allons passer d'abord à sa définition, ses différents types tels que l'orthographe grammaticale, phonétique, lexicale, puis l'orthographe approché et ses difficultés.

Nous avons abordé le système orthographique de français et la didactique de l'orthographe. Ces points seront développés à travers les titres et les sous titres dans ce qui suit.

1. Un bref historique de l'orthographe française :

Avant d'entrer dans notre sujet l'orthographe française il nous semble très utile de revenir sur son histoire.

Le mot orthographe est apparu pour la première fois en 1529 chez Geoffroy Tory, c'était la période d'apparitions des textes imprimés en France, comme le

Chapitre 1 Le système graphique de la langue française

mentionne (Siouffi, 1999) dans cette citation : « *si l'on considère l'histoire du français par exemple on constate que l'orthographe particulièrement à partir de l'invention de l'imprimerie, a eu tendance à se fixer alors que la prononciation était en train d'évoluer rapidement.* »²

D'après cette citation SIOUF exprime que ce phénomène s'explique par le fait que l'imprimerie permis une standardisation de l'orthographe, alors que la prononciation restait plus fluide et sujette aux changements régionaux et sociaux. Cela a contribué à la divergence progressive entre l'écrit et l'oral en français, un défis toujours présent aujourd'hui dans l'enseignement et l'usage de la langue.

L'orthographe française que nous utilisons aujourd'hui a subi une évolution significative à travers diverses réformes sur plusieurs siècles. Cette évolution s'est déroulée par étapes, affectant ses bases graphiques sous l'influence de divers contextes historiques, économiques et techniques. (Catach, 1973) L'affirme dans cette citation :

*« En fait, si l'on confronte notre modèle graphique actuel à celui du XVe siècle ou du XVIe siècle, on ne peut que constater ceci : notre orthographe évolue, elle évolue par des stades, qui correspondent plus ou moins aux grands périodes de notre langue, mais sont également liés à certaines conditions précises et plus profondes, historiques, économiques et techniques. »*³

L'orthographe française a connu une évolution complexe au fil des siècles, influencée par divers facteurs culturels et linguistiques. Au début l'adoption de l'alphabet latin pour transcrire le français, une langue plus riche en phonèmes que le latin, a conduit à des artifices pour compenser les limitations de cet alphabet. Selon le dictionnaire de didactique des langues étrangères et seconde (Cuq, 2003) mentionne que :

« La langue française a constitué son orthographe à partir de l'alphabet latin. A ces lettres latines sont venues s'ajouter, à diverses époques, des

² Gilles Siouffi, « *100 fiches pour comprendre la linguistique* », Breal, Paris, 1999, p141.

³ Nina Catach, « *Notions actuelles d'histoires de l'orthographe* », In : langue française, n°20, 1973.

Chapitre 1 Le système graphique de la langue française

signes diacritiques et des lettres nouvelles destinées à marquer des distinctions ignorées du latin. »⁴

La citation démontre l'adaptabilité de la langue à travers l'histoire, enrichissant son orthographe pour mieux représenter sa prononciation et sa signification. Cette évolution illustre la complexité et la richesse de la langue française, résultat d'une histoire linguistique riche et variée.

Durant la renaissance, la question de l'orthographe prit une importance croissante, avec des discussions entre partisans d'une orthographe étymologique et ceux d'une orthographe phonologique. L'académie française fondée en 1635, joua un rôle important dans la standardisation de l'orthographe, publiant des dictionnaires et proposant des réformes. Les premiers efforts pour fixer l'orthographe remontent au XVIIe siècle, mais les débats continuèrent jusqu'aux années 1990, avec la dernière série de rectifications majeures menées par l'académie française. Malgré ces efforts, l'orthographe française reste relativement complexe, en partie en raison de son caractère idéographique.

Depuis le XIXe siècle, des linguistes ont discuté de la possibilité de simplifier l'orthographe, mais ces initiatives restaient controversées. De nos jours, l'orthographe standardisée, mais elle contient toujours des exceptions et des irrégularités liées à son histoire et à ses origines latines. En conclusion, l'orthographe française a évolué au gré des débats, réformes et influences linguistiques, reflétant ainsi un processus dynamique d'adaptation pour répondre aux besoins de communication écrite au fil de temps.

2. Définitions de l'orthographe :

Primitivement, Emprunté par l'intermédiaire du latin orthographia, du grec orthographia, de même sens, lui-même composé à partir de Orthos, « droit, juste, sensé », et graphein, « écrire ».

Selon le dictionnaire de la langue française (Larousse, s.d.) l'orthographe c'est : « Ensemble de règles et d'usages définis comme norme pour écrire les mots d'une

⁴ Jean-Pierre Cuq, « Dictionnaire de didactique langue étrangère et seconde », Paris, 2003, p18.

Chapitre 1 Le système graphique de la langue française

langue donnée (On distingue l'orthographe d'accord, fondée sur les règles de la grammaire, et l'orthographe d'usage, qui n'obéit pas à des règles précises). »⁵

Selon le dictionnaire (Robert, 2014) l'orthographe c'est : « la manière d'écrire un mot ou une suite de mots, considérée comme la seule correcte. »⁶

Selon (Dubois, 2001) l'orthographe c'est : « Le concept d'orthographe implique la reconnaissance d'une norme écrite par rapport à laquelle on juge l'adéquation des formes que réalisent les sujets écrivant une langue. »⁷

Selon (Catach n., 2008) l'orthographe et un système d'écriture elle a défini comme suit : « la manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue, en conformité d'une part avec le système de transcription graphique adopté à une époque donnée, d'autre part suivant certain rapport établis avec les autres sous-systèmes de la langue (morphologie, syntaxe, lexique...). »⁸

D'après ces définitions, On peut dire que l'orthographe, en tant qu'assemblage de règles d'usages définis pour écrire correctement les mots d'une langue, représente la convention à respecter. Elle se divise en deux aspects : l'orthographe d'accord, basée sur les règles grammaticales, et l'orthographe d'usage, moins réglementée. Cette norme écrite sert de référence pour évaluer la similitude des formes écrites avec les standards linguistiques.

3. Les types de l'orthographe :

1) L'orthographe approché : Elle désigne l'écriture des mots en fonction du contexte dans la phrase. Ainsi, par exemple, l'orthographe grammaticale prend en compte les règles d'accord en fonction du sujet.⁹ (roux, 2015)

⁵ <https://www.larousse.fr>

⁶ Paul Robert, « dictionnaire de la langue française le Robert », 2014, p1371.

⁷ DUBOIS Jean, « Dictionnaire de linguistique », Larousse, Paris, janvier, 2001, p337.

⁸ Nina Catach, « l'orthographe française : Traité théorique et pratique », Armand colin, 2008, p26.

⁹ <https://www.lalanguefrancaise.com>

- 2) **L'orthographe phonétique** : Il s'agit de la première forme d'orthographe rencontrée par les enfants, il s'agit d'écrire les sons des mots que l'on entend (les phonèmes) avec des lettres (les graphèmes).
- 3) **L'orthographe grammaticale** : Elle désigne l'écriture des mots en fonction du contexte dans la phrase, l'orthographe grammaticale prend en compte les règles d'accord en fonction du sujet, le concerne les accords dans les groupes de mots, la conjugaison des verbes ainsi que la distinction entre certains homophones.
- 4) **L'orthographe lexicale** : « *La manière d'écrire les mots du lexique indépendamment de leur usage dans la phrase ou le texte.* »¹⁰ (Wikipédia, 2003)

D'après cette définition on comprend qu'on peut concentrer sur la forme orthographique et grammaticale des mots, cette approche permet également de mieux comprendre leur prononciation et leur structure. En étudiant les mots du lexique de manière indépendante, on peut acquérir une base solide pour ensuite les utiliser de manière efficace dans des phrases et des textes, cela peut être particulièrement utile lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue.

4. **Notion du système graphique français** : Pour Nina Catach l'orthographe, un procédé de fixation du langage, un art mécanique. Nina Catach a défini quelques concepts correspondant au système graphique français :

❖ **PHONÈME** : « *la plus petite unité distinctive de la chaîne orale. Ensemble de sons reconnu par l'auditeur d'une même langue comme différent d'autres ensembles associés à d'autres phonèmes.* »¹¹ (Catach n., l'orthographe française)

¹⁰ « Orthographe, fr.wikipedia.org/wiki/orthographe : consulté le : 12/3/2024.

¹¹ Nina Catach, « *l'orthographe française* », p16.

❖ **ARCHIPHONÈME** : « *représentant de l'ensemble des traits phoniques pertinents communs à deux ou plusieurs phonèmes, qui sont par rapport aux autres dans un rapport exclusif.* »¹²(Catach n. , l'orthographe française)

❖ **MONÈME ou MORPHEME** : « *la plus petite unité significative de la chaîne orale.* »¹³(Catach n. , l'orthographe française)

❖ **GRAPHEME** : « *la plus petite unité distinctive et/ou significative de la chaîne écrite, composée d'un groupe de lettre (diagramme, trigramme), d'une lettre accentuée ou pourvue d'un signe auxiliaire, ayant une référence phonétique et/ou sémique dans la chaîne parlée* »¹⁴(Catach n. , l'orthographe française)

❖ **ARCHIGRAPHEME** : « *Graphème fondamental, représentant d'un ensemble de graphèmes, qui sont par rapport aux autres ensembles dans un rapport exclusif, correspondant au même phonème ou au même archiphonème* »¹⁵(Catach n. , l'orthographe française)

5. Le système graphique de l'orthographe :

Jean Christophe Pellat et Gérard dans leur ouvrage « *orthographe et écriture pratique des accords* », citent la complexité et les difficultés de l'enseignement de l'orthographe française.

La linguiste Nina Catach et son équipe, ont développé dans leurs travaux la théorie de « plurisystème » ou « système des systèmes », sa théorie se compose de trois éléments (phonogrammes, morphogrammes, logogrammes).

- **Les phonogrammes** : graphèmes chargés de transcrire les phonèmes. Les phonogrammes comprennent les archigraphèmes et leurs variantes positionnelles.

¹² Ibid.

¹³ Ibid.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Ibid.

Chapitre 1 Le système graphique de la langue française

Exemple : dans le mot « maison », il y a 4 phonogrammes : m, ai, s, on. Il existe quatre types de phonogramme :

- Lettres simples : une seule lettre qui renvoie à un phonème : m = /m/
- Lettre avec un signe auxiliaire : une seule lettre avec tréma, un accent, ou cédille correspondant à un phonème : maïs, même, aperçue.
- Diagramme : est une séquence de deux lettres consécutives qui représentent un seul son ou phonème. Par exemple : (Ch) représente le son /ʃ/ dans les mots « chat », « chambre ». (Ph) représente le son /f/ dans les mots « pharmacie », « téléphone ».
- Trigramme : est une séquence de trois lettres consécutives dans un mot ou une séquence de mot qui représentent un son ou une combinaison spécifiques de son. Par exemple : « Eau » représente le son /o/ dans les mots « bateau », « chameau ». « Oeu » représente le son /ø/ dans les mots « œuf », « sœur ».

- **Les morphogrammes** : notations de morphèmes, surtout situés pour les renforcer, aux jointures des mots maintenus graphiquement identiques qu'ils soient prononcés ou non (dans les liaisons en particulier). Ils constituent 5 à 6% du système graphique, en citant deux types de morphogrammes :

- ❖ **Morphogramme grammaticaux** : donnent des indications sur le genre, le nombre, la désinence. C'est-à-dire toutes les terminaisons qui correspondent à la catégorie grammaticale et qui en prouvent sa nature grammaticale. Selon (Catach n. , *l'orthographe française : traité théorique et pratique*, 1995) « *les morphogrammes grammaticaux sont des désinences graphiques supplémentaires qui s'ajoutent accessoirement aux mots selon les rencontres des parties du discours (marques du genre et de nombres, flexions verbales)*¹⁶

Par exemple : comme le "e" dans les mots (professeure, présidente, voisine). Marque du genre féminin, le "s" dans les mots (tables, abeilles, chats) marque du pluriel, et la flexion verbale dans les mots (je dois, nous chantons).

- ❖ **Morphogrammes lexicaux** : établissent le rapport entre les radicaux et les dérivés et ils donnent des informations sur la famille du mot. Comme le définit (Catach n. , *l'orthographe française: traité théorique et pratique*, 1995) « *marques graphiques*

¹⁶ Nina CATACH, « *l'orthographe française : traité théorique et pratique* », 1995, p205.

finales ou internes fixes, intégrées au lexème, pour établir un lien visuel avec le féminin ou les dérivés ; marques spécifiques des préfixes, des suffixes, des éléments entrant en composition, etc. »¹⁷

Par exemple : les graphèmes qui relient le radical à ses dérivés dans les mots (chanter, chanson, chanteur), (écrire, écriture, écrivain). et les graphèmes qui relient le masculin au féminin (lion, lionne/étudiant, étudiante/petit, petite).

- **Les logogrammes** : notations de lexèmes ou « figures de mots », dans lesquels, à la limite, la « graphie » ne fait qu'un avec le mot, dont on ne peut la dissocier. La principale fonction des logogrammes est la distinction des homophones ; ce sont des homophones-hétérogaphes. (CATACH) Affirme que « 3 à 6 % des mots ont en effet, en français, une graphie globale spécifique. Ces mots graphiques ne sont pas des idéogrammes. En effet, le phonème est ici toujours noté, mais on y trouve plus que l'équivalent du phonème. Il s'agit pour la plupart de radicaux monosyllabiques, homophones, à graphie caractéristique. Nous les avons appelés des logogrammes. »¹⁸

On distingue deux types :

- **Logogrammes lexicaux** : lorsque la ressemblance existe entre des mots lexicaux, c'est-à-dire les noms, les verbes, les adjectifs et les adverbes. Ex : « compte, conte, comte » et « vert, verre, vers ».

- **Logogrammes grammaticaux** : lorsque la ressemblance existe entre des mots grammaticaux, c'est-à-dire les déterminants, les pronoms, les prépositions et les conjonctions. Ex : ses/ces, ou/où, mais/mes, à/a.¹⁹ (Québec, 2023)

6. La didactique de l'orthographe :

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Nina CATACH, « l'orthographe française », p27.

¹⁹ <http://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca>

Chapitre 1 Le système graphique de la langue française

La maîtrise de l'orthographe est une compétence qui se développe par paliers, posant des provocations pour certains élèves de l'école primaire au collèges. Les intrications complexe de l'orthographe française contribuent en partie à ces empêchements. Toutefois, la mise en œuvre d'une approche pédagogique efficace pour l'apprentissage de l'orthographe semble être embrouiller principalement par des difficultés externes à la langue elle-même. Comme l'affirme (Jaffré, 1989-1990) dans ce passage :

« De ce point de vue, les questions que posent les chercheurs en didactique de l'orthographe sont parfois plus cruciales que la didactique est aussi affairée de conception et que, avant de trouver des solutions, il faut aussi apprendre à ce (se) poser les avant de trouver des solutions, il semble que les représentations que les adultes et les enseignants peuvent avoir sur l'orthographe soient extrême importantes... »²⁰. (Wiktionary, s.d.)

En effet, ces représentations influencent grandement les approches d'enseignement et d'apprentissage de l'orthographe. Si les adultes et les enseignants ont une vision trop rigide ou normative et à la progression des élèves.

7. Le concept de l'erreur :

7.1 Définitions de l'erreur :

Etymologiquement, le concept de l'erreur vient du latin error (« course à l'aventure »), visiblement dérivé du verbe errare, signifiant « errer ».²¹ (wiktionary, s.d.)

« Acte de se tromper, d'adopter ou d'exposer une opinion non conforme à la vérité, de tenir pour vrai ce qui est faux : commettre une erreur ».²² (Larousse, s.d.)

²⁰ Jean-Pierre Jaffré, « les recherches en didactique de l'orthographe », l'école des lettres, 1989-1990, p.102.

²¹ <https://fr.m.wiktionary.org>

²² <https://www.larousse.fr>

Chapitre 1 Le système graphique de la langue française

« Acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement »²³ (Le Robert, s.d.)

Selon (Cuq, 2004) : « l'écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue. »²⁴

Selon le psychologue cognitiviste (Reason, 1993) : « L'erreur couvre tous les cas où une séquence planifiée d'activités mentales ou physiques ne parvient pas à ses fins désirées et quand ces échecs ne peuvent pas être attribués au hasard. »²⁵

Selon (Astolfi, 1997) l'erreur est : « La trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduire stéréotypée et guidage étroite, elle est le signe en même temps que et la preuve que joue chez l'élève apprentissage digne de ce nom. »²⁶

ASTOLFI rajoute aussi que les erreurs ont un sens et traduisent les efforts des élèves pour s'appropriier les connaissances.

Les didacticiens (Frauenfelder Ulrich Hans, 1980), affirment que :

« L'erreur peut (...) être définie par rapport à la langue cible, soit par rapport à l'exposition, même par rapport un système intermédiaire de l'apprenant. On ne peut véritablement parler d'erreur. On voit alors qu'il est impossible de donner de l'erreur une définition absolue. Ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet. »²⁷

L'erreur fait partie intégrante du processus d'apprentissage et ne doit pas être perçue uniquement de manière négative. On peut dire d'après ces citations que l'erreur représente un écart par rapport à une norme attendue, mais qu'elle témoigne également d'une activité intellectuelle

²³ <https://dictionnaire.lerobert.com>

²⁴ Jean-Pierre Cuq, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris, 2004, p192.-

²⁵ James Reason, « L'erreur humaine », 1993, Paris, p31.

²⁶ Jean-Pierre Astolfi, « L'erreur un outil pour enseigner », Paris, ESF éditeur, 1997, p45.

²⁷ Frauenfelder Ulrich Hans, Porquier Rémy, « Enseignants et apprenants face à l'erreur, ou de l'autre côté du miroir », In : Le français dans le monde, 1980, n°154, P36.

authentique de l'apprenant. Elle n'est pas le signe d'un échec, mais plutôt la preuve que l'apprentissage est en cours.

De plus, la définition de l'erreur est relative et dépend du point de vue adopté. Elle peut être évaluée par rapport à la langue cible, à l'exposition de l'apprenant ou à un système intermédiaire en construction. Ainsi, l'erreur ne peut pas être définie de manière absolue, car elle fait partie intégrante du processus d'enseignement et témoigne des efforts de l'apprenant.

7.2 Les types d'erreur selon Nina Catach :

Selon N. CATACH, a mentionnée dans son ouvrage que l'orthographe française n'est ni systématique, ni arbitraire elle relève plus particulièrement d'un plurisystème dans lequel se dégagent :

- ✚ Des fonctionnements majeurs, comme celui qui assure la liaison graphophonétique.
- ✚ Des fonctionnements seconds, comme celui qui permet les marques morphologiques.
- ✚ Des fonctionnements hors-système, ce qui expliquent dans un mot la présence de lettres étymologiques, voire historiques.

On peut citer ces erreurs en six catégories :

1) Les erreurs phonétiques :

Celles-ci sont dues à une mauvaise production orale. C'est le cas de l'enfant qui écrit manman, parce qu'il ne sait pas que l'on prononce (m a m ã), pour remédier à ce type d'erreur, il est nécessaire d'assurer l'oral, pour asseoir la connaissance précise des difficultés phonèmes.

2) Les erreurs phonogrammiques :

Ces erreurs font correspondre à un oral correct, un écrit erroné. Les phonogrammes sont les graphèmes qui sont chargés de transcrire les différents phonèmes. Par exemple : au phonèmes (ɛ) correspondent les phonogrammes (ou

Chapitre 1 Le système graphique de la langue française

graphèmes) in, ain, ein, aim. C'est le cas de l'enfant qui transpose l'oral en écrit par le biais de l'archigraphèmes. O est l'archigraphèmes de graphèmes o, ô, au, eau. Cette situation constitue un état provisoire avant le passage à une orthographe correcte.

3) Les erreurs morphogrammiques : Les morphogrammes sont des suppléments graphiques qui assurent diverses fonctions :

- Marques finales de liaisons : par exemple, la finale muette d'un mot.
- Marques grammaticales, comme :
 - Les morphogrammes de genre :
 - Les morphogrammes de nombre : s, x.
 - Les morphogrammes verbaux : e, s, e.
- Marques finales de dérivation : grand-grandeur.
- Marques internes de dérivation : main-manuel.

Les erreurs à dominante morpho-grammique sont donc tantôt lexicales, tantôt grammaticales (dans ce cas, elles portent sur les accords et ne relèvent pas d'une logique immuable).

4) Les erreurs concernant les homophones (les logogrammes) : Ceux-ci peuvent être lexicaux (chant / champ) ou grammaticaux (c'est/s'est). Ils peuvent aussi relever du discours.

5) Les erreurs concernant les idéogrammes : Est considéré comme idéogramme, tout signe qui ne relève pas uniquement de l'alphabet. C'est le cas des majuscules, des signes de ponctuation.

6) Les erreurs concernant les lettres non justifiables d'un enseignant :

Dans les anomalies de la langue française. Nid/nidifier mais abri/abriter.

La linguiste Nina CATACH elle a présentée dans ce tableau comme suit :

Tableau 1 : Grille typologique des erreurs d'orthographe²⁷ (catach n. , l'orthographe française : traité théorique et pratique , 2004)

<i>Catégories d'erreurs</i>	<i>Remarques</i>	<i>Exemples</i>
<i>Erreurs extra Graphiques</i>		
<i>Erreurs à dominante extra graphiques (en particulier phonétique)</i>	-Omission ou adjonction de phonèmes. -Confusion de consonnes. -Confusion de voyelles.	-maintenant(maintenant). -suchoter(ch/s). -moner(mener).
<i>Erreurs graphiques proprement dites</i>		
<i>Erreurs à dominante phonogrammique</i>	-Altérant la valeur phonique. -N'altérant pas la valeur phonique.	-merite(mérite), briler(briller). -binette(binette), pingoin(pingouin).
<i>Erreurs à dominante morphorammique</i>		
<i>Morphogrammes lexicaux</i>	-Marques du radical -Marques préfixes/suffixes	-canart(canard) -anterremant(enterrement) -annui(ennui)
<i>Morphogrammes grammaticaux</i>	-Confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -Omission ou adjonction erronée d'accord étroits. -Omission ou adjonction erronée d'accord larges.	-Chevaus(cheveux) -Les rue (les rues) -Ceux que les enfants ont vu (vus)
<i>Erreurs à dominante Logogrammique</i>	-Logogrammes lexicaux. -Logogrammes grammaticaux	-J'ai pris du vain (vin) -Ils ce sont dits (se)
<i>Erreurs à dominante Idéographique</i>	-Majuscules -Ponctuation -Apostrophe -Trait d'union	-l'état(l'Etat) -et, lui (et lui) -l'état (l'Etat) -mot-composé(mot composé)

<i>Erreurs à dominante non fonctionnelle</i>	-Lettres étymologiques -Consonnes simples ou doubles non fonctionnelles -Accent circonflexe (non distinctif)	-sculpteur, rume (sculpteur, rhume) -boursoffler(boursoufler) -anerie, pâtisserie (ânerie, pâtisserie) ²⁸
---	--	--

8. Le statut de l'erreur dans les différents modèles d'apprentissage :

En s'étayer sur les travaux de Jean-Pierre ASTOLFI, nous montrons le statut de l'erreur dans les différents modèles d'apprentissage comme suit :

1. Le modèle transmissif :

Le modèle transmissif est une approche en éducation où l'enseignant est considéré comme la source principale de connaissances et où l'apprentissage se résume à l'acquisition de ces connaissances par l'élève, dans ce modèle, l'élève est considéré comme un récipient vide qui doit se remplir de savoir transmis par l'enseignant, ce dernier est responsable de la construction de la structure du savoir, tandis que l'élève doit être attentif, bien écouter, imiter et reproduire le message transmis. L'erreur était traditionnellement perçue de manière négative, considérée comme une faute ou un échec de la part des élèves, avec l'évolution l'erreur a acquis un statut plus positif.

Le modèle transmissif est principalement connu pour sa simplicité et son coût réduit en termes de temps et de moyens. Il est souvent utilisé dans le milieu universitaire, notamment lors d'un cours magistral, où les rythmes d'apprentissages des apprenants ne sont pas individualisés. Cependant ce modèle peut ne pas convenir à tous les apprenants, car il ne prend pas en compte les différences individuelles dans le processus d'apprentissage.

²⁸Nina CATACH, « l'orthographe française : traité théorique et pratique », Armand colin, 2004, p 282,283.

<i>Le modèle transmissif</i>	
<i>Que fait l'enseignant ?</i>	<i>Que fait l'apprenant ?</i>
Il détient et maîtrise le savoir, son but est de le transmettre. Pour cela, il est attentif à la clarté de son discours et à la qualité de son exposé.	Il n'est pas en activité. Son but est d'écouter le discours de l'enseignant afin de le mémoriser pour ensuite restituer ses connaissances. Pour cela, son écoute et son attention sont centrales.
<i>Et si l'apprenant fait une erreur ?</i>	
L'erreur est vue comme une faute à éradiquer. La responsabilité de l'erreur repose sur l'apprenant qui doit faire preuve de plus d'attention, d'écoute et de concentration, afin de mieux restituer le savoir transmis. ²⁹ (dacip, s.d.)	

2. Le modèle comportementaliste (béhavioriste) :

Le modèle comportementaliste est un modèle didactique d'enseignement-apprentissage ayant pour principal objet d'étude le comportement. Le comportement est le résultat d'un processus cognitif sous la forme d'un automatisme ou d'un réflexe. Il répond à l'équation stimulus-réponse-contrôle à l'aide d'un agent renforcement.³⁰ (dacip, s.d.)

Est une approche en psychologie qui met l'accent sur les comportements observables développé par SKINNER dans les années 1950. Le comportementaliste se concentre sur l'apprentissage par conditionnement mettant en avant l'importance de l'environnement dans la modification des comportements. L'erreur est aperçue de manière négative. Initialement, elle était considérée comme une faute ou un dysfonctionnement à corriger, souvent liée à des conceptions erronées des élèves.

²⁹ <https://sup.univ-lorraine.fr>

³⁰ Ibid.

Chapitre 1 Le système graphique de la langue française

Le principal avantage de ce modèle réside dans sa promotion de l'acquisition d'automatismes et de réflexes, notamment pour maîtriser des gestes professionnels lors de situations authentiques en stage ou en alternance. Cependant, un inconvénient majeur est que chaque apprenant peut être conditionné, modelé et façonné selon les attentes, ce qui peut limiter sa liberté de réflexion.

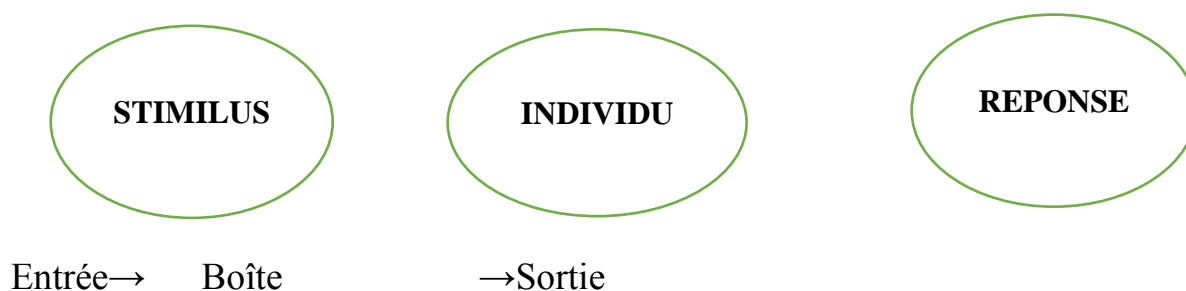


Schéma réalisé par la DACIP, en se basant sur la boîte noire de Skinner (1930)³¹(dacip, s.d.)

<i>Le modèle comportementaliste</i>	
<i>Que fait l'enseignant ?</i>	<i>Que fait l'apprenant ?</i>
Il poursuit un objectif observable, mesurable et quantifiable. Il décompose une activité complexe en une succession de tâches simples à résoudre et il propose des renforcements.	Il exécute et répète les attitudes et les gestes attendus en suivant une progression établie du plus simple au plus complexe.
<i>Et si l'apprenant fait une erreur ?</i>	
L'erreur est perçue négativement, on cherche à l'éviter ou à la contourner grâce à un parcours extrêmement guidé et pré-jalonné. La responsabilité de	

³¹ Ibid.

l'erreur repose sur l'enseignant, le concepteur du programme, et de sa capacité à s'adapter au niveau réel de ses apprenants (ASTOLFI, 2015).³²
(dacip, s.d.)

3. Le modèle constructiviste :

Le modèle constructiviste, développé par Jean Piaget, est une théorie qui s'oppose au behaviorisme en mettant en avant le fait que les individus n'acquièrent pas passivement des connaissances, cette approche souligne l'importance des activités et des capacités cognitives dans le processus d'apprentissage. L'erreur occupe une place centrale et positive. Contrairement au modèle transmissif où l'erreur était souvent sanctionnée dans le modèle constructiviste elle est considérée comme un élément naturel de l'apprentissage, il la considère comme partie très importante et nécessaire dans la démarche scientifique.

Le principal avantage du modèle constructiviste de Piaget est de mettre l'accent sur la signification que l'apprenant attribue à son apprentissage. Cependant, l'apprenant peut se sentir déstabilisé par la nécessité de progresser à son propre rythme, ce qui peut lui faire ressentir un manque d'autonomie pour avancer seule.

<i>Le modèle constructiviste</i>	
<i>Que fait l'enseignant ?</i>	<i>Que fait l'apprenant ?</i>
Il propose des problèmes complexes, des tâches nouvelles qui ont du sens pour ses apprenants. Il s'intéresse aux représentations des apprenants, aux obstacles et aux déséquilibres qui peuvent survenir au cours de l'apprentissage.	Il est actif, il construit des connaissances à partir de ses représentations initiales. Il recherche, confronte des savoirs et résout des problèmes.
<i>Et si l'apprenant fait une erreur ?</i> L'erreur est perçue positivement car elle est au cœur même des processus d'apprentissage et indique les progrès à obtenir. C'est pourquoi, afin de mieux la traiter, il convient de la laisser apparaître, voire de la provoquer. Elle constitue un indicateur des processus	

³² Ibid.

intellectuels en jeu. Décortiquer la « logique de l'erreur » permet d'en tirer parti pour améliorer les apprentissages (ASTOLFI, 2014).³³
(dacip, s.d.)

9. La complexité de l'orthographe française :

La maîtrise de l'orthographe peut poser des défis, surtout pour les apprenants non natifs, le système graphique de la langue française est très complexe comme l'affirme (Catach n. , l'orthographe, 1978) dans la citation suivante : « *l'orthographe française est une orthographe difficile et le restera.* »³⁴.

Le nombre disproportionné de graphèmes par rapport aux phonèmes en français contribue de manière significative à la réputation de langue difficile et complexe. (Catach n., l'orthographe, 1978) affirme dans cette citation : « *La complexité de l'orthographe française réside pour une part dans l'absence de bi-univocité dans la correspondance dans ce phonème/graphème/lettre car à un graphème ne correspond pas forcément un seul phonème et à un phonème ne correspond pas forcément un graphème.* »³⁵.

A partir de cette citation, la complexité de l'orthographe française vient du manque de correspondance biunivoque entre les phonèmes (sons) et les graphèmes (lettres ou combinaison de lettres), c'est-à-dire c'est qu'un seul graphème peut correspondre à plusieurs phonèmes, et qu'un seul phonème peut être représenté par différents graphèmes. Par exemple, la lettre « e » peut représenter plusieurs sons différents, comme /e/ dans « café » ou /ɛ/ dans « fleur ». De même le son /o/ peut être orthographié de plusieurs manières, par exemple « au », « eau » ou « o ». Cette ambiguïté peut rendre l'orthographe française difficile à maîtriser.

³³ Ibid.

³⁴ Nina CATACH, « *l'orthographe* », éd : que sais-je, Paris, 1978, P117.

³⁵ Ibid.

Conclusion :

Dans le premier chapitre, nous essayons de mettre en lumière la notion de l'orthographe française qui est considéré comme étape très importante dans l'apprentissage du FLE, et malgré la difficulté et la complexité du système graphique et que son apprentissage n'est pas simple et facile.

Cependant, les apprenants ne peuvent pas rédiger sans faire des fautes d'orthographe surtout s'il s'agit d'un public arabophone. Et pour diminuer ces erreurs nous proposerons la dictée et notamment la dictée négociée que nous présenterons dans le deuxième chapitre.

Chapitre 2 :

La dictée négociée

Introduction :

La dictée est une activité qui fait partie intégrante de l'enseignement et qui intervient après une séance d'orthographe. Elle est étroitement liée à l'apprentissage de cette discipline et a pour but de vérifier la maîtrise des règles orthographiques enseignées en classe. Elle permet aux élèves de consolider leurs acquis et de réinvestir leurs connaissances préalables.

La dictée traditionnelle est une forme de dictée qui vise à évaluer les compétences orthographiques des élèves et à les renforcer, lors de son cheminement scolaire, l'élève expérimente des essais et des erreurs, en particulier lors de l'acquisition d'une langue étrangère, une tâche complexe, notamment en ce qui concerne l'orthographe. Il est primordial de le guider et de le corriger sans courir à des sanctions, mais en lui offrant des solutions pour rectifier ses erreurs.

Dans ce chapitre, nous abordons les éléments suivants : la définition de dictée, les types de dictée, après on va entamer dans la dictée négociée et leur objectif et leur importance ainsi le rôle de l'enseignant au cours de la séance de dictée.

1. Définition de la dictée :

Etymologiquement, le terme "dictée" vient de verbe latin "dictare", qui signifie : « dire de manière répétée », c'est parfaitement logique car l'action de dicter consiste simplement à répéter quelque chose à voix haute afin que quelqu'un d'autre puisse l'écrire.

La dictée est un exercice pédagogique consistant à dicter un texte à des élèves ou des apprenants, qui doivent ensuite l'écrire correctement. Cet exercice vise principalement à évaluer et améliorer l'orthographe, la grammaire et la syntaxe des participants. La dictée peut être utilisée à différents niveaux d'enseignement, de l'école primaire jusqu'au niveau universitaire, et peut être adaptée en fonction du niveau de compétence linguistique des apprenants. Elle permet de travailler la mémoire auditive,

la concentration, la rapidité d'écriture et la maîtrise de la langue. La dictée peut être un outil efficace pour renforcer les compétences en orthographe et en expression écrite.

Selon le dictionnaire français (dictionnaire le robert) : la dictée « *un exercice consistant en un texte lu à haute voix qui doit être transcrit selon les règles de l'orthographe.* »³⁶

Ainsi le dictionnaire français (dictionnaire le français Larousse, 2008), définit la dictée comme suit : « *La dictée est une action de dicter : la dictée du courrier, exercice scolaire ayant pour but l'enseignement et le contrôle de l'orthographe ; le texte dicté.* »³⁷.

Par ailleurs (laure de chantal, 2016), on définit la dictée comme suit : « *La dictée est un exercice qui plait aux pionniers de l'enseignement, alors enclins à la répétition et au par cœur. Les règles du jeu sont simples. Il faut être au moins deux – un pour dicter et un qui écrit – et le matériel se résume à une feuille, à une plume ou un stylo et bien sûr à un texte. Tout peut-être dicté : le passage d'un grand classique, un article de journal voire l'annuaire, même si dans ce cas l'intérêt est limité.* »³⁸

D'après (sautot, 2015) : « *la dictée fait partie de la tradition française, si ce n'est francophone. C'est une activité d'enseignement et d'apprentissage qui dépasse le seul cadre de l'orthographe. En effet, bien avant d'être une situation liée à l'étude de la langue, et plus étroitement à celle de l'écriture, la dictée a été un mode de transmission de l'information et des connaissances.* »³⁹

D'après ces définitions, on peut dire que la dictée est une pratique éducative fondamentale pour le perfectionnement de l'orthographe, essentielle dans l'apprentissage des langues étrangères. Implique la lecture orale d'un texte par l'enseignant, suivi de sa transcription écrite par les apprenants en respectant les règles orthographiques. Son but principal soit pédagogique, la dictée est fréquemment utilisée à des fins d'évaluation.

³⁶ Dictionnaire le robert, op.cit., p.120.

³⁷ Dictionnaire de français, 2008, p123.

³⁸ Laure de Chantal, Xavier Mauduit, *La dictée, une histoire française*, Paris, Hatier, 2016, P5.

³⁹ Jean-Pierre Sautot, « *la dictée, un exercice ?* », In : la lettre de L'AIRDF, n°57, 2015, P25-26. [En ligne]. https://www.persee.fr/doc/airdf_17767784_2015_num_57_1_2034, consulté le 05/2/2024

2. Les types de dictée :

La dictée, en tant qu'outil pédagogique, favorise l'amélioration et la maîtrise de la langue française, tout en permettant de perfectionner les compétences orthographiques et grammaticales à travers ses divers types.

2.1. La dictée traditionnelle : la dictée traditionnelle est un exercice d'évaluation où les élèves doivent transcrire à l'écrit un texte dicté par l'enseignant, sans préparation préalable, ce type de dictée peut intervenir en évaluation sommative. Il s'agit d'une tâche individuelle qui encourage l'élève à mettre en pratique sa compétence en production orthographique et à partager ses connaissances avec ses pairs.

2.2. La dictée préparée : dans cette activité l'élève reçoit le texte à l'avance, qui l'aide de le travailler avant la dictée officielle. Cet exercice vise à développer l'analyse et la réflexion orthographique des élèves. Concernant la manière de travailler cette dictée, l'enseignante commence par afficher le texte à dicter sur le tableau et demande aux apprenants de le lire, en expliquant les mots difficiles. Ensuite, il identifie les problèmes spécifiques qu'il souhaite travailler, comme l'accord des adjectifs. Une fois les difficultés clarifiées, la dictée débute de manière classique.

2.3. La dictée à trous : dans ce type de dictée est souvent utilisé pour aider les élèves ayant des difficultés en écriture ou dans la (conjugaison, orthographe) pour adapter l'exercice à différents niveaux de compétences. L'enseignante, dans cette dictée propose un texte avec des trous que les apprenants doivent compléter. Ces lacunes, créées par l'enseignante sont en accord

avec les difficultés préalablement abordées afin de vérifier la compréhension des apprenants.

2.4. La dictée à choix multiples : il s'agit d'un exercice de rappel où l'apprenant doit retrouver la forme correcte d'un mot qu'il a mémorisé mais qu'il trouve difficile à récupérer, comme l'explique cette citation : *« forme à ne pas négliger qui permet la récupération en mémoire de la forme juste. Elle a été « stockée » mais souffre de problème de récupération. »* Cette méthode permet d'évaluer la compréhension et la maîtrise orthographique des élèves de manière interactive, favorisant ainsi l'apprentissage différencié et la réflexion sur l'orthographe. Elle peut être utilisée pour mettre en lumière des règles grammaticales ou orthographiques spécifiques.

Il s'agit essentiellement de présenter aux apprenants une liste contenant des termes difficiles sur le tableau, après l'enseignant leur expose l'importance de cette liste en tant qu'outil d'aide, facilitant la sélection de la forme graphique correcte parmi plusieurs options, soulignant que ce processus n'est pas aléatoire mais vise à renforcer la maîtrise des termes.

2.5. La dictée commentée : ou dictée dialoguée, l'objectif de cette dictée est de favoriser la réflexion et l'acquisition des compétences en orthographe. Ainsi cela vise à travailler l'orthographe lexicale, à mettre en pratique les règles de grammaire et de conjugaison, et à travailler le lien phonème/graphème. Cette exercice se réalise par la lecture de texte à dicter par l'enseignant pour la première fois, après les élèves anticipent oralement afin d'assimiler les interruptions orthographiques, les élèves posent des questions et exposent des problèmes à leurs enseignants, mais évitant de solliciter des corrections orthographiques.

2.6. La dictée sans erreur ou 0 faute : visant à renforcer les compétences graphiques des élèves en les aidant à prendre conscience de leurs connaissances orthographiques et à mettre en place un auto-contrôle. Se base sur le principe de copiage, les élèves réalisent une copie différée des mots sur lesquels ils hésitent lors de la dictée, son objectif est de consolider et développer les

connaissances orthographiques des élèves, en particulier dans le domaine de l'orthographe, encourage ainsi la réflexion individuelle sur les doutes orthographe, favorisant un travail autonome et réflexif sur l'orthographe.

2.7. L'autodictée : Cette activité consiste de retranscrire par écrit un texte qui a été préparé en classe et mémorisé à la maison. Il s'agit d'une activité de dictée en trois étapes. Tout d'abord, le texte est préparé en classe de manière collective. Ensuite, chaque apprenant emporte le texte chez lui pour le mémoriser, en mettant l'accent sur les mots difficiles. Enfin, la dictée est refaite individuellement en classe. Cette méthode vise à renforcer la capacité de mémorisation des apprenants.⁴⁰ (HAMIDA, 2019)

2.8. La dictée à l'aide : Cette forme de dictée vise à susciter le doute orthographique chez les apprenants, les incitant ainsi à réinvestir et à mobiliser leurs connaissances en matière d'orthographe sur les règles et les exceptions de l'orthographe française, afin de renforcer l'autonomie et la réflexion des élèves face aux difficultés de l'orthographe. Les apprenants transcrivent le texte dans leurs cahiers, si un apprenant a un doute, il demande de l'aide. L'enseignant intervient alors pour l'aider à préciser le type de difficultés (lexicale, grammaticale, etc...) sans déchiffrer le mot. Les autres apprenants peuvent également proposer des solutions pour trouver la bonne réponse. Chaque apprenant recopie ensuite le texte sur sa feuille. Enfin, l'enseignant vérifie les dictées souligne les erreurs et les apprenants en se référant à un texte solution qui se trouve au fond de la classe.⁴¹ (HAMIDA, 2019)

2.9. La dictée surveillée : Cette forme de dictée encourage la collaboration entre les élèves, où chacun est responsable d'assister ses camarades en les aidant à se corriger en respectant les règles orthographiques.

Cette activité se déroule en deux étapes :

⁴⁰ Reghuioui hamida, La dictée négociée au service d'une transcription graphique correcte en classe de FLE cas des apprenants de 5ap, université de msila,2019, p35.

⁴¹Ibid.

Étape 1 : Dictée et correction.

- Un apprenant dicte un texte à un autre apprenant.
- Le scripteur essaie de retranscrire le texte en corrigeant les erreurs au fur et à mesure.
 - Il propose différentes graphies jusqu'à trouver l'orthographe appropriée.

Étape 2 : Inversion des rôles :

- Les rôles sont ensuite inversés : le dicteur devient le scripteur et vice versa.

Correction finale

- Enfin, l'enseignant corrige la dictée dans son ensemble.

Cette tâche en binômes permet aux apprenant de travailler ensemble sur l'orthographe, tout en développant leurs compétences de dictée et de correction.⁴² (HAMIDA, 2019)

2.10. La dictée négociée : est une méthode pédagogique, qui favoriser aux apprenants de critiquer, méditer, expliquer leurs choix graphiques soutenir ainsi l'enseignement de l'orthographe de manière coopérative.

Selon Micheline Cellier la dictée négociée : « appelé parfois « dictée dialoguée » ou « dictée de groupe ». Ce dispositif vise à dynamiser la relecture d'un texte écrit sous la dictée, il développe l'autonomie de la réflexion et les habitudes d'autocorrection. En cela, il contribue au transfert des compétences d'orthographe aux situations de production d'écrit. Il est inspiré des ateliers de négociations graphiques.⁴³ (Dumoov, s.d.)

3. Comment se déroule la séance de dictée négociée ? :

La séance de la dictée négociée se déroule en plusieurs étapes interactives, primitivement, l'enseignant dicte le texte à haute voix aux élèves pour certifier la

⁴² Ibid.

⁴³ <https://www.edumoov.com>

compréhension. Ensuite, les élèves écrivent la dictée, suivie d'une relecture individuelle et d'une correction, l'étape de négociation agissent où les élèves se regroupent pour comparer ou mettre en parallèle leurs dictées, critiquer des différences, expliquer et prouver leurs choix pour aboutir à une seule dictée collaborative. Un secrétaire rédige cette version finale, la correction collective se fait ensuite, où les élèves confrontent leurs versions, corrigent si nécessaires, et évaluent l'efficacité de la négociation. Enfin, les dictées individuelles et collectives sont commentées, et l'ensemble au processus est évalué.

4. Les objectifs de la dictée négociée :

- Les objectifs de la dictée négociée sont multiples :
 - ils visent à renforcer les compétences orthographiques des élèves en améliorant leurs syntaxe et grammaire.
 - favorisent ainsi le développement de l'orthographe.
 - évaluer les compétences linguistiques des élèves et ainsi résoudre les problèmes de compréhension, il est essentiel de stimuler sa capacité à écrire et à réfléchir simultanément.
 - développe la vigilance orthographique, mutualiser les connaissances à travers le débat.
 - aide les élève à automatiser le fonctionnement de la langue, élaborer des stratégies orthographiques et à comprendre l'importance de justifier et expliquer leurs choix.
 - cette méthode de dictée incite les élèves à mobiliser leurs connaissances antérieures pour résoudre une situation problématique.

5. Le rôle de l'enseignant au cours de la dictée négociée :

Le rôle de l'enseignant pendant la dictée négociée est crucial, est celui d'un facilitateur neutre et actif. L'enseignant guide l'activité sans résoudre les problèmes, engager les élèves à découvrir des solutions par eux-mêmes, favorise la contribution, la motivation et l'autonomie des élèves. Son but est de stimuler les élèves à expliquer leurs raisonnements pour trouver la bonne orthographe. De plus, il structure l'activité avec

des instructions claires, établit des objectifs et encourage les échanges entre les apprenants pour assurer le succès de la dictée négociée.

Conclusion :

A la fin de ce deuxième chapitre nous avons mettre en lumière le terme de dictée de manière général en passant à ses types et notamment sur la dictée négociée, qui permet aux apprenants de maîtriser les compétences orthographiques en les engageant dans des expériences et des ajustements progressifs.

Chapitre 3 :
Expérimentation et
interprétation des résultats

Introduction :

Après avoir établi les concepts fondamentaux sur lesquels repose notre étude dans le cadre théorique, dans ce dernier chapitre nous présentons le cadre méthodologique de notre travail de recherche.

Ce chapitre sera consacré en premier lieu sur la présentation du public que nous avons choisis pour faire notre expérimentation, en deuxième lieu nous avons montré les objectifs de la description du déroulement des séances.

En dernier lieu, nous essayerons d'analyser les résultats des apprenants pendant l'expérimentation en classe, et puis nous conclurons notre étude en résumant nos résultats et en vérifiant la validité de nos hypothèses.

1. Présentation de la recherche :

1.1 L'objectif de la recherche :

Notre objectif est de déterminer si l'activité de la dictée négociée peut améliorer d'une manière efficace dans la remédiation des erreurs graphiques chez les apprenants de 5^{ème} année primaire ; et d'autre part de suggérer des pistes d'enseignements et d'apprentissage, et de comprendre les inhibitions pédagogiques à bien écrire sans fautes d'orthographe.

Pour mettre en valeur notre pratique, nous utiliserons la méthode expérimentale, qui fait appel à la fois à des méthodes analytiques et comparatives. Tout d'abord, nous administrerons un exercice de dictée traditionnelle et analyserons les fautes d'orthographe commises par les apprenants dans leurs soumissions, ensuite nous présenterons le même texte aux apprenants en utilisant un autre type de dictée : la dictée négociée. Enfin, nous comparerons les résultats des deux exercices de dictée pour déterminer l'efficacité de la dictée négociée.

1.2 Lieux de l'expérimentation :

L'établissement dans lequel nous avons fait notre travail est l'école **YEKKEN ELHADI**, qui se trouve dans la wilaya de Biskra.

1.3 Présentation de l'échantillon :

Nous avons effectué notre recherche auprès des 21 apprenants de cinquième année primaire de l'école **YEKKEN ELHADI**, ces élèves étaient de niveau hétérogène. Ce groupe était composé de 13 garçons et de 8 filles dont l'âge était entre 9 et 10 ans.

1.4 Corpus et choix du texte :

Notre étude s'est basée sur l'analyse d'un ensemble de textes écrits, issus des copies d'apprenants ayant participé à deux types de dictées. Dans un premier temps, les apprenants ont réalisé individuellement un court texte en suivant la méthode traditionnelle de la dictée. Ensuite, ils ont été impliqués dans un travail de groupe visant à discuter et corriger collectivement les erreurs relevées lors de la première dictée.

Pour le choix du corpus, nous avons choisi un court texte capable de motiver les apprenants et susciter leur attention. Le texte dicté est abordé par l'enseignante, elle a choisi un texte capable de motiver les apprenants et susciter leur attention, le texte comme suit : « *La terre est en danger, Pour la protéger, il faut jeter les ordures dans les poubelles et arroser les plantes.* ».

Ce texte vise à protéger notre environnement et la terre ainsi que la préservation des arbres et les forêts, ce texte a une relation avec le 4^{ème} projet qui s'intitule « **Protégeons la nature !** » de la première séquence « **Pourquoi notre terre est-elle en danger ?** ».

1.5 La méthode et l'outil d'investigation :

Avant d'évaluer les travaux des élèves, nous avons étudié le fonctionnement de l'orthographe dans une classe de FLE. Cette étude a inclus la méthode pédagogique utilisée par l'enseignante pendant la leçon d'orthographe, le niveau des apprenants et leur maîtrise de l'orthographe. Pour atteindre notre objectif, nous avons choisi deux approches : l'observation non participante et l'analyse des copies des élèves.

2. L'expérimentation :

Notre expérimentation s'est déroulée dans quatre séances pendant deux semaines. Dans la première semaine on a consacré la première séance pour l'observation de la séance d'orthographe et la deuxième séance pour la tâche de dictée individuelle. Dans la deuxième semaine on a consacré la troisième séance pour la dictée négociée et la dernière séance est consacré pour la correction collectif.

2.1 Description du déroulement de la séance d'orthographe :

Le dimanche 28/04/2024 à 8 :00, au primaire YEKKEN ELHADI.

L'enseignante a commencé sa leçon par un rappel du cours précédent sur « le pluriel en s », et elle a fait un petit exercice qui consistait à mettre les mots du singulier au pluriel :

<i>Noms au singulier</i>	<i>Noms au pluriel</i>
Un éléphant	<u>Des</u> éléphants
Une maison	<u>Des</u> maisons
Le pompier	<u>Les</u> pompiers
Un blessé	<u>Des</u> blessés
Le quartier	<u>Les</u> quartiers

Après avoir terminé cette leçon, elle a entamé la leçon suivante qui s'intitule « le pluriel des noms en : al – ail ».

Exemple : un métal → des métaux. / le travail → les travaux. / Un animal → des animaux. / Un corail → des coraux.

Pour la gestion de classe, l'enseignante elle déplace dans l'ensemble de la classe, elle travaille qu'avec les élèves forts, elle donne la parole juste pour quelques élèves, elle a bien organisé le tableau concernant le grand tableau est consacré pour les règles et les exercices et les deux petits tableaux pour l'explication de la leçon, elle recourt parfois à la langue maternelle ainsi l'utilisation d'une langue claire et facile à comprendre, l'enseignante encourage ses apprenants à participer activement et éviter les critiques négatives.

Pour le déroulement de la séance, la maîtresse respecte l'enchaînement et le temps de chaque phase de sa leçon, elle adopte aussi la leçon en fonction des objectifs de la séance et au niveau des apprenants.

Dans la phase de l'évaluation, nous avons noté que les consignes de l'enseignante étaient claires, bien formulées et expliquées, les exercices posés étaient adéquats par

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

rapport au niveau des apprenants, pour les erreurs orthographiques la plupart des élèves ne sont pas motivés de remédier leurs fautes.

2.2 La fiche pédagogique suivie durant la séance d'orthographe :

Cours : 5^{ème} AP.

Projet 04 : Protégeons la nature !

Séquence 01 : Pourquoi notre terre est-elle en danger ?

Séance : Orthographe.

Thème : Le pluriel des noms en : al- ail.

Durée : 45min.

Acte de parole : Citer les dangers qui menacent l'environnement.

Composantes de la compétence : Maîtriser le fonctionnement de la langue.

Objectifs d'apprentissage : Reconnaître le pluriel en x, aux.

Support : Tableau- cahiers.

Déroulement de la séance

Eveil d'intérêt :

Mets au pluriel :

La nature →

une poubelle →

un bateau →

Moment de découverte :

Mise en contact avec le texte support

On se déguise pour les carnivals. Je préfère être un animal un cheval ou un poisson près de son corail. Les travaux sont difficiles, lire le texte par la maîtresse puis par quelques élèves.

Moment d'observation méthodique :

Demander aux élèves de relever les noms puis les classer dans le tableau :

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

<i>Noms au singulier</i>	<i>Noms au pluriel</i>
Le carnava <u>al</u>	Les carnava <u>ls</u>
Un anim <u>al</u>	Des anim <u>aux</u>
Un chev <u>al</u>	Des chev <u>aux</u>
Un cor <u>ail</u>	Des cor <u>aux</u>
Un trav <u>ail</u>	Des trav <u>aux</u>

A retenir : Les mots en **al** font leur pluriel en **aux** sauf : chacal-carnaval-bal-festival.

Les mots en ail font leur pluriel en **aïls** sauf : travail-corail-bail.

Moment de reformulation personnelle :

Trouver l'intrus : métal-total-chacal-général-portail-travail-épouvantail-rail.

Moment d'évaluation :

Ecris au pluriel :

Les (chacal) sont des (animal) sauvages.

Les (portail) de l'hôpital sont neufs.

Les (travail) des maçons sont fatigant.

2.3 Description du déroulement de la séance de dictée (traditionnelle et négociée) :

Le mardi 30 avril 2024 à 10 :00, au primaire YEKKEN ELHADI.

Durant la séance de dictée traditionnelle, dans premier temps l'enseignante a écrit le texte et elle a utilisé les couleurs pour différencier le verbe du nom du C.O.D., dans des petites feuilles après elle les ai collés dans le tableau, puis elle a commencé de lire le texte mot par mot et au même temps elle explique les mots difficiles, après elle a demandé à ses élèves de lire le texte à haute voix et de le mémoriser très bien les mots et la manière d'écrire avant d'entamer dans la tâche de la rédaction.

Après avoir les élèves terminé la lecture et la mémorisation du texte, l'enseignante a demandé à ses élèves de prendre une feuille blanche pour commencer la dictée, elle a caché les petites feuilles et elle a commencé la lecture à haute voix et délicatement mot par mot, après elle a rajouter une deuxième lecture pour qu'ils peuvent rattraper les mots qu'ils ont raté, la dictée est réaliser d'une façon agréable et

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

intelligible. Enfin, l'enseignante a demandé à certains élèves de lire le texte et de poser des questions afin de s'assurer qu'ils en avaient bien compris le contenu, cette méthode permet de vérifier si les apprenants ont saisi les éléments clés du texte et s'ils sont en mesure de l'expliquer dans leurs propres mots.

Dans deuxième temps, nous avons passé aux phase de la dictée négociée, nous avons réparti les élèves en groupe de 4 personnes, nous avons constitué cinq groupe, l'enseignante a choisi un secrétaire pour prendre des notes, puis elle leurs donné les principes de la négociation qu'ils vont suivre au cours de la tâche, ainsi la négociation doit être menée exclusivement en langue française, sans avoir recours à la langue maternelle. Les élèves entamé la négociation et commencé les conflits sur les erreurs orthographiques, ils vont juste confronter et comparer les dictées traditionnelles puis les élèves qui sont chargés de recopier la dictée négociée sur une copie consensus. Nous avons remarqué que la majorité des groupes travaillent dans un climat de compréhension réciproque. Finalement, nous avons ramasser les copies des deux dictées pour l'évaluer et les comparer dans la phase suivante.

2.4 La fiche pédagogique suivie durant la séance de dictée négociée :

Cours : 5^{ème} AP

Projet : Protégeons la nature !

Séquence : Pourquoi notre terre est-elle en danger ?

Séance : Dictée négociée.

Durée : 45min.

Acte de parole : Citer les dangers qui menacent l'environnement.

Objectifs d'apprentissage :

-écrire sous la dictée un énoncé (un petit texte).

-Mémoriser l'orthographe de certains mots.

Déroulement de la leçon

Eveil d'intérêt :

Rappel : la terre est en danger. Pourquoi ?

Qu'est-ce qu'il faut faire pour protéger l'environnement ?

Moment de découverte :

-Mise en contact avec le texte :

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

La terre est en danger. Pour la protéger, il faut jeter les ordures dans les poubelles et arroser les plantes.

-Lire le texte par la maitresse puis par quelques élèves.

Moment d'observation méthodique :

-Combien ya-t-il de phrases ?

-Qu'est qu'il faut faire pour protéger la terre ?

– Faire ressortir les mots difficiles puis les dicter (la terre, danger, les ordures, les poubelles, arroser, les plantes).

- Dicter le texte entier lentement.

La troisième séance s'est déroulée le 5/5/2024 à 8 :00, Avant de commencer la correction nous avons redistribuer les copies des dictées précédentes aux élèves, en les informant du nombre d'erreurs relevés au cours de leur dictée. Nous avons commencé la correction, pour favoriser la participation de la plupart des apprenants, nous avons choisis de découper le texte en petites phrases. A tour de rôle, un apprenant passé au tableau pour écrire la phrase suivante, tandis qu'un autre apprenant lui dicte ce qu'il doit écrire, en expliquant ses choix. Cette approche permet d'impliquer activement la majorité des apprenants dans l'activité, ainsi de développer leurs compétences d'écoute, d'expression et de justification, de rendre aussi l'enseignement plus interactif et engageant.

Cette séance a favorisé des échanges fructueux entre les participants, renforçant ainsi l'acquisition de la compétence visée. De plus, il a été crucial pour consolider les connaissances préalablement acquises.

3. Résultats de l'expérimentation :

Après avoir menée notre étude sur le terrain. Nous avons procédé à l'analyse des copies des apprenants des dictées traditionnelle et négociée, l'objectif était d'identifier les erreurs orthographiques présentes dans ces copies.

Nous avons d'abord ramassé les copies des apprenants, puis nous avons identifié le nombre et le type d'erreurs orthographiques. Cela nous a permis d'avoir une vision claire des types d'erreurs les plus fréquentes. Ensuite, nous avons classé ces erreurs

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

dans des tableaux en nous basant sur la grille typologique des erreurs orthographiques de Nina Catach, que nous avons déjà mentionnée dans la partie théorique.

Notre corpus se compose de 21 copies dont 16 contiennent la dictée traditionnelle et 5 pour la dictée négociée. Nous avons entamé notre évaluation des performances graphiques des élèves par l'analyse de la dictée « traditionnelle » puis à l'analyse de la dictée négociée.

3.1 L'analyse et commentaires des copies de la dictée traditionnelle

:

Tableau 2 : types d'erreurs présente dans la dictée traditionnelle.

Types d'erreurs	Les exemples
Erreurs à dominante phonétique	*dangi (danger) *protigi (protéger) *fot (faut) *dan (dans) *geter (jeter) *bobel (poubelle) *arosi (arroser) *tarre (terre) *protiger (protéger) *popal (poubelles) *arozer (arroser) *plente (palntes) *blante (plantes) *don (dans) *pobale (poubelles) *li (les) *tere (terre) *donger (danger) *plentes (plantes) *arrosi (arroser) *poballe (poubelles) *por (pour) *arrozor (arroser) *ordeure (ordures) *dongei(danger) *fous(faut) *tiuer(jeter)
Erreurs à dominante phonogrammique	*plonde (plantes)
Erreurs à dominante morphogrammiques (lexicaux)	*geter (jeter) *ordure (ordures) *dan (dans) *plant (plantes) *order (ordures) *protegi (protéger) *por (pour) *arozzi (arroser)*fout (faut) *joter (jeter) *order (ordures) *proteger(protéger)
Erreurs à dominante morphogrammiques (grammaticaux)	*tarre (terre) *jeté (jeter) *de (des)
Erreurs à dominante Logogrammique	*et (est) *est (et)
Erreurs à dominante	*pour (Pour)

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

Idéographiques	*la (La)
Erreurs à dominante non fonctionnelle	*arrosser (arroser) *poubeles (poubelles)

Après avoir classé les erreurs commises lors de la dictée traditionnelle dans le tableau ci-dessus, nous avons constaté que les apprenants ont fait des erreurs dans chacune des catégories identifiées. Ce qui concerne la première catégorie dans les erreurs de type phonétique et les erreurs de type morphogrammiques (lexicaux), elles sont nombreuses par rapport aux autres catégories notamment dans les mots "poubelles, arroser, danger, ordures, jeter, terre, ", pour la deuxième catégorie dans les erreurs de type phonogrammique ils ont trouvé des difficultés dans "plantes", dans la troisième catégorie de type morphorammmique (grammaticaux) dans les mots "terre, jeter, des", pour la catégorie d'erreurs Logogrammique on trouve les mots "est, et", la catégories d'erreurs de type idéographique dans les mots "pour, la", la dernière catégorie le type d'erreurs à dominante non fonctionnelle il Ya les mot "arroser, poubelles". Cette observation nous permet de mieux comprendre le profil des erreurs des apprenants et de cibler les aspects à travailler davantage pour améliorer leurs compétences en orthographe une analyse détaillée des erreurs par catégorie nous aidera à concevoir des activités pédagogiques adaptées et à mettre en place un suivi personnalisé.

Cette classification nous a permis d'identifier les divers types d'erreurs commises lors de la dictée traditionnelle, nous avons constaté la plupart des élèves ont des difficultés au niveau de la transcription phonétique en raison de la complexité de la phonétique française et du besoin d'une formation spécifique pour distinguer les sons. La phonétique exige une précision dans l'entraînement auditif et articuloire pour discerner les sons, mettant en avant l'importance de la pratique et de la maîtrise des caractéristiques phonétiques fondamentales du français.

Par ailleurs, cette activité est souvent sous-estimée par la plupart des apprenants, qui la perçoivent comme étant associée à l'échec.

Tableaux 3 : Classification le nombre d'erreurs de chaque élève durant la dictée traditionnelle :

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

Élève A :

Etudiant	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
A.S	12	57,14%	*on(en)*por(pour) *protigi(protéger) *fot(faut)*geter(jeter) *ordure(ordures) *don(dans) *bobel(poubelles) *arosi(arroser) *plant(plantes)

Élève B :

Etudiante	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
M.K	3	21.14%	*on(en) *est(et) *arrozer(arroser)

Élève C :

Etudiant	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
B.O	5	23.80%	*tarre(terre) *on(en) *donger(danger) *arrosi(arroser) *plentes(plantes)

Élève D :

Etudiant	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
B.N	8	38,09%	*tarre(terre) *on(en) *donger(danger) *fot(faut)*geter(jeter) *ordure(ordures) *arosi(arroser)

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

			*blante(plantes)
--	--	--	------------------

Élève E :

Etudiant	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
B.K	13	61.90%	*tere(terre) *dangi(danger) *por(pour) *protegi(protéger) *fout(faut) *geter(jeter) *li(les) *ordeure(ordures) *don(dans) *li(les) *pobale(poubelles) *li(les) *plant(plantes)

Élève F :

Etudiant	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
Z.O	9	42,85%	*tarre(terre) *por(pour) *protiger(protéger) *joter(jeter) *order(ordures) *de(dans) *popal(poubelles) *arozar(arroser) *plent(plantes)

Élève G :

Etudiante	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
N.H	11	52,38%	*tarre(terre) *on(en) *dongei(danger) *protigi(protéger) *fous(faut)*tiur(jeter)

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

			*li(les)*poballe(poubelles) *arrosui(arroser) *li(les) *plonde(plantes)
--	--	--	---

Élève H :

Etudiant	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
S.R	3	14,28%	*donger(danger) *pour(Pour) *proteger(protéger)

Élève I :

Etudiant	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
A.Z	2	9,5%	*donger(danger) *pour(Pour)

Élève J :

Etudiant	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
H.O	1	4.7%	*protiger(protéger)

Élève K :

Etudiant	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
M.Z	3	14,28%	*la(La) *pour(Pour) *fout(faut)

Figure 1 : pourcentage d'erreurs de chaque élève durant la dictée traditionnelle

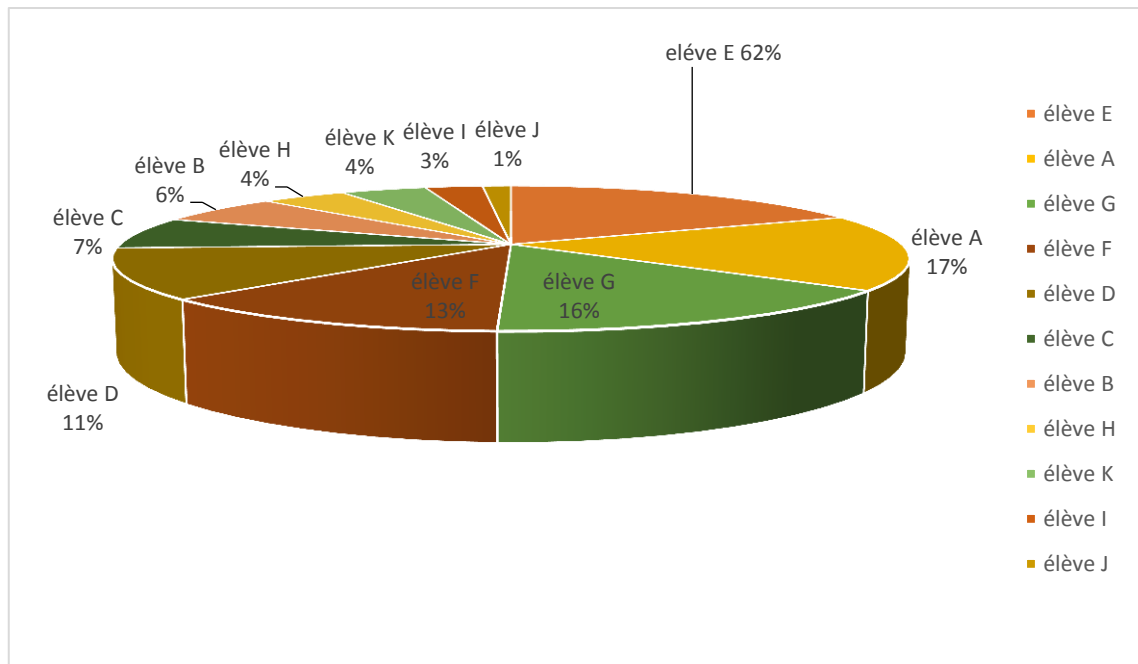


Tableau 4 : les erreurs des apprenants de la dictée traditionnelle.

L'erreur	Mots correcte
Dongi, dongei, dangi,	Danger
Fout, fous, fot	Faut
Protigi, protiger, protegi,	Protéger
Geter, joter, jeté,	Jeter
Bobel, popal, poballe, pobale, poubeles	Poubelles
Arozi, arrosser, arozer, arrosi, arrozer,	Arroser
Blante, plentes, plonde,	Plantes
Ordeure, order, ordure,	Ordures

Après avoir classifié le nombre d'erreurs de chaque élève nous avons remarqué que la plupart ont commis des fautes beaucoup plus dans les catégories d'erreurs de types phonétiques, morphogrammiques(lexicaux).

- L'apprenant A, les erreurs orthographiques concernant le types d'erreurs à dominante phonétique tels (en, danger, pour, protéger, faut, poubelles, arroser,

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

plantes), ainsi les erreurs à dominante morphogrammiques lexicaux dans les mots (jeter, ordures).

- L'apprenant B, les erreurs orthographiques concernant le type d'erreurs à dominante phonétique dans le mot(en) et dans le mot (arroser) concernant le type d'erreurs à dominante morphogrammiques lexicaux, et ainsi le mot (est) dans la catégorie à dominante Logogrammique.
- L'apprenant C, les erreurs orthographiques dans les mots (terre, en, danger, arroser, plantes) relevant aux types d'erreurs à dominante phonétiques.
- L'apprenant D, les erreurs orthographiques commises concernant le type d'erreurs à dominante phonétique dans les mots (terre, en, danger, faut, arroser, plantes), ainsi les erreurs à dominante morphogrammiques lexicaux dans le mot(jeter).
- L'apprenant E, les erreurs orthographiques commises concernant le type d'erreurs à dominante phonétique (terre, danger, pour, les, ordures, dans, poubelles, plantes), ainsi les erreurs à dominante morphogrammiques lexicaux (protéger, faut).
- L'apprenant F, les erreurs orthographiques commises concernant le type d'erreurs à dominante phonétique dans les mots (terre, pour, protéger, poubelles, arroser, plantes), ainsi les erreurs à dominante morphogrammiques lexicaux (jeter, ordures), grammaticaux (des).
- L'apprenant G, les erreurs orthographiques commises concernant le type d'erreurs à dominante phonétique (terre, en, danger, protéger, faut, jeter, les, arroser) ainsi, les erreurs à dominante phonogrammique (plantes) et les erreurs à dominante morphogrammiques lexicaux (poubelles).
- L'apprenant H, les erreurs orthographiques commises concernant le d'erreurs à dominante phonétique (danger), les erreurs à dominante idéographiques(pour), ainsi que les erreurs à dominante morphogrammiques lexicaux(protéger).
- L'apprenant I, les erreurs orthographiques commises concernant le type d'erreurs à dominante phonétique (danger), ainsi pour les erreurs idéographiques (pour).
- L'apprenant J, les erreurs orthographiques commises concernant le type phonétique (protéger).

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

- L'apprenant K, les erreurs orthographiques commises concernant le type à dominante morphogrammiques lexicaux (faut) ainsi, que les erreurs à dominante idéographiques (pour, la).

D'après l'analyse des copies des élèves durant la dictée traditionnelle, nous avons remarqué que les élèves (E, A, G, F) ont obtenu des pourcentages très élevées allant de (61,90%, 57,14%, 52,38%, à 42,28%). Ces erreurs sont principalement de nature phonétique, morphogrammiques (lexicaux, grammaticaux), idéographiques, Logogrammique.

Ainsi que les élèves (D, C, B, H, K) ont quant à eux des pourcentages d'erreurs acceptable entre (38,09%, 23,80%, 21,14%, 14,28%, 14,28%). Leurs erreurs sont également concentrées dans les catégories à dominante phonétique, morphogrammiques lexicaux.

Pour les élèves (I, J) ont obtenu les plus faibles pourcentage d'erreurs (9,5%, 4,7%). Leurs erreurs se situent principalement dans les catégories à dominante phonétique, et la catégorie idéographique.

D'après la graphie et les analyses que nous avons faite, il semble que les élèves aient obtenu des scores variés dans cette analyse. L'élève E se démarque avec un score de 18%, indiquant un taux relativement élevée dans les erreurs orthographiques, les élèves A et G se situent juste en dessous, entre 17% et 16%, montrant un taux solide mais légèrement inférieure à celle de l'élève E, les élèves F, D et C ont des scores décroissants de 13%, 11% et 7% suggérant des niveaux de compétence différents parmi ces élèves.

L'élève B a obtenu un score de 6%, indiquant une diminution inférieure. Les élèves I et K ont tous deux obtenu un score de 14,28%, montrant une similarité mais pas aussi élevée que E. enfin les élèves I et J ont des scores compris entre 9,5% et 4,7%, montrant une diminution très faible entre ces deux élèves.

Cette répartition des scores suggère des niveaux des compétences différentes parmi les élèves durant l'activité de dictée individuelle.

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

Après avoir analysé les erreurs de la dictée négociée, nous avons constaté que les apprenants ont montré des lacunes importantes en concentration et en mémorisation lors de cette dictée. Les erreurs les plus fréquentes concernaient les accords en pluriel, l'orthographe lexicale, la grammaire, ils sont eus du mal à retranscrire phonétiquement ce qu'ils entendaient. Ces problèmes peuvent s'expliquer par un manque de concentration, car cet exercice demande un effort important pour mobiliser leurs connaissances en orthographe, grammaire, conjugaison, etc. De plus, il semble que les apprenants aient une aversion pour la dictée la percevant comme une activité ennuyeuse et ardue, ce qui aggrave leurs difficultés.

Enfin, cette analyse révèle des niveaux de compétence très disparates chez les élèves, avec des difficultés persistantes dans certaines catégories d'erreurs un soutien pédagogique ciblé pourrait permettre de réduire ses écarts de performance.

1.2L'analyse et commentaire des copies de la dictée négociée :

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons analysé les erreurs commises lors de la dictée traditionnelle, puis nous avons classé ces erreurs dans des tableaux en nous basant sur la grille typologique des erreurs orthographiques de Nina Catach, que nous avons déjà mentionnée dans la partie théorique.

Tableau 5 : types d'erreurs présente dans la dictée négociée

<i>Types d'erreurs</i>	<i>Des exemples</i>
Erreurs à dominante extra graphique (en particulier phonétique)	*fout(faut) *dan(dans) *fout(faut)*la(les) *pobelles(poubelles)
Erreurs à dominante phonogrammiques	////////////////////
Erreurs à dominante morphogrammiques (lexicaux)	*arrozer(arroser) *dons(dans).
Erreurs à dominante morphogrammiques (grammaticaux)	////////////////////
Erreurs à dominante Logogrammique	*et(est).
Erreurs à dominante idéogrammiques	////////////////////

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

Erreurs à dominante non fonctionnelle	////////////////////
---------------------------------------	----------------------

Après avoir classé les erreurs orthographiques commises durant la dictée négociée dans le tableau ci-dessus nous avons remarqué une diminution significative par rapport à la dictée individuelle, nous avons remarqué que les élèves ont commis des erreurs dans les catégories suivantes [erreurs à dominante phonétique, erreurs à dominante Logogrammique, ainsi que les erreurs à dominante morphogrammique et lexicale].

Dans la première catégorie concernant les mots suivant « faut, dans, poubelles, », pour la deuxième catégorie les mots suivant « arroser, dans, », dans la dernière catégorie les erreurs commises « et » au lieu de « est ». D'après cette classification nous avons remarqué que ces erreurs ont déjà causés plusieurs fois dès la dictée traditionnelle, ce qui pourrait être lié à la complexité orthographique de ces mots en particulier.

Tableaux 6 : Classification le nombre d'erreurs de chaque groupe durant la dictée négociée

Groupe	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
1	00	0%	//

Groupe 2 :

Groupe	Nombres d'erreurs	Pourcentage	Exemples
2	3	14,28%	*et(est)*fout(faut) *arrozer(arroser)

Groupe 3 :

Groupe	Nombres d'erreurs	pourcentage	Exemples
3	2	9,5%	*fout(faut)*dan(dans)

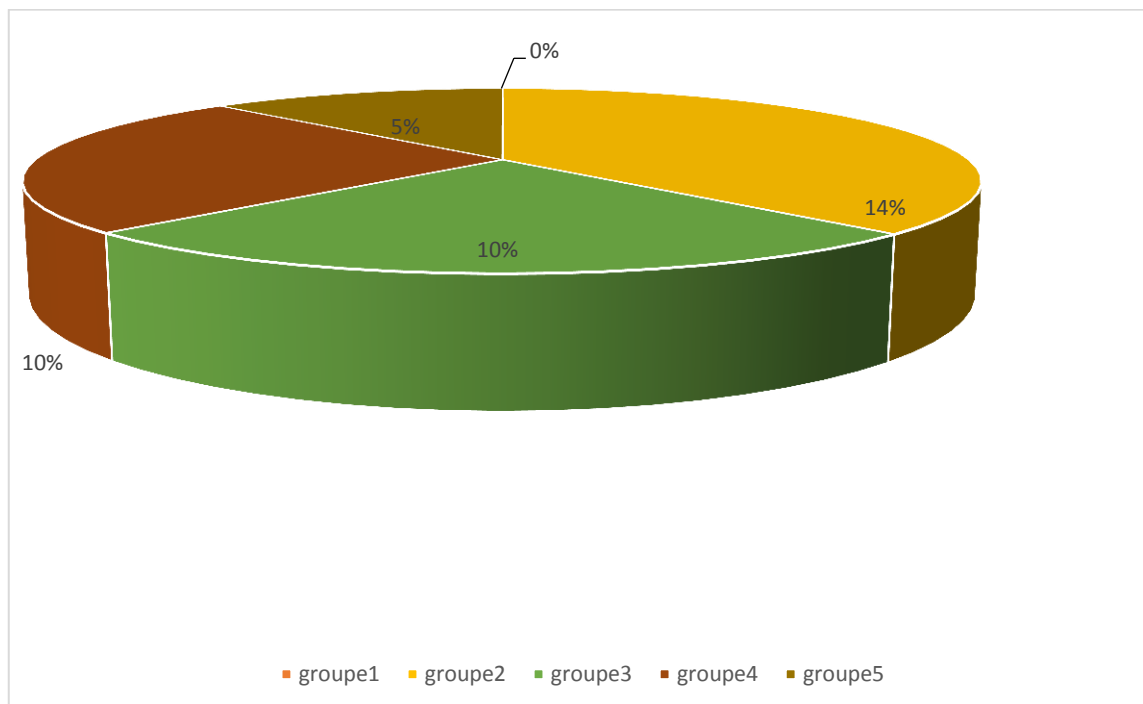
Groupe 4 :

Groupe	Nombres d'erreurs	pourcentage	Exemples
4	2	9,5%	*dons(dans)*la(les)

Groupe 5 :

Groupe	Nombres D'erreurs	Pourcentage	Exemples
5	1	4,7%	*pobelles(poubelles)

Figure 2 : pourcentage d'erreurs de chaque groupe durant la dictée négociée.



D'après les résultats que nous avons obtenus, nous avons remarqué dans le premier groupe, aucune erreur n'a été commise, tandis que le deuxième groupe a fait deux erreurs dans la catégorie à dominante phonétique, morphogrammiques lexicaux

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

ainsi que dans catégorie à dominante Logogrammique. Les groupes 3 et 4 ont commis seulement deux erreurs dans les catégories phonétique et morphogrammiques lexicaux, et le dernier groupe a commis une seule erreur dans la catégorie phonétique.

Selon la graphie que nous avons faite, nous constatons que le groupe 1 a obtenu un score de 0%, tandis que le deuxième groupe a obtenu un grand score de 14,28% par rapport aux autres groupes, ainsi que les deux groupes 3 et 4 ont obtenu le même score de 9,5%, finalement le dernier groupe a obtenu un score de 4,7%.

Ces résultats soulignent des changements radicaux par rapport à la première tâche (la dictée traditionnelle), ainsi une diminution significative dans les erreurs orthographiques, avec des différences compétences et de précision entre les groupes, mettant en lumière des points forts et des faiblesses distinctes.

Tableau 7 : comparaison de nombres d'erreurs dans les deux dictées (traditionnelle et négociée)

<i>Types d'erreurs</i>	<i>Nombres d'erreurs de D T</i>	<i>Nombres d'erreurs de DN</i>
<i>Erreurs à dominante phonétique</i>	27	5
<i>Erreurs à dominante morphogrammiques lexicaux</i>	12	2
<i>Erreurs à dominante morphogrammiques grammaticaux</i>	3	00
<i>Erreurs à dominante logogrammique</i>	2	1
<i>Erreurs à dominante idéogrammiques</i>	2	00
<i>Erreurs à dominante non fonctionnelle</i>	2	00

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

<i>Erreurs à dominante phonogrammiques</i>	1	00
<i>Total</i>	49	8

Figure 3 : diagramme à barre présente le nombre d'erreurs dans la dictée traditionnelle.

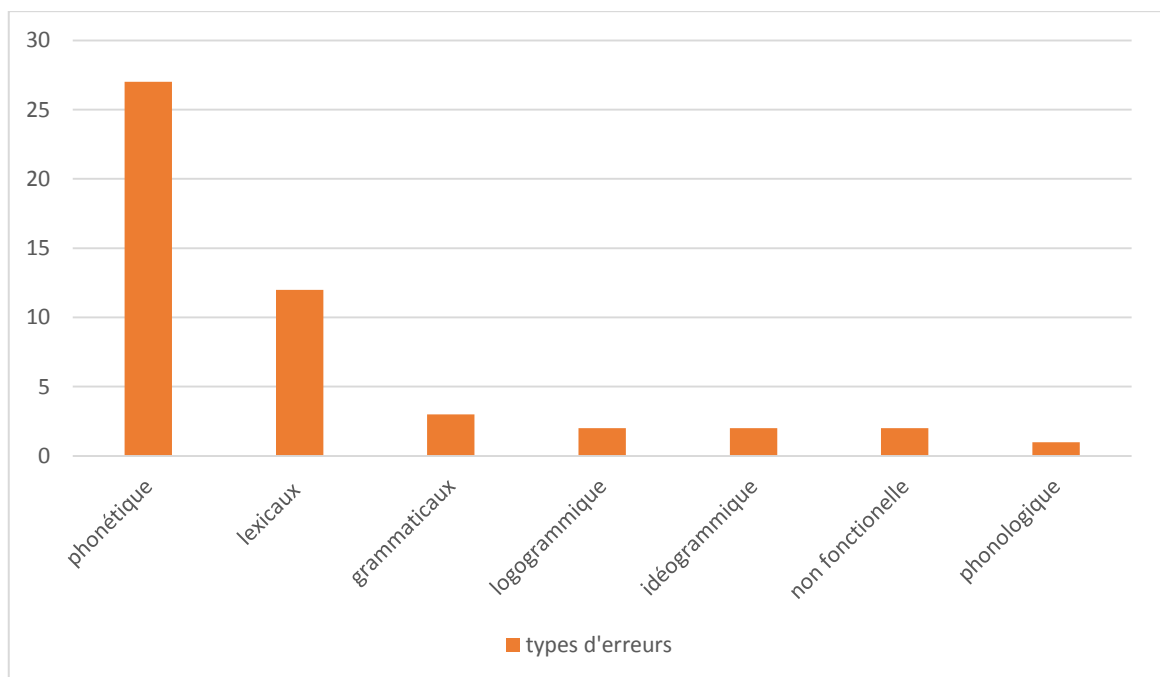
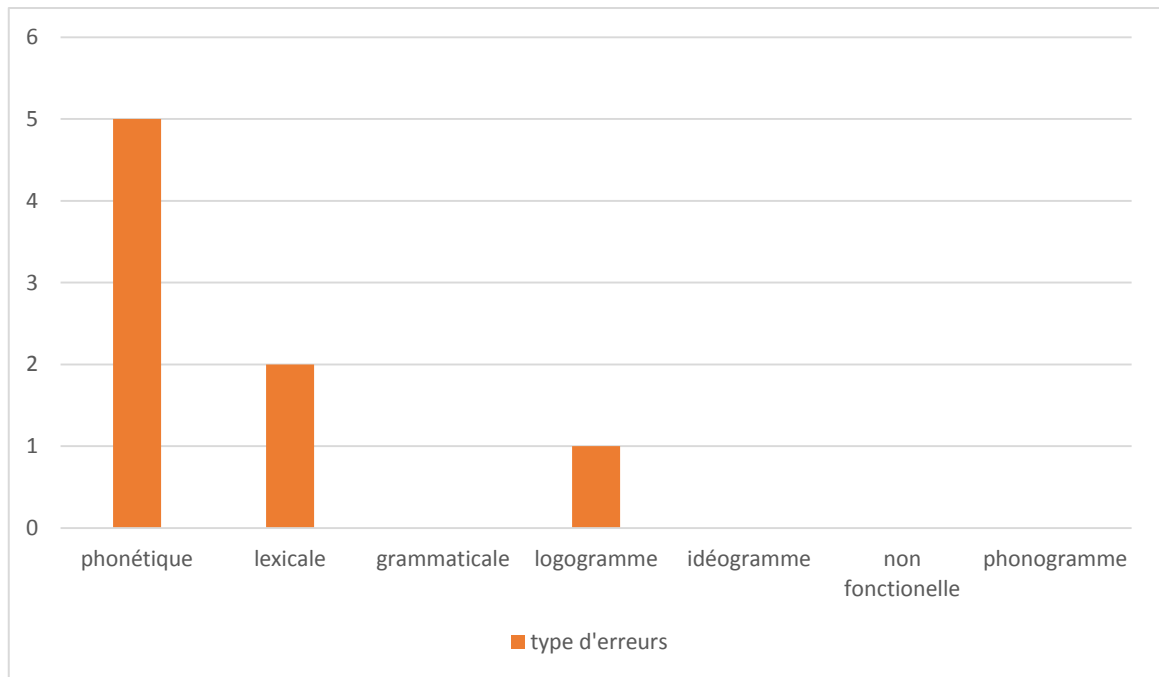


Figure 4 : diagramme présente le nombre d'erreurs dans la dictée négociée



3.3 L'analyse comparative des résultats :

Après avoir effectué notre analyse comparative entre les deux types de dictées (traditionnelle et négociée), nous avons constaté que le nombre des erreurs a diminué après la négociation.

La catégorie à dominante phonétique est classée en première, le nombre d'erreurs total pour la dictée traditionnelle est de 27 et pour la dictée négociée de 5 erreurs, et pour la catégorie à dominante morphogrammiques lexicales est classée en deuxième position avec un total de 12 pour la dictée traditionnelle et 2 pour la dictée négociée. Tandis que la catégorie à dominante grammaticales est classée en troisième position avec un total de 3 dans la dictée traditionnelle et la dictée négociée n'a marqué aucune erreur, ainsi la catégorie à dominante logogrammiques est classée en quatrième position a marqué un total de 2 erreurs et la dictée négociée a marqué une seule erreur, et les catégories à dominante idéogrammiques et non fonctionnelles sont marquées le même total de 2 erreurs dans la dictée traditionnelle et aucune erreur dans la dictée négociée, et la dernière catégorie à dominante phonogrammiques a marqué une seule erreur dans la dictée traditionnelle et aucune erreur dans la dictée négociée.

Chapitre 3 Expérimentation et interprétation des résultats

A grâce cette activité, nous avons remarqué que le niveau des apprenants en orthographe a été amélioré par rapport la dictée traditionnelle.

Conclusion :

Après avoir comparé la dictée traditionnelle et la dictée négociée dans cette étude pratique chez les apprenants de 5^{ème} année primaire, et en tenant compte des résultats obtenus nous pouvons maintenant répondre à la question de recherche qui a guidé notre étude.

Nous avons remarqué que le nombre d'erreur a été diminué d'une manière très significative dans la dictée négociée. Par conséquent, nous pouvons dire que cette activité nous a conforté dans nos hypothèses et que cette manière de travailler l'orthographe donne de meilleurs taux de résultats, ainsi cette activité serait la solution de remédier les erreurs orthographiques et ce grâce à la négociation et l'interaction entre les élèves.

Conclusion Générale

Conclusion Générale

Conclusion générale :

D'après ce modeste travail de recherche, qui porte sur l'apport de la dictée négociée au développement des compétences graphiques au cycle primaire chez les élèves de 5^{ème} année primaire.

Ce modeste travail a été organisé pour démontrer les bienfaits de la dictée négociée dans l'amélioration de l'apprentissage du français langue étrangère (FLE), nous avons choisi une approche expérimentale en commençant par la méthode analytique, puis en poursuivant avec la méthode comparative.

Après avoir fait l'analyse des copies des apprenants dans les deux dictées, et après avoir fait la comparaison des copies des groupes. Nous avons obtenu des résultats positifs, ces résultats nous montrent que la dictée négociée renforçant les compétences syntaxiques et grammaticales des élèves pour améliorer leur orthographe, ainsi elle favorisant les échanges et les interactions entre les élèves, et que cette activité améliore leurs rédactions.

Notre recherche était axée sur la problématique : « Dans quelle mesure l'exercice de la dictée négociée développe-t-il les compétences orthographiques chez les élèves de 5^{ème} année primaire ? En quoi la pratique de la dictée négociée peut-elle contribuer à améliorer la compétence orthographique des élèves ? ».

Nous avons suggéré comme hypothèses :

- La dictée négociée encourage la collaboration entre les apprenants, ce qui favorise l'apprentissage et l'application des règles orthographiques.
- La participation active des apprenants dans le processus de correction lors de la dictée négociée renforcerait leur compréhension des règles orthographiques.

Après avoir fait l'expérimentation avec les élèves de 5^{ème} année primaire, et après avoir fait l'analyse des copies durant les deux dictées. Nous avons remarqué que le nombre d'erreurs orthographiques a réduit. Dans la dictée traditionnelle nous avons trouvé 49 erreurs et dans la dictée négociée nous avons trouvé que 8 erreurs et ça ce qui confirme nos hypothèses de recherche.

L'approche de dictée négociée représente un atout majeur pour le développement des compétences linguistiques. Cette méthode pédagogique révolutionnaire améliore de façon significative les compétences en écriture, lecture et orthographe des élèves, tout en renforçant leur confiance et leur autonomie dans l'apprentissage.

En favorisant l'interaction et la collaboration entre les apprenants, la dictée négociée favorise l'acquisition de compétences sociales et de communication essentielles, tant dans le cadre scolaire que professionnel.

Finalement, que notre travail soit modeste, nous espérons avoir fourni une description objective de la dictée négociée et de son impact sur l'amélioration des compétences orthographiques en français langue étrangère (FLE).

Nous souhaitons que cette étude ouvre la voie à des recherches futures plus approfondies et méthodiques sur le sujet.

Références Bibliographiques

Références Bibliographiques

Ouvrage :

1. Gilles Siouffi, « *100 fiches pour comprendre la linguistique* », Breal, Paris, 1999, p 141.
2. James Reason, « *l'erreur humaine* », 1993, Paris, p31.
3. Jean-Pierre Astolfi, « *l'erreur un outil pour enseigner* », Paris, ESF éditeur, 1997, p45.
4. Jean-Pierre Jaffré, « *les recherches en didactique de l'orthographe* », l'école des lettres, 1989-1990, p.102.
5. Laure de Chantal, Xavier Mauduit, « *La dictée, une histoire française* », Paris, Hatier, 2016, P5.
6. Nina CATACH, « l'orthographe », éd : que sais-je, Paris, 1978, P117.
7. Nina Catach, « l'orthographe française », p16.
8. Nina Catach, « *l'orthographe française : Traité théorique et pratique* », Armand colin, 2008, p26.

Articles :

1. Frauenfelder Ulrich Hans, Porquier Rémy, « *Enseignants et apprenants face à l'erreur, ou de l'autre côté du miroir* », In : *Le français dans le monde*, 1980, n°154, P36. URL : <https://archive-ouverte.unige.ch>
2. Jean-Pierre Sautot, « la dictée, un exercice ? », In : *la lettre de L'AIRDF*, n°57, 2015, P25-26. [En ligne]. https://www.persee.fr/doc/airdf_17767784_2015_num_57_1_2034, consulté le 5/2/2024.
3. Nina Catach, « *Notions actuelles d'histoires de l'orthographe* », In : *langue française*, n°20, 1973. URL : <https://www.persee.fr>

Dictionnaire :

1. Dictionnaire de français, 2008, p123.
2. Dictionnaire le robert, op.cit., p.120.
3. DUBOIS Jean, « *Dictionnaire de linguistique* », Larousse, Paris, janvier, 2001, p337.

Références Bibliographiques

4. Jean-Pierre Cuq, « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », Paris, 2004, p192.
5. Paul Robert, « dictionnaire de la langue française le robert », 2014, p1371.

Sites :

1. <https://www.larousse.fr>
2. <https://www.lalanguefrancaise.com>
3. <http://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca>
4. <https://fr.m.wiktionary.org>
5. <https://www.larousse.fr>
6. <https://dictionnaire.lerobert.com>
7. <https://usage-tic-education.blogsoot.com>
8. Dacip-contact@univ-lorraine.fr
9. <https://www.edumoov.com>

Mémoires :

1. Reghuioui hamida, La dictée négociée au service d'une transcription graphique correcte en classe de FLE cas des apprenants de 5ap, mémoire de master sous la direction de Dr ZEBIRI Abderrazek, université de msila,2019.

Annexes

La terre est en danger.
Par la pollution, il faut protéger les arbres de la pollution et arrêter les incendies.

Essai

Ⓢ

La bonne est en danger

Pour la protéger il faut

gérer les ordures et éviter les

blancs.

~~passage~~

⑤

La terre est en danger.

Par la pollution, il peut y avoir

la pollution de l'air, la pollution

et augmenter le bruit.

passable



La terre est en danger.

assez bien

Pour la protéger il faut

jeter les ordures et arroser les

plantes

(c)

La terre est en danger
pour la protéger il faut
jeter les ordures est
arroser les plantes.

bien

G 1

La terre est en danger.

Pour la protéger, il faut jeter

les ordures dans les poubelles et

arroser les plantes.

G3

La terre est en danger.

Pour la protéger, il fait jeter
les ordures dans les poubelles
et arroser les plantes.

La terre est en danger.

G5

Pour la protéger, il faut jeter
les ordures dans les poubelles et
arroser les plantes.

G2 La terre est en danger
Pour la protéger il faut
jeter les ordures dans
les poubelles et arroser
les plantes.

C-4

Dimanche 28 avril 2021

La terre est en danger.

Pour la protéger, il faut jeter les
ordures dans la poubelles et
arroser les plantes.



Université Mohammed Khider - Biskra
Faculté des lettres et des langues
Département de langue et littérature françaises

Bureau des études Master

Ref. : /2024/D.L.L. F/B.E.M.

**Déclaration sur l'honneur relative à l'engagement aux règles
d'intégrité scientifique en vue de l'élaboration d'une recherche**

Je soussigné(e), M, Mme : Boutif Renmine
Qualité : étudiant(e), enseignants(e), chercheur(e) : étudiante
Portant carte d'identité n° : 203430894. Délivrée le : 22.10.20
Inscrit à la faculté : des lettres et des langues Département : des lettres et des langues

Chargé(e) d'élaborer des travaux de recherche (mémoire, mémoire de Master, mémoire de Magister, thèse de doctorat) dont le titre est :

L'apport de la dictée négociée au
développement des compétences graphiques
(cas des apprenants de 5^{ème} année primaire)

Ecole Sekhen Alhadi Biskra

Je déclare sur l'honneur de m'engager à respecter les critères scientifiques et méthodologiques, ainsi que les critères de l'éthique et de l'intégrité académique requis dans l'élaboration de la recherche susmentionnée.

Biskra le : 2.6/2024

Signature de l'intéressé(e)

Résumé :

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre d'un mémoire de master dans le domaine de didactique du FLE, notamment la didactique de l'écrit. Il consiste à vérifier l'utilisation de la dictée négociée en classe de FLE en tant qu'outil visant à renforcer la compétence orthographique des élèves de 5^{ème} année primaire. Notre objectif est de comprendre les inhibitions pédagogiques à bien écrire sans fautes d'orthographe ; et d'autre part, de suggérer des pistes d'enseignement et d'apprentissage de remédiation nécessaires à faire acquérir de meilleures compétences graphiques des élèves en classe de FLE, notamment ceux en fin de cursus primaire. Nous avons effectué notre expérimentation chez les apprenants de 5^{ème} année primaire au primaire YEKKEN ELHADI.

Nous avons fait deux dictées une dictée traditionnelle et une dictée négociée, après nous avons comparés les résultats obtenus. D'après ces résultats nous avons constaté que cette activité améliore les compétences orthographiques des élèves.

Les mots clés : dictée négociée, compétences graphiques, développement.

المخلص:

يعد عملنا البحثي جزءا من رسالة الماجستير في مجال تدريس الفرنسية كلغة اجنبية وخاصة تعليم الكتابة وهو يتألف من التحقق من استخدام الاملاء المتفاوض عليه في أقسام الفرنسية كلغة اجنبية وكأداة تهدف الى تعزيز مهارات الاملاء لدى طلاب السنة الابتدائية. هدفنا هو فهم الموانع التعليمية للكتابة بشكل جيد دون اخطاء املائية ومن ناحية اخرى اقتراح طرق التدريس والتعلم العلاجية اللازمة لمساعدة الطلاب على اكتساب مهارات رسومية أفضل في فصول الفرنسية كلغة اجنبية وخاصة تلك الموجودة في نهاية المرحلة الابتدائية لقد اجرينا تجربتنا مع متعلمي السنة الخامسة من الطور الابتدائي في ابتدائية يكن الهادي.

لقد قمنا بإملأين املاء تقليدي واملاء تفاوضي وبعد ذلك قمنا بمقارنة النتائج التي تم الحصول عليها ووفقا لهذه النتائج وجدنا ان هذا النشاط يحسن المهارات الاملائية لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية: الاملاء التفاوضي / مهارات الرسومية / تطوير.

Abstract :

Our research Work is part of a master's thesis in the field of FLE teaching, particularly writing teaching. It consists of verifying the use of negotiated dictation in FLE classes as a tool aimed at strengthening the spelling skills of primary year students. Our goal is to understand the educational inhibitions to write well without spelling errors ; and on the other hand, to suggest remedial teaching and learning avenues necessary to help students acquire better graphic skills in FLE classes, particularly those at the end of primary school. We carried out our experiment with 5th year learners primary to primary YEKKEN ELHADI. We did two dictations, a traditional dictation and a negotiated dictation, after which we compared the results obtained. According to these results we found that this activity improves the spelling skills of the students.

Key Words : negotiated dictation, graphic skills, development.