

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 FRANCAIS



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master
académique

Option : FLE et didactique des langues-cultures

La dictée négociée facteur de la remédiation des erreurs
orthographiques dans les productions écrites en FLE

Cas des apprenants de la 3^{ème} A.M,

CEM Abd El BakiNourEddine EL-Kantara

Dirigé par :

Mme. BENALIA Samira

Présenté et soutenu par :

HAOUARA Nadjat

Année universitaire :

2016 / 2017

Remerciements

Je remercie tout d'abord Dieu tout puissant qui nous a donné toute la patience et l'aide pour réaliser notre travail de recherche.

*Je tiens à remercier ma directrice de recherche **Mme. Benalia Samira** pour son aide, son soutien, et surtout ses conseils et orientation, sa direction et son encouragement pour réaliser ce modeste travail.*

Mes remerciements vont également à tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin dans la réalisation de ce travail.

Tous mes remerciements aux membres de jury d'avoir accepté d'évaluer ce travail.

Merci à tous.

Dédicace

*Je dédie ce travail de recherche à deux
personnes :*

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

Et à mon mari pour son aide et son soutien.

Aux personnes les plus proches de moi :

Mes sœurs : Sabrina, Manel, Ilhem, Amina.

Mes frères : Fateh et walid.

*Mes amies : Imene, Amina, Rihab, Mozdalifa,
Zahra, Nedjma, Lamia et khansa, Omoelkhir.*

A mes belles sœurs : Aicha, Ratiba, Louiza.

La famille Ramdhane / Abdeddaime

A toute ma famille et toutes les amies

CONCLUSION
GENERALE

BIBLIOGRAPHIE

INTRODUCTION
GENERALE

Chapitre I

Définition des concepts

Chapitre II

Stratégie de Vérification

Introduction générale	8
Chapitre I : Cadre théorique	
Introduction	11
1. Définition des concepts de base	11
1.1 L'écrit /l'écriture	11
1.2 L'importance des représentations de la pratique de l'écriture.	12
2. La production écrite	13
2.1 Les processus rédactionnels	14
2.1.1 La planification	14
2.1.2 La mise en texte	15
2.1.3 Le retour sur le texte (la révision)	15
2.2 La production écrite dans le cycle moyen	15
3. Définition de l'orthographe	16
3.1. Les caractéristiques de l'orthographe française l'orthographe.....	17
3.1.1. Le pluri système graphique français	17
• Les phonogrammes	17
• Les morphogrammes	17
3.1.1. Les types de l'orthographe	18
3.2. L'association de l'enseignement de l'orthographe à la production écrite	18
4. Définition de l'erreur	19
4.1.Le statut de l'erreur	20
4.2. Typologie des erreurs d'orthographe	21
4.2.1. Les erreurs à dominante phonétique	21
4.2.2. Les erreurs à dominante phonogrammique	21
4.2.3. Les erreurs à dominante morphogrammique.	21

4.2.4. Les erreurs concernant les homophones (ou encore logogrammes)	22
4.2.5. Les erreurs concernant les idéogrammes	22
4.2.6. Les erreurs concernant les lettres non justifiables d'un enseignant	22
5. La dictée	22
5.1. Différentes formes de dictée	23
5.1.1. La dictée sans faute	23
5.1.2. La dictée aidée	24
5.1.3. L'autodictée	24
5.1.4. La dictée à choix multiple	24
5.1.5. La dictée à trous	24
5.1.6. La dictée négociée	24
5.2. Les effets de la dictée négociée	24
Conclusion	25

Chapitre II : Stratégie de vérification

Introduction	27
1. Présentation de l'échantillon et le terrain	27
1.1. Le terrain	27
1.2. Le publique	28
2. La collecte des données	28
2.1. Le choix de l'activité	28
2.2. La méthodologie	28
3. Description du déroulement des séances	29
3.1. Séance 1.....	29
3.2. Consigne de travail.....	29
3.3. Séance 2.....	30

3.4. Temps de correction.....	30
4. L'expérimentation I	30
4.1.La première séance	30
4.2. La deuxième séance	32
5. Analyse et commentaire	33
5.1. Analyse des copies	33
5.2. Commentaire des résultats de l'analyse	40
6. Expérimentation II	41
6.1. Présentation et analyse du corpus.....	41
6.2. Le choix de l'activité.....	41
6.3. Analyse des copies	42
6.4. Etude comparative des copies de la production écrite	46
6.5. Analyse et commentaire	47
Conclusion	48
Conclusion générale	50

Introduction générale

Selon MANESSE.D et COGIS.D¹, la plupart des enseignants et des observateurs du monde scolaire, ainsi que les différents partenaires du champ pédagogique, confirment que les apprenants du FLE, quel que soit le palier scolaire auquel ils appartiennent (primaire, moyenne, ou secondaire) pour un très grand nombre d'entre eux n'arrivent pas à orthographier d'une manière correcte, et la majorité des apprenants font des erreurs orthographiques.

En outre, l'orthographe française représente un réel problème dans l'enseignement d'une langue écrite et d'ailleurs, on ne cesse pas de parler de la baisse du niveau orthographique des apprenants de l'école primaire jusqu'au lycée, voire au-delà. C'est à partir de ce constat que l'idée que nous est venue de choisir ce thème.

Ecrire sans erreur est une compétence qui ne s'acquiert qu'après une longue d'appropriation qui suppose une attention permanente de la part des enseignants. Nous considérons qu'il est pertinent et impératif de déterminer les causes puis proposer une remédiation pour une maîtrise des compétences orthographiques par des apprenants qui veulent apprendre le français langue étrangère.

La majorité des problèmes d'apprentissage du FLE se situent au niveau de l'orthographe parce que la plupart des apprenants ne sont pas capables d'écrire n'importe quel texte sans faire des erreurs et la plupart d'entre eux ne savent pas comment les corriger. Ce qui nous mène à poser les questions suivantes :

1. Quels moyens avons-nous à notre disposition pour remédier et améliorer les compétences orthographiques des apprenants en FLE ?

2. Est-ce que la dictée négociée peut aider les apprenants à mieux orthographier ?

Les hypothèses que nous émettons et que nous souhaitons vérifier est que :

- La dictée négociée en tant que facteur de remédiation des erreurs orthographiques favoriserait et développerait les compétences orthographiques chez les apprenants.

¹ MANESSE Danièle, COGIS Danièle, *Orthographe, à qui la faute ?*, 2007.

Introduction générale

- La dictée négociée aidera à l'amélioration du niveau orthographique des apprenants.

L'objectif que nous visons en traitant ce sujet est d'arriver à une meilleure maîtrise d'une langue étrangère et une vraie finalité de savoir orthographier surtout dans les productions écrites des apprenants en classe du FLE.

Pour bien confirmer nos hypothèses, nous adopterons la démarche expérimentale analytique pour bien vérifier les erreurs orthographiques et arriver à faire la remédiation.

Pour réaliser ce travail, nous travaillerons avec les apprenants de la 3^{ème} année moyenne comme un échantillon. Et ce qui concerne le corpus de cette recherche, nous analyserons les productions écrites des apprenants.

Notre travail de recherche est structuré en deux chapitres :

Le premier chapitre porte sur les définitions et concepts au niveau de l'écrit, la production écrite, les erreurs orthographiques. Et puis la dictée et ses différentes formes, notamment la dictée négociée

Pour le deuxième chapitre porte sur le déroulement de l'expérimentation de la dictée négociée et l'expérimentation de la production écrite, l'analyse des résultats, les résultats obtenus et la remédiation proposé afin de vérifier notre hypothèse.

En dernier lieu, une conclusion générale, viendra pour clôturer ce travail, qui nous l'espérons sera une contribution, même modeste a l'effort de la recherche scientifique dans le champ didactique, ayant pour préoccupation majeure une possible amélioration du niveau de nos apprenants quant à la maîtrise de l'orthographe.

Introduction

En Algérie, l'enseignement/apprentissage du FLE est l'une des principales préoccupations dans le domaine éducatif. Il se fait dès la troisième année primaire jusqu'à 3^{ème} année secondaire. Beaucoup d'apprenants ont des difficultés surtout au niveau de la production écrite, ils n'osent même pas rédiger une phrase correcte, c'est pour ça les enseignants doivent donner l'importance et le plaisir d'écrire à l'aide des nouvelles stratégies et avec les différents outils pédagogiques.

L'enseignement de l'écrit a toujours été une source d'inquiétude pour les enseignants, mais elle préoccupe les chercheurs à un point où elle devient une problématique de nombreux travaux de recherche ce qui fait de l'amélioration de la compétence rédactionnelle chez les apprenants qui veulent apprendre une langue étrangère.

Cela nous a incité à consacrer ce chapitre à la production écrite en FLE. D'abord, nous allons donner la définition de quelques concepts qui jouent un rôle dans l'apprentissage de l'écrit, et puis nous montrons le statut de la production dans le CEM.

1. Définition des concepts de base

1.1 L'écrit /l'écriture :

L'objectif principale de l'enseignement /apprentissage du FLE c'est comment faire apprendre aux apprenants des compétences en communications écrites et orales.

Donc, l'écrit occupe une place très importante dans la société .Plusieurs définitions ont émergé, commençant par la définition d'Isabel GRUCA et-jean-pierre CUQ. « *Ecrire, c'est réaliser une séries de procédures de résolutions de problèmes qui les quelques fois délicat de distinguer* »¹.

Dans un deuxième sens ils ont défini : « écrire c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et fait aussi écrire un texte dans une langue étrangère »².

¹GRUCA Isabel, CUQ Jean-Pierre, *Cours de didactique du français LE et LS*, Coll , FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002, p178.

² Ibid. p.182.

Chapitre 01: Définition des concepts

Selon GRUCA et CUQ l'écrit favorise l'amélioration des compétences chez l'apprenant surtout dans la production écrite dans une langue étrangère.

Selon CUQ Jean-Pierre dans son dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second l'écrit est :

« Un Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant la façon spécifique une relation entre scripteur et un lecteur dans l'instantané ou dans le différé »³

Donc selon cette définition :

L'écrit est le produit langagier final d'écriture qui montre une relation entre deux pairs le scripteur et le lecteur.

L'écriture est un passage de la dimension orale à la dimension graphique : *« une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques »⁴*.

Elle est selon Robert Jean Pierre : *« un système normalisé de signe graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée »⁵*.

Selon cette définition : l'écriture permet de passer de la pensée abstraite vers une idée concrète. Par un système de signes graphiques.

D'autre part, **Jean Pierre Cuq** et **Isabelle Gruca** ont déclaré que : *« écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite »⁶*.

1.2 L'importance des représentations de la pratique de l'écriture

Au cours de la pratique de l'écriture, l'apprenant est influé par 3 facteurs dominante : psychologique, linguistique, et socio-familiale : la motivation d'apprentissage incite à aimer l'activité et à fournir plus d'efforts pour réussir le travail. L'apprenant a besoin d'un bagage linguistique pour réaliser son activité de

³ CUQ Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique et FLE et seconde*, CLE international, Paris, 2003, p79.

⁴ MARCELLESI Jean, BAPTISTE Jean et all, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, Paris, 1994, p 165.

⁵ ROBERT Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris, 2008, p76.

⁶ CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du FLE et second*, presses universitaires de Grenoble, 2005, p 187.

Chapitre 01: Définition des concepts

production écrite. L'encouragement de la famille, la vision de la société vis-à-vis des langues étrangères, tous ces facteurs jouent un rôle très important dans son apprentissage. Et aussi avec l'aide de l'enseignant parce qu'il peut insister en classe par : suivre le programme scolaire où en dehors de la classe avec sa famille il insiste toujours sur la pratique d'écriture.

Halte Jean- François a rapporté les résultats d'une enquête auprès des apprenants en CM. Il affirme que :

« Interrogés sur l'écrit les enseignants expriment des représentations contradictoires s'ils accordent le plus grand prix aux dimensions textuelles, la cohérence des idées, le respect des sujets, leur travail en classe ne porte pas sur ce qui fait de la rédaction un exercice d'écriture (...) et les maitres se rabattent de façon dominante dans leur pratique d'enseignement ...» ⁷.

2. La production écrite

Dans le domaine des langues étrangères, la production écrite se présente, au même statut que le savoir écrire en langue Maternelle, comme une activité de construction de sens et vise l'acquisition de la capacité de produire divers types de textes pour pouvoir communiquer.

La production écrite occupe une place importante dans la didactique des langues étrangère, elle aide surtout les apprenants qui veulent apprendre le français langue étrangère.

Donc, la production écrite est une activité qui vise la construction de sens, elle vise aussi de développer chez les apprenants la capacité de produire des textes, tout ça pour pouvoir communiquer avec un/des locuteurs et pour transmettre leurs idées.

Selon Pierre Martinez « Produire relève d'un plaisir et d'une technique »⁸.

Quand à **J.P Cuq** et **Gruca** « c'est donc produire une communication au moyen d'un texte »⁹.

⁷ HALTE Jean François, *La didactique du français*, Paris, Puf, 1992, p 102.

⁸ MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, coll. Que sais-je ?, Paris, 2002, p22.

⁹ CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, *Op.cit.*p.188.

2.1 Les processus rédactionnels

Selon le dictionnaire pratique de didactique :

« Le processus d'écriture est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances (relatives au thème et au public), un savoir-faire (il n'est pas donné à tout un chacun d'écrire), et comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision. Ce processus suppose donc que le scripteur possède la compétence langagière spécifique à ce type d'activité »¹⁰.

C'est-à-dire que la production écrite est un processus récursif comportant des sous-processus, et il est nécessaire de présenter ces sous-processus rédactionnels.

2.1.1 La planification :

C'est une étape importante ce qui affirme **Josette Jolibert** : *« Ces opérations de planification sont indispensables à la réalisation d'un écrit car elles occupent plus de deux tiers du temps d'écriture des scripteurs experts »¹¹*

Cette phase est l'étape la plus importante où le scripteur trouve dans sa mémoire à long terme des informations et des connaissances exigées pour les réordonner et l'organiser à fin de commencer la rédaction, de déterminer et élaborer le contexte textuel pour le transmettre. Cette opération passe par des étapes :

- Le scripteur prépare ses idées, puis les ordonne, puis l'adapte avec le destinataire. A la fin il peut commencer à rédiger.

2.1.2 La mise en texte

J.P Cuq et **Gruca** explique que :

« Engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxique, et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en textes les idées récupérées et organisées, à transcrire »¹².

Dans cette étape, les représentations mentales transformées en un produit linguistique dont le scripteur concentre sur la dimension orthographique et lexicale

¹⁰ ROBERT Jean-Pierre, op.cit.p.76.

¹¹ JOLIBERT Josette, *Former des apprenants producteurs des textes*, Paris, Hachette, 1994, p.19.

¹² CUQ Jean Pierre, GRUCA Isabelle, Op.cit.p185.

Chapitre 01: Définition des concepts

ou il faut choisir l'enchaînement textuel en fonction du contenu, du destinataire et des capacités langagières.

2.1.3 Le retour sur le texte (la révision)

Selon **C.Cornaire** et **P. Raymond** la révision est : « *une sorte d'aller et retour [...] conduira à l'évaluation du texte en fonction de l'objectif atteint* »¹³.

Dans cette phase le scripteur doit voir son produit final afin de le vérifier et l'améliorer après une lecture minutieuse pour détecter les erreurs, et les corriger afin d'améliorer son premier jet. Bien sûr avec l'aide de l'enseignant et par le respect de la consigne.

2.2 La production écrite dans le cycle moyen

L'enseignement/apprentissage de la production écrite dans le cycle moyen en Algérie cherche d'amener l'apprenant à communiquer à l'écrit et à l'oral ; il s'agit de former un citoyen capable plus tard d'établir des relations dans les divers domaines avec les autres pays parlant cette langue.

Donc, l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie à pour viser d'aider l'apprenant à communiquer avec les autres, soit avec l'écriture, soit avec l'oral. Il s'agit d'une formation élaborée sur la base des quatre compétences langagières : la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite, la production écrite.

3. Définition de l'orthographe

L'orthographe selon **N. Catach** contient des faits de norme, et ses faits changent chaque époque, pour elle l'orthographe est un système complexe, mais il est cohérent et structuré. Selon **N.Catach** l'orthographe est un système d'écriture et elle le définit 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 certains rapport établis avec les autres sous-systèmes de langue (morphologie, syntaxe, lexicque,...).

¹³CORNAIRE Claudette, RAYMOND Patricia Mary, *La production écrite*, CLE international, Paris, 1999, p.28.

Chapitre 01: Définition des concepts

L'orthographe est un choix entre ces diverses considérations plus ou moins réglé par des lois ou des conventions diverses »¹⁴.

L'orthographe c'est la manière d'écrire une langue donnée, c'est l'ensemble des règles elle représente des signes linguistiques elle aide à la déchiffraisons des mots c'est-à-dire la fonction sémiologique et la fonction communicative.

Selon le grammairien **Jean Dubois** définit le mot orthographe comme :

« Un concept impliquant la renaissance d'une norme écrite par rapport à laquelle on juge l'adéquation des formes que réalisent les sujets écrivant une langue. L'orthographe suppose que l'on distingue des formes correctes et des formes incorrectes dans une langue écrite contrairement à la graphie qui implique par référence une norme grammaticale »¹⁵.

3.1 Les caractéristiques de l'orthographe française

3.1.1 Le plurisystème graphique français

Pour Nina catch¹ l'orthographe est un système complexe et mixte, mais il est régulier, cohérent, structuré et pluriel .C'est pour ça Nina Catach parle de plurisystème¹⁶. (Système des système). Ce système contient trois sous-systèmes :

Le système phonogrammique, le système morphogrammique, chaque système a ses propres graphèmes (les phonogrammes, les morphogrammes, les logogrammes).

- **Les phonogrammes :**

C'est une large partie des graphèmes chargés de transcrire les phonèmes. Il existe 4 types de phonogrammes :

- Lettre simple : une seule lettre qui renvoie à un phonème a (a)
- Lettre simple à signe auxiliaire : c'est-à-dire il y 'a une seule lettre avec une cédille, accent correspondant à un phonème : comme français, fête, égoïste.
- Diagramme : groupe de deux lettres qui correspondent à un phonème comme : touffe (ou)=/u/.

¹⁴CATACH Nina, *L'orthographe Française, traité théorique et pratique*, Nathan, 1982, p.16.

¹⁵ DUBOIS Jean, *Dictionnaire de linguistique*, Larousse, Paris, Janvier 2001, p.337.

¹⁶CATACH Nina, op.cit. p25.

Chapitre 01: Définition des concepts

- Trigramme : groupe de trois lettres qui correspondent à un phonème : beau (eau=/o/).

- **Les morphogrammes :**

Pour les morphogrammes pour Nina catch trouve que le morphogramme est un graphème qui indique la signification morphosyntaxique, c'est à dire la marque de genre et de nombre, et aussi la dérivation (suffixation, préfixation, radicaux).

Ils constituent de 3 à 6% du système graphique on distingue deux types :

- Les morphogrammes lexicaux : ce sont des graphèmes qui servent à relier un radical a ses dérivés, ou bien le masculin et le féminin par exemple (grand-grande).
- Les morphogrammes grammaticaux : ce sont des graphèmes qui indique la marque du genre, et du nombre par exemple (le set le x la marque du pluriel).
- Les logogrammes : ce sont des graphèmes leurs rôle est de distinguer les homophones grammaticaux (à, a), (ou, où) et lexicaux comme (tente, tante), (repère, repaire) .ils constituent 3 à 6% du système graphique.

3.1.1. Les types de l'orthographe

L'orthographe est généralement conceptualisée en deux catégories : l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale.

- L'orthographe lexicale : Ou bien l'orthographe d'usage elle : « *définit la façon d'écrire les mots du lexique indépendamment de leur usage dans la phrase ou le texte* » ¹⁷ l'orthographe lexicale à une relation étroite avec le lexique de mot C'est-à-dire chaque mot possède une orthographe ou bien une graphie définie tels qu'ils sont présentes dans le dictionnaire.
- L'orthographe grammaticale : L'orthographe grammaticale « *définit la façon d'indiquer graphiquement les éléments variables des mots* » ¹⁸ dite aussi l'orthographe d'accord, leur fonction et de déterminer la manière d'indiquer les formes verbales (radicaux, modes, temps). L'accord dans le groupe nominal, les marques de l'énonciation, et les marques genre et du nombre.

¹⁷ Orthographe, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Orthographe>, consulté le 25/05/2017 à 09 :00.

¹⁸ Ibid.

3.2. L'association de l'enseignement de l'orthographe à la production écrite

Les recherches menées ces dernières années sur la didactique de l'enseignement de l'orthographe ont montré qu'un enseignant classique de l'orthographe qui se base sur l'apprentissage de la langue française ne permet pas à lui seul la maîtrise de l'orthographe. De plus apprendre l'orthographe pour elle-même et non en l'incluant dans un objectif de production écrite. Ce serait courir le risque que les étudiants établissent une frontière trop distincte entre les différentes composantes du français comme la grammaire, la conjugaison, l'orthographe, le vocabulaire et l'expression écrite. Ainsi, certains étudiants bons en dictée continuent de commettre des erreurs dans des situations de production écrite qui nécessitent la gestion concomitante de processus non orthographiques.

Pour lutter contre ce type de spécialiste, il importe d'associer la réflexion orthographique à la production, pour lui l'apprentissage

« L'apprentissage du savoir orthographier ne saurait se concevoir de manière isolée. Celui-ci n'est en effet qu'une des composantes de la compétence générale de la production de textes écrits, les objectifs en orthographe doivent donc être déterminés en fonction des besoins liés à la construction de cette compétence d'écriture »¹⁹.

4. Définition de l'erreur

Selon **Jean Pierre Cuq** dans son dictionnaire de didactique des langues publié en 1990, il définit l'erreur comme suit : « *Un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé* »²⁰. Jean considère l'erreur comme une réponse non conformé à la réponse attendue.

Selon **James Reason** (le psychologue cognitiviste) : « *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* »²¹.

¹⁹ ANGROUJARD André, *Savoir orthographier*, Hachette, Paris, 1994, p.40.

²⁰ CUQ Jean Pierre, op.cit.p.86-87.

²¹ REASON James, *L'erreur humaine*, Puf, 1993, Paris, p.31.

Chapitre 01: Définition des concepts

Selon lui l'erreur n'est plus un effet de hasard, mais elle a une raison d'être, alors que comprendre ses raisons permet de la mettre au service de l'apprentissage.

Et pour **Astolfi**, elle est considérée comme

« 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 un apprentissage digne de ce nom »²².

Selon **Astolfi** l'erreur est un signe d'apprentissage puisque elle permet d'apprendre, parce qu'elle est toujours l'étape de la maîtrise.

Les didacticiens **Remy**, Porquier et **Frauenfelder** définissent l'erreur comme suit :

« L'erreur peut (...) être définie par rapport à la langue cible, soit par rapport à l'exposition, même par rapport à 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 »²³

4.1. Le statut de l'erreur

Les erreurs peuvent provenir de l'ignorance d'une règle (déclarative ou procédurale), de l'inaptitude de lier la connaissance déclarative à la connaissance procédurale, de la gestion cognitivement trop coûteuse ou de l'application autonome des procédures d'accord liée à l'expertise **Fayol et Largy**²⁴. Seule une entrevue avec un scripteur peut permettre de trouver la raison de l'erreur, en d'autres termes, il peut s'agir d'erreur de langue ou erreur de plume.

Pas mal de chercheurs montrent aussi que la surcharge cognitive est l'une des causes possibles pour laquelle les scripteurs font des erreurs conformément à **Fayol et Largy**. En particulier, les marques morphologiques de nombre, de genre de personne impliqueraient une lourde charge cognitive car la gestion de l'accord

²² ASTOLFI Jean Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, Paris, ESF éditeur, 1997, p.45.

²³ PROQUIER Rémy, FRAUENFELDER Uli, *Enseignement et apprenant face à l'erreur*, IFDLM, 1980, P.36.

²⁴ FAYOL Michel, LARGY Pierre, *Une approche fonctionnelle de l'orthographe grammaticale*, Hachette, Paris, 1992, p.80-98.

Chapitre 01: Définition des concepts

requiert beaucoup d'attention en français puisque la plupart d'entre eux ne se prononcent pas à l'oral. Pour certains chercheurs, ce fait les incite à penser que l'accès aux mots et aux énoncés se ferait via la forme phonologique des énoncés ceux-ci étant ensuite transcrits sous forme graphique et donc que dans la mémoire à court terme, il y aurait la forme phonologique et non visuel des mots, comme les marques de genre et de nombre (et quelque fois de personne), n'ont pas toujours de correspondant phonologique, il y'a alors des erreurs.

La surcharge cognitive ne serait pas la seule cause possible des erreurs, **Jaffré** et **Bessonant** mentionnent qu'un scripteur ne peut avoir des difficultés à gérer des données linguistiques selon les contraintes de la mémoire de travail. De plus, ces autres ajoutent que la fréquence de certains mots peut aussi venir importuner le scripteur.

4.2. Typologie des erreurs d'orthographe

Selon **Nina Catach**²⁵, l'orthographe liée à deux mots grecs, qui sont « écrire » et « correctement ».

Elle a classé les erreurs selon six catégories :

4.2.1. Les erreurs à dominante phonétique

Sont deux à une mauvaise production orale. Par exemple : l'enfant qui écrit maman, parce qu'il ne sait pas que l'on prononce [mamà].

Et pour remédier ce type d'erreur, il est nécessaire d'assurer l'orale.

4.2.2. Les erreurs à dominante phonogrammique

Ce genre d'erreurs correspond à un oral correct, un écrit erroné, les phonogrammes sont les graphèmes qui sont chargés de transcrire les différents phonèmes.

Par exemple : [à] correspond à les phonogrammes : en, em, an, am. C'est comme l'enfant qui transpose l'oral en écrit par le biais d'archi graphèmes.

²⁵ CATACH Nina, op.cit.p.288.

4.2.3. Les erreurs à dominante morphogrammique

Les morphogrammes (on graphème non chargés de transcrire des phonèmes) sont des suppléments graphiques qui assurent diverses fonctions :

Marques finales de liaison : 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 morphogrammique sont donc tantôt lexicales, tantôt grammaticales (dans ce cas, elles portent sur les accords et ne relèvent pas d'une logique immuable).

4.2.4. Les erreurs concernant les homophones (ou encore logogrammes)

Ceux-ci peuvent être lexicaux (chant/champ), ou grammaticaux (c'est/s'est) ils peuvent aussi relever du discours.

4.2.5. Les erreurs concernant les idéogrammes

Considéré comme idéogramme, tout signe qui ne relève pas uniquement de l'alphabet, c'est le cas des majuscules, des signes de ponctuation.

4.2.6. Les erreurs concernant les lettres non justifiables d'un enseignant

Lettres étymologiques, exemple : sculteur/sculpteur, rume/rhume.

5. La dictée

La dictée est un exercice, elle est considérée comme un moyen permettant le développement et l'acquisition des compétences orthographiques, sous ces différentes formes. Nous nous intéressons à une forme de dictée qui peut être bénéfique à l'acquisition du savoir orthographe. La dictée négociée.

Chapitre 01: Définition des concepts

Donc, qu'est-ce que exactement la dictée négociée ? Et quel est son principe ?

Sous sa forme traditionnelle, la dictée est un exercice au cours duquel les apprenants doivent produire, sans aucune aide extérieure, les formes graphiques d'un texte choisi et à haute voix par l'enseignant, suivie parfois d'une correction magistrale, elle est ainsi conçue, est contestée par l'ensemble des didacticiens de l'orthographe, mais beaucoup plus un instrument d'évaluation.

C'est ce qu'affirme **Marcel Rouchette** :

« La dictée ne peut pas rendre de services que si elle a été conçue par le maître comme un texte qui permettra d'évaluer les besoins de chacun, les progrès des acquisitions, les phénomènes de transfert de maturation »²⁶.

C'est-à-dire, il faut donner à la dictée traditionnelle sa place et sa fonction dans la classe, si on va l'utiliser, pour connaître le niveau des apprenants, et leurs lacunes en orthographe.

La dictée est un exercice dans sa forme traditionnelle (dictée d'un texte d'auteur sans préparation suivie d'une correction magistrale) est contesté par l'ensemble des didacticiens, plus qu'un exercice d'apprentissage, il se relève être un exercice de contrôle et d'évaluation.

5.1. Différentes formes de dictée

La dictée est un véritable outil permettant des apprentissages et des remédiations. C'est certes un exercice traditionnel, mais l'on peut la rendre variée et formateur, il existe plusieurs variantes à la traditionnelle.

5.1.1. La dicté sans faute

André Angoujard²⁷, dans son livre savoir orthographier, propose aux enseignants de pratiquer cette dictée (dictée sans faute).

Il s'agit d'un exercice au cours duquel un texte choisi par l'enseignant est donné à orthographier aux apprenants comme la dictée traditionnelle. Mais les objectifs visés sont radicalement différents, de même que les modalités de mise en œuvre par l'enseignant, contrairement à la dictée traditionnelle, la dictée sans faute

²⁶ ROUCHETTE Marcel, *Plan de rénovation du français à l'école élémentaire*, dit plan Rouchette in recherche pédagogique n° 47, p.36.

²⁷<http://Prepacrpe.hautetfort.com/animations> consulté le: 25/03/2017 à 22:30.

Chapitre 01: Définition des concepts

ne remplir aucune fonction d'évaluation sommative, elle vise à renforcer leur compétences, elle aide les apprenants dans les productions orthographiques.

5.1.2. La dictée aidée

Lorsque l'enseignant relit la dictée, les apprenants ont le droit et l'obligation de se servir des outils : dictionnaire, grammaire, cahier de dictée, leçons, et même de travailler par deux apprenants (binôme).

5.1.3. L'autodictée

Cette dictée base sur la mémorisation, c'est-à-dire pour travailler la mémoire en classe et mettre en rapport avec d'autre discipline (leçon à apprendre par cœur).

5.1.4. La dictée à choix multiple

Avec cette dictée en donnant des propositions différentes selon les apprenants, on peut changer et différencier l'activité, en plus, cette dictée est intéressante car la forme juste d'un mot est parfois « stockée » en mémoire, mais n'arrive pas à être récupérée, entre trois propositions, l'apprenant pourra retrouver le mot recherché.

5.1.5. La dictée à trous

De même avec la dictée à trous, on peut cibler l'évaluation sur des points précis, comme la gestion des accords en nombre au sein du groupe nominal.

5.1.6. La dictée négociée

La dictée négociée selon **Micheline Cellier** est définie comme : « Un *dispositif pédagogique spécifique centré sur la négociation et la justification, conçue pour laisser une large place à la parole de l'élève* »²⁸. C'est à dire, cette dictée provoque des échanges entre les apprenants et qui les obliges à faire des choix, et les justifier.

La dictée négociée se déroule en deux temps :

- Dans la première séance, l'enseignant dicte de manière traditionnelle le texte aux apprenants, ensuite une relecture du texte pour que donner une occasion aux apprenants pour réviser ce qu'ils ont écrit et de s'assurer qu'ils ont tout noté, ensuite, les apprenants sont mis en groupes homogènes ou hétérogènes, confrontent leurs

²⁸CELLIER Micheline, *Réflexion sur les différents types de dictées*, disponible sur : <http://www.ac.nice.fr/iencannet/ien/ortho/difftypesdedicteespdf> consulté le: 26/03/2017 à 09:00

Chapitre 01: Définition des concepts

dictée individuelle les comparent, se mettent d'accord sur une écriture qu'ils pensent correcte négociée, résultat de leur réflexion orthographique. Lors de cette phase, l'enseignement doit rappeler aux apprenants le principe de la négociation, il ne suffit pas de dire : « ça s'écrit comme cela » et se taire, mais il faut justifier et expliquer pourquoi ça écrit comme cela, en cas d'accord ou de désaccord, une fois le groupe d'accord un membre du groupe « secrétaire » se charge de recopier la dicté. A la fin de la séance, les dictées individuelles et négociées seront ramassées pour évaluer et comparer le travail effectué.

- La deuxième séance, l'enseignant remet les dictées négociées, et fait une correction collective du texte, phrase par phrase, au tableau est importante car elle permet de régler définitivement des points qui n'ont pas pu être résolus ou soulevés de manière insatisfaisante lors de la phase de négociation par les groupes.

- L'objectif de cette dictée est de : solliciter les interactions et les échanges entre les membres du groupe. Et aussi elle permet de dévoiler le raisonnement, les stratégies, les connaissances mis en œuvre par les apprenants pour faire face à cette situation, et c'est à ce moment-là qu'émergent les conflits sociocognitifs dus à la confrontation des réponses et des points de vue divergents permettant ainsi l'acquisition des compétences orthographiques et métalinguistiques. Contrairement à la dictée traditionnelle, ce dispositif permet également aux apprenants de se sentir rassurés d'être dans un état moins stressant favorisant l'apprentissage de l'orthographe.

5.2. Les effets de la dictée négociée

La dictée négociée joue un rôle très important parce que c'est la meilleure que la meilleur des dictées, parce que même les bons apprenants ont progressés. C'est un dispositif efficace, ce dispositif est utilisé régulièrement, pas forcément exclusivement, on peut noter une nette amélioration des compétences orthographiques. Mais c'est un dispositif léger car il suffit d'ajouter à une dictée dite « traditionnelle ». Une phase de négociation d'une vingt minutes pour la détourner sans grand incident sur l'horaire et d'une manière particulièrement productive.

Elle permet aussi d'éviter le blocage de la dictée traditionnelle. Parce que, s'il y'a un échange entre les membres du groupes il y aura une amélioration, donc l'apprenant peut apprendre d'une manière autonome.

Chapitre 01: Définition des concepts

La dictée négociée est une forme de dictée récente, elle favorise le travail de groupe, elle centre sur la négociation et la justification des choix concernant l'écriture des mots et l'application des règles orthographiques

Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous avons essayé de mettre en lumière la notion de la production écrite et la dictée négociée cette dernière qui est considérée comme une étape très importante dans l'apprentissage du FLE. Malgré la complexité de l'orthographe Française. Mais à travers les activités proposés aux apprenants, l'enseignant peut sentir l'amélioration et l'appropriation des compétences orthographiques chez les apprenants, et peut diminuer l'erreur, et peut perdre son statut négatif, l'erreur devient un moyen d'apprentissage d'échange et d'interaction.

Chapitre II : Stratégie de vérification

Introduction

Apprendre le français langue étrangère au Moyen c'est pour permettre aux apprenants de produire des textes corrects et compréhensibles. Et ça c'est le but de l'enseignement de cette langue. Et comme nous l'avons indiqué dans le premier chapitre (le cadre théorique), notre travail fait partie de la recherche en didactique de l'écrit, ce qui signifie que nous allons travailler sur des écrits des apprenants.

Et pour vérifier les hypothèses formulées auparavant, et aussi pour répondre à la problématique dans cette étude, nous allons aller sur terrain et faire une enquête sous forme d'une activité proposée aux apprenants, et cela s'est réalisé par notre présence dans une classe de langue de la 3^{ème} AM au niveau du CEM Abd El Baki Nour Eddine EL-Kantara.

Pour la collection des productions écrites des apprenants, afin d'analyser celles réalisées individuellement puis celles du groupes, et de les comparer par la suite.

Pour réaliser notre objectif qui est l'apprentissage par la négociation, est ce qu'il est efficace ? Est ce qu'il est avantageux pour le travail individuel en production écrite ?

1. Présentation de l'échantillon et le terrain

1.1. Le terrain

Notre travail a été réalisé au CEM Abd El Baki Nour Eddine EL-Kantara, la wilaya de Biskra, par une autorisation remise par l'administration de notre département, qui travaille en coordination avec la direction de l'éducation de la même wilaya, pour faire un stage de 15 jours.

Nous avons travaillé dans une classe assez vaste, propre et les tables sont bien organisées.

1.2. Le public

Nous avons choisi comme échantillon les apprenants de la 3^{ème} AM du CEM Abd El Baki Nour Eddine EL-Kantara.

Les apprenants que nous avons retenus sont en nombre de 17 apprenants dans la classe 3AM1 classe de notre expérimentation, 7 filles et 10 garçons, leur âge était entre 12 et 14 ans, et 17 apprenants dans la classe 3AM3 classe témoin.

2. La collecte des données

Nous avons recueilli nos données à la fin de le 2^{ème} trimestre de l'année scolaire.

Pour donner l'occasion aux apprenants d'avoir un certain savoir de l'écrit et la production écrite où la majorité des apprenants a pu en construire une idée sur la production écrite.

2.1. Le choix d'activité

Nous avons travaillé notre dictée sur un portrait destiné aux apprenants de la 3^{ème} AM. Dans le projet 2, séquence 3 [insérer un portrait, un autoportrait, un dialogue dans une biographie, une autobiographie]. Pour qu'à la fin de la séquence, l'apprenant insérera un portrait ou un autoportrait dans un récit de vie.

L'activité proposé est dans : Atelier d'écriture. Nommé : nous avons préparé à l'écrit. Activité 1, le portrait, la page 134 du manuel scolaire.

2.2. La méthodologie

Nous allons adopter la méthode analytique qui sera subvenue par la méthode comparative. Pour connaître l'influence de la négociation sur les productions écrites des apprenants dans le travail de groupe et dans le travail individuel des productions écrites.

Chapitre II : Stratégie de vérification

Donc, on va analyser les copies individuelles et les copies de la dictée négociée. Ainsi les copies de la production écrite.

3. Description du déroulement des séances

3.1. Séance 1

Phase 1 :

- Lecture magistrale du texte en deux minutes. Découverte.
- L'enseignant lit le texte aux apprenants et s'assure par des échanges oraux, de la bonne compréhension par tous.

Phase 2 :

- Dictée et relecture magistrale. 10 minutes. Découverte.
- Dictée du texte.
- Les élèves écrivent sur une feuille.
- L'enseignant relit la dictée et insiste sur une relecture individuelle simultanée afin de vérifier que tous les mots dictés ont été écrits.

Phase 3 :

- Relecture/réflexion. 2 minutes. Recherche.
- Chaque élève a un temps pour relire, réfléchir et corriger sa dictée.

Phase 4 :

- Négociation. 25 minutes. Recherche.
- Désigner un leader dans chaque groupe.

3.2. Consigne de travail

Vous allez comparer dans chaque groupe vos dictées. Quand il y aura des différences, il faudra expliquer aux autres élèves du groupes pourquoi vous avez écrit ainsi puis il faudra à se mettre d'accord sur une écriture en justifiant systématiquement votre choix car à la fin, vous écrivez une seule dictée, écrite sur

Chapitre II : Stratégie de vérification

une nouvelle feuille par le leader. Il faudra relire ensemble votre dictée une dernière fois.

Le leader écrit sur une nouvelle feuille en collaboration avec ses pairs.

3.3. Séance 2

Phase 5 :

- Correction collective. 20 minutes. Mise en commun/institutionnalisation.
- Correction collective au tableau phrase par phrase.
- Un élève dicte, un élève écrit au tableau, la discussion se fait cette fois ci au niveau du grand groupe. On corrige si nécessaire au tableau après la justification.

Phase 6 :

- Correction. 3 minutes. Mise en commun/institutionnalisation.

3.4. Temps de correction

Les groupes reviennent sur leurs productions individuelles et négociées pour faire le point sur l'efficacité de leur association et commentent leurs erreurs et la correction donnée.

4. Expérimentation I

4.1. La première séance

Le jeudi le 09 Avril à 9 :00

Après la salutation et les présentations d'usage au cours de cette première prise de contact avec les apprenants de la 3ème AM du CEM Abd El Baki Nour Eddine EL-Kantara, nous avons annoncé au groupe classe en quoi consisterait le travail que nous avons fait ensemble pendant deux séances, à savoir une dictée un peu différente de la dictée « traditionnelle » au cours de cette première séance, et une correction collective de cette même dictée lors de la deuxième séance.

Nous avons essayé d'adopter un langage simple et accessible que possible, et avant d'entamer l'activité proprement dite de dictée négociée, nous avons demandé

Chapitre II : Stratégie de vérification

s'ils connaissaient la dictée, pour évaluer le niveau orthographique des apprenants. Mais nous n'avons pas trouvé des réponses, parce qu'ils ignorent vraiment la réponse ou bien qu'ils n'avaient pas compris ma question, ou peut-être tout simplement par le fait qu'ils étaient un peu intimidés par la situation qui les mettait face à un « nouveau venu ». Alors, nous avons reformulé la question plusieurs fois, et là, nous avons vu des doigts se lever. La plupart entre eux ne savent pas c'est quoi la dictée.

Donc, nous avons mis à leur expliquer ce qu'est une dictée et la dictée négociée, nous leur avons décrit son déroulement, ses différentes phases, et ce qu'ils devaient faire lors de chacune de ces phases.

Le texte choisi à dictée, s'est porté sur un portrait tiré du livre de la 3^{ème} AM, de française légende, le petit bol de porcelaine bleu. Edition du Seuil. (Voir annexe 01)

Texte figurant dans leur manuel de français, appartenant au projet 2, séquence 3, activité « je me prépare à l'écrit », page 134.

Pour cette première phase, les apprenants doivent travailler individuellement, tout d'abord, nous avons commencé par leur distribuer des feuilles blanches pour l'écriture de la dictée. Ensuite, nous avons procédé à une lecture magistrale du texte objet de la dictée, pour une première imprégnation. Puis, nous avons passé à la dictée, proprement dite, en prononçant lentement et d'une manière très distincte chaque mot, et chaque ponctuation, et en essayant d'articuler le mieux possible les différents sons. Nous avons répété ainsi l'opération après chaque phase. Une fois la dernière phase dictée. Nous avons relu le texte, puis nous avons demandé de relire une dernière fois leurs écrits pour la vérification

Après la dictée, nous leur avons demandé de se mettre par groupe de 4 apprenants autour d'une table, nous avons composé 4 groupes dont chaque groupe contient 4 apprenants, encore une fois nous avons distribué de nouvelles feuilles blanches, une pour chaque groupe, en leur signalant d'écrire les noms et les prénoms de chaque membre du groupe sur la nouvelle feuille. Puis nous leur avons donné pour consigne :

Chapitre II : Stratégie de vérification

- De comparer leurs dictées individuelles et « négocier » l'orthographe des mots, et justifier leurs propos en argumentant de façon convaincante l'orthographe proposée pour chaque mot objet de divergence d'écriture.

- Aussi désigner un « leader » dans chaque groupe, pour écrire sur la nouvelle feuille, le texte « revu et corrigé » par ses pairs, une fois s'être d'accros sur l'orthographe, phrase par phrase. Après nous avons demandé de relire le texte et réécrit sut la feuille de groupe pour la vérification.

- Cette phase à durée environ 25 minutes, après nous avons ramassé les dictées individuelles et celles de groupe. A la fin de la séance, nous avons remercié les apprenants et leur enseignant et leur donné rendez-vous pour la séance prochaine.

4.2. La deuxième séance

Le lundi 10 Avril à 10 :00

Dans cette phase, la séance était consacrée entièrement à la correction collective au tableau par tous les apprenants de la classe. Nous avons préalablement fait deux photocopies pour chaque feuille de groupe afin que chaque élève ait deux copies, sa copie individuelle et celle de son groupe, Nous avons distribué les copies, puis nous avons rappelé qu'au cours de cette correction, un élève devra passer au tableau et écrire la phrase dictée par un de ses camarades, en essayant de ne pas faire des erreurs ou du moins, d'en faire le moins possible, Nous avons demandé à un volontaire de passer au tableau et à un autre de lui dicter, une grande partie des apprenants voulaient passer au tableau, et après chaque mot en leur demandant s'ils étaient d'accord sur l'orthographe proposé par leur camarade. Nous avons suivi cette même démarche avec toutes les phrases du texte, après la correction totale du texte au tableau, Nous avons demandé aux apprenants de corriger leurs erreurs apparaissant sur la feuille de groupe que Nous avons donné au début de la séance, puis pour terminer la séance, nous avons fait une lecture collective du texte, la participation a été forte.

Avant de les quitter, Nous avons tenu à ouvrir un petit débat avec les apprenants en leur demandant de me donner leur avis sur la dictée négociée en tant qu'activité pédagogique nouvelle pour eux, la réponse : ils ont beaucoup apprécié l'activité, et qu'ils souhaiteraient la pratiquer de temps à autres.

Chapitre II : Stratégie de vérification

Ce qui paraît important, qu'elle leur permettrait non seulement de tester leur niveau orthographique, mais aussi « d'échanger » leurs connaissances d'apprendre les uns des autres, de s'exprimer, d'argumenter, d'apprendre à investir dans un travail de groupe.

Enfin, mon expérimentation en classe étant achevée, Nous avons remercié avec gratitude les apprenants pour leur coopération.

5. Analyse et commentaire

Notre classe expérimentale est composée d'un échantillon de 17 apprenants, nous procéderons à la comparaison des copies de la dictée individuelle et les copies de la dictée négociée de chaque groupe. Cette analyse nous permettra de relever la nature des erreurs orthographiques.

L'analyse de notre corpus, lequel est constitué des copies individuelles et des copies de groupe des apprenants (voir annexe 1). De la classe expérimentale, va se baser sur une comparaison entre la dictée individuelle, et la dictée de groupe. Pour savoir quel est le degré d'impact d'une « verbalisation » et d'une « mutualisation » des connaissances orthographiques sur l'apprentissage des normes de l'orthographe du français chez les apprenants de la 3^{ème} AM.

Notre classe expérimentale est composée d'un échantillon de 17 apprenants, cet échantillon regroupe des apprenants dont le niveau en orthographe est très disparate, comme nous le verrions dans notre analyse des différentes dictées.

Pour l'analyse, nous procéderons à la comparaison des dictées individuelles des apprenants, et les dictées collectifs de chaque groupe, nous ferons le même travail avec le 2^{ème} groupe, le 3^{ème} groupe et le 4^{ème} groupe, cette analyse nous permettra de relever la nature des erreurs de type grammatical. Et aussi nous relèverons des erreurs à dominante phonétique, telles que définies par N. Catach, donc notre analyse se fera exclusivement sur la base de ces trois critères.

Chapitre II : Stratégie de vérification

5.1. Analyse des copies

La classe expérimentale étant composée de 17 apprenants, nous avons obtenu 4 groupes, composés de 4 apprenants, et un groupe composé de 5 apprenants, nous nommerons le premier groupe examiné « groupe 01 », le second groupe « groupe 02 » et ainsi de suite.

Copies du groupe 01 « Brinis, Aoubid, Adouane, Zadem »

Copies individuelles

	Phonétiques	Lexicales	Grammaticales
Brinis			Plein d'erreurs
Aoubid	✓ blu au lieu de plus		Plein d'erreurs
Adouane		✓ boukle au lieu de boucles ✓ cheveu au lieu de cheveux ✓ fin au lieu de fines ✓ qroyé au lieu de croyait ✓ dizie au lieu de des yeux	✓ el au lieu de elle ✓ été au lieu de était ✓ fisiron au lieu de faisaient
Zadem		✓ boukle au lieu de boucles ✓ quo au lieu de qu'on ✓ neige au lieu de nuage ✓ ou tour au lieu de autour ✓ chatan au lieu de chatain ✓ des trs au lieu de des trésses	✓ au au lieu de aux ✓ qay au lieu de croyait ✓ auzé au lieu de n'osais ✓ fisir au lieu de faisaient

Copies du groupe :

Pour ce groupe nous observons qu'il n'y a pas pu avoir une négociation fructueuse, parce qu'il y'a une retranscription des mêmes erreurs déjà faites sur l'une des dictées individuelles et recopiées telles quelles sur la copie collective du fait du

Chapitre II : Stratégie de vérification

niveau orthographique très bas. Nous devons rappeler que ces apprenants n'ont pas l'habitude de faire des dictées négociées.

Copies du groupe 02 « Bouafia, Boumediene, Ben Sedira, Boudouh, Achezgag »

Copies individuelles

	phonéti ques	Lexicales	Grammaticales
Bouafia		✓ que au lieu de queue ✓ volontare au lieu de volontaire	
Boumediene		✓ talmon au lieu de tellement ✓ clare au lieu de claire ✓ niage au lieu de nuage ✓ trese au lieu de tresses ✓ civil au lieu de faisaient ✓ ne au lieu de nez ✓ chatane au lieu de chatain ✓ monton au lieu de menton	✓ au au lieu de aux ✓ l'aussi au lieu de n'osais
Ben Sedira		✓ trace au lieu de tresses ✓ physique au lieu de faisaient ✓ montant au lieu de menton	✓ c'est au lieu de si ✓ croyes au lieu de cryait ✓ n'ausais au lieu de n'osais
Boudouh		✓ cleur au lieu de clair ✓ séfine au lieu de si	✓ ou au lieu de aux

Chapitre II : Stratégie de vérification

		fines ✓ quand au lieu de qu'on ✓ ou tour au lieu de autour ✓ sortir au lieu de ressortir ✓ vellunter au lieu de volontaire ✓ chatan au lieu de chatain	✓ ou au lieu de aux
Achezgag	✓ bli au lieu de plus ✓ semper au lieu de sombres	✓ tame au lieu de tellement ✓ boukle au lieu de boucles ✓ niyage au lieu de nuage ✓ zyous au lieu de yeux	✓ croi au lieu de cryait ✓ n'oizi au lieu de n'osais

Copie de groupe

Dans le groupe 2, nous voyons que tous les membres du groupe participent, nous voyons aussi clairement qu'il y'a la négociation, et l'échange des idées. Ce qui est bien dans cela c'est les bons éléments de la classe qui jouent un rôle dans la compréhension des mots difficiles et expliquaient aux autres. Nous pouvons dire que le travail du groupe leur a permis de maîtriser et de se rappeler des règles, et aussi pour les encourager et les pousser à parler et participer.

Chapitre II : Stratégie de vérification

Copies du groupe 03 « Chelli, Hazzazi, Ben Barkat, Torchi »

Copies individuelles

	phonétiques	Lexicales	Grammaticales
Chelli		<ul style="list-style-type: none"> ✓ boukle au lieu de boucles ✓ tette au lieu de tete ✓ que au lieu de queue ✓ voler au lieu de volontaire ✓ monton au lieu de menton 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ croié au lieu de croyait ✓ fissir au lieu de faisaient ✓ n'aussi au lieu de n'oser
Hazzazi		<ul style="list-style-type: none"> ✓ pleine d'erreurs 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ pleine d'erreurs
Ben Barkat		<ul style="list-style-type: none"> ✓ telmon au lieu de tellement ✓ beucle au lieu de boucles ✓ ce vin au lieu de si fines ✓ au ture au lieu de autour ✓ de tresse au lieu de des tresses ✓ resertire au lieu de ressortir ✓ felentere au lieu de volontaire ✓ nay au lieu de nez ✓ droi au lieu de droit ✓ chatian au lieu de chatain 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ est au lieu de était ✓ ou au lieu de aux ✓ croiyé au lieu de croyait ✓ fésé au lieu de faisaient ✓ n'si au lieu de n'osais
Torchi		<ul style="list-style-type: none"> ✓ teleme au lieu de tellement ✓ boucles au lieu de boucles ✓ afranté au lieu de affronter ✓ voulantere au lieu de volontaire 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ou au lieu de aux ✓ viseur au lieu de faisaient ✓ n'ausais au lieu de n'osais

Chapitre II : Stratégie de vérification

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ ney au lieu de nez ✓ bleus au lieu de plus ✓ monte au lieu de menton 	
--	--	--	--

Copie de groupe

Dans la dictée négociée de ce groupe, nous observons clairement qu'il y a eu une coopération et négociation entre les membres du groupe, et ceci se manifeste à travers les différentes modifications apportées à l'orthographe de plusieurs mots « empruntés » des 4 dictées individuelles. Donc, la négociation au sein de ce groupe a été vraisemblablement « équilibrée » et qu'il y'a eu une « mutualisation » des connaissances au profil du groupe.

Copies du groupe 4 « Cherifi, Zaigouche, Soufi, Seddik »

Copies individuelles

	Phonétiques	Lexicales	Grammaticales
Cherifi	<ul style="list-style-type: none"> ✓ pocle au lieu de boucles ✓ sompre au lieu de sombres]. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ quand au lieu de qu'on chevale au lieu de cheval ✓ afrenté au lieu de affronter ✓ volontaire au lieu de volontaire ✓ montant au lieu de menton 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ cifine au lieu de si fines ✓ font au lieu de font ✓ n'ausait au lieu de n'osais
Zaigouche	<ul style="list-style-type: none"> ✓ pocle au lieu de boucles ✓ sompre au lieu de sombres]. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ telman au lieu de tellement ✓ clére au lieu de claire ✓ comme au lieu de qu'on ✓ floté au lieu de flotter ✓ trece au lieu de tresses ✓ net au lieu de nez 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ au au lieu de aux ✓ cryé au lieu de croyait ✓ ca au lieu de sa ✓ an au lieu de on

Chapitre II : Stratégie de vérification

Soufi	<ul style="list-style-type: none"> ✓ pocle au lieu de boucles ✓ sompre au lieu de sombres]. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ tlme au lieu de tellement ✓ grend au lieu de grande 	
Seddik	<ul style="list-style-type: none"> ✓ pocle au lieu de boucles ✓ sompre au lieu de sombres]. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ talmo au lieu de tellement ✓ alevé au lieu de elle avait ✓ neiyage au lieu de nuage ✓ etore au lieu de autour ✓ dizye au lieu de des yeux ✓ afronti au lieu de affronter ✓ chove au lieu de cheveux ✓ chatai au lieu de chatain ✓ drais au lieu de tresses 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ aou au lieu de aux ✓ soi au lieu de son ✓ ozi au lieu de n'osais

Copies du groupe

Dans ce groupe nous avons également constaté qu'il y a une amélioration remarquable entre la première et la deuxième dictée, au niveau des échanges verbaux entre les éléments de ce groupe, car elles ont permis de fixer définitivement des connaissances et de découvrir des nouvelles règles, des mots dont ils ignoraient et c'est ça le but de la dictée négociée.

5.2. Commentaire des résultats de l'analyse

Au cours de ce travail de recherche, nous pouvons dire que la dictée négociée possède un potentiel d'apprentissage de l'orthographe :

Parce qu'elle est une variante de la dictée traditionnelle, néanmoins à la différence de celle-ci, elle n'a pas juste une visée évaluative mais aussi considérée comme un outil collaboratif et de coopération entre les apprenants au sein de petit groupe de travail orthographique.

Elle est aussi un facteur pédagogique et une véritable ressource aux mains des enseignants désireux d'installer des compétences orthographiques chez les apprenants.

Elle est également motivante par son caractère collectif, privilégiant la coopération et la mutualisation des connaissances.

A la fin, l'expérience réalisée avec les apprenants de la 3^{ème} AM a donnée également des résultats positifs. La dictée négociée a permis de diminuer et de corriger les erreurs de la dictée individuelle, et que la dictée négociée est un outil, un moyen actif de l'apprentissage parce qu'elle contribue à l'amélioration et l'acquisition de réelles compétences orthographiques à travers la négociation, l'échange et l'interaction entre les apprenants eux-mêmes, ou entre enseignant/apprenant.

6. Expérimentation II

2^{ème} activité

Savoir orthographier c'est la connaissance des règles grammaticales, lexicales et syntaxiques. Et pour le but de comprendre ce qui est cause dans la mauvaise pratique de l'écriture chez les apprenants du moyen, et les difficultés prouvées chez eux durant la production écrite. Nous avons mené notre investigation au sein du CEM Abd El Baki Nour Eddine d'une part par l'analyse des copies des apprenants de la dictée négociée. Et d'une autre part par l'analyse des copies de la production écrite des apprenants de la 3^{ème} AM1 (groupe expérimental), et les apprenants de la 3^{ème} AM3 (groupe témoin).

Objectif

Arriver à une meilleure maîtrise d'une langue étrangère, et une vraie finalité de savoir orthographier dans les productions écrites des apprenants en FLE.

6.1. Présentation et analyse du corpus

Le terrain : toujours le CEM Abd El Baki Nour Eddine EL-Kantara, la wilaya de Biskra.

Le public : les apprenants de la 3^{ème} AM1, et les apprenants de la 3^{ème} AM3, pour faire une comparaison entre les deux classes.

6.2. Le choix de l'activité

Dans le livre de français de la 3^{ème} AM, le projet numéro 2 s'intéresse de : Comment l'apprenant réalise un recueil de biographie et du portrait des personnes célèbres (écrivain, artiste, savant, sportif) .

D'abord, la première séquence s'intéresse comment l'apprenant doit comprendre et produire à l'oral comme à l'écrit un récit biographique.

Chapitre II : Stratégie de vérification

Ensuite, dans la deuxième séquence l'apprenant doit comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un récit autobiographique.

Enfin, dans la 3ème séquence l'apprenant insère un portrait, un autoportrait, un dialogue dans une biographie ou une autobiographie.

Nous avons décidé de travailler sur le portrait, nous avons demandé aux apprenants de deux groupes (témoin et expérimental) de faire le portrait de Lla fatma N'soumer, la femme historique et l'héroïne algérienne.

Donc les apprenants doivent rédiger un texte descriptif à partir de la consigne suivante :

La consigne :

« Faites le portrait physique et moral de Lla Fatma N'soumer »

➤ Votre production doit comporter (c'est-à-dire les critères d'évaluation annoncés aux apprenants).

- La description générale.
- Le portrait moral et le portrait physique.
- Les caractérisant.
- Et l'emploi du temps, le présent ou l'imparfait.

6.3. L'analyse des copies

Le groupe de l'expérimentation

	Apprenants	Phonétiques	Lexicales	Grammaticales
G1	Brinis		Lala au lieu de Lla	Etait au lieu de étaient
	Aoubid	Il n y a pas d'erreurs		
	Zadem	Il n y a pas d'erreurs		
	Adouane	Il n y a pas d'erreurs		
	Benafia	Il n y a pas d'erreurs		
	Boumediene		Lala au lieu de Lla	

Chapitre II : Stratégie de vérification

G2	Ben Sedira		Lala au lieu de Lla	
	Boudouh	Il n y a pas d'erreurs		
	Achezgag		Manifiqu au lieu de magnifique	
G3	Chelli	Il n y a pas d'erreurs		
	Hazzazi	Il n y a pas d'erreurs		
	Ben Barket		Cheveu au lieu de cheveux	Est au lieu de et
	Torchi		Pay au lieu de pays	
G4	Zaigouche		Féme au lieu de femme	Eté au lieu de était Est au lieu de sont
	Cherifi		La mour au lieu de l'amour	
	Soufi			Eté au lieu de était Est au lieu de sont
	Seddik			Est au lieu de sont

Le groupe témoin (AM3)

Apprenants	Type d'erreur		
	Phonétiques	Lexicales	Grammaticales
Mideslan	Il n y a pas d'erreurs		
Sirine		<ul style="list-style-type: none"> ✓ La au lieu de Lla ✓ Marche au lieu de démarche ✓ Bleau au lieu de bleus ✓ Tient au lieu de teint ✓ Pommetes au lieu de pommettes ✓ Cabyle au lieu de kabyle 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Grand au lieu de grands ✓ Port au lieu de porte (problème de conjugaison).

Chapitre II : Stratégie de vérification

Djebale		<ul style="list-style-type: none"> ✓ La au lieu de Lla ✓ Marture au lieu de martyre ✓ Moyene au lieu de moyenne ✓ Cheveux au lieu de cheveux 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Grand au lieu de grands
Chebana		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Martyr au lieu de martyre ✓ Couquetterie au lieu de coquetterie 	
Aissaoui		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Chevus au lieu de cheveux ✓ Madam au lieu de madame 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Blanche au lieu de blanches
Reddasse		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mour au lieu d'amour 	
Abdaoui		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lala au lieu de Lla ✓ Bleau au lieu de bleus 	
Changriha		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lala au lieu de Lla 	
Salsabil	Pas d'erreurs		
Amrane		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pommentee au lieu de pommettes ✓ Cheveux au lieu de cheveux ✓ Mais au lieu de mains ✓ Doucement au lieu de douceur 	
Mekdad		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tent au lieu de teint ✓ Grandes au lieu de 	

Chapitre II : Stratégie de vérification

		grands	
Saida	Pas d'erreurs		
Chaïbe	✓ Pataille au lieu de bataille	✓ Lala au lieu de Lla ✓ Kabil au lieu kabyle ✓ Moyen au lieu de moyenne	
Hatcha		✓ Feme au lieu de femme ✓ Couple au lieu de souple ✓ Lamour au lieu d'amour ✓ Courge au lieu de courage ✓ Cheuveu au lieu de cheveux	
Houfani	Pas d'erreurs		
Chitr	Pas d'erreurs		
Saada		✓ Yeax au lieu de yeux ✓ Douceure au lieu de douceur	✓ Dent au lieu de dents

Il y'a quelques passages incompréhensibles.

Aussi nous avons observé que :

- Il y'a des apprenants ont des difficultés à construire des phrases.
- Et aussi, ils ne maitrisent pas la conjugaison de quelques verbes.
- Que les apprenants ont des difficultés à la construction des phrases cohérentes.
- Mais tous ce qui nous intéresse c'est les erreurs orthographiques dans les productions écrites des apprenants des deux classes (3AM1, et 3AM3).

6.4. Etude comparative des copies de la production écrite

Groupe	La dictée négociée	La production écrite 3AM1
Brinis Bouafia Zadem Adouane.	– Pas de négociation, pas d'interaction entre les membres du groupe.	– Les mêmes apprenants qui travaillent la dictée négociée. Chacun entre eux trouve des difficultés lors de la dictée négociée, mais au contraire à la production écrite il y a une grande amélioration après l'expérience de la dictée négociée.
Bouafia Boumediene Ben Sedira Boudouh Achezgag.	– Il y a une négociation parce que tous les membres du groupe participent., – Le travail du groupe leurs permis de maitriser les règles.	– Pour Bouafia, Boumediene, Ben Sedira, Achezgag. Nous avons observé qu'il y a une grande différence. Ils ont bénéficié de la dictée négociée, donc ils ont bien travaillé lors de la production écrite.
Chelli Hazzazi Ben Barkat Torchi.	– Ils ont bien travaillé lors de li dictée négociée.	– Après le travail de la dictée négociée, la plupart des membres de groupe trouvent qu'ils ont appris beaucoup d'informations et qu'ils

Chapitre II : Stratégie de vérification

		ont appris beaucoup de choses, et ça aide beaucoup les apprenants dans la rédaction de leurs productions écrites.
Cherifi Zaigouche Soufi Seddik.	– Une grande amélioration	– Il y a une grande amélioration remarquable, car la dictée négociée leurs permis de fixer des nouvelles connaissances dont ils ignorent auparavant. La dictée négociée a permis de résoudre, de corriger et d'éviter pas mal d'erreurs conises.

6.5. Analyse et commentaire

Après l'analyse des copies des productions écrites des apprenants de la 3AM1 et 3AM3, nous sommes appliqués à réaliser une comparaison entre la production écrite après la dictée négociée, et les productions écrites réalisé par le groupe témoin, et nous avons déduit que :

Pour les apprenants du groupe témoin : lors de l'analyse de leurs productions écrites, ils nous ont éprouvés que beaucoup de difficultés existent. Ils ont fait beaucoup d'erreurs surtout au niveau d'erreurs lexicales. Parce que la plupart entre eux ne savent pas comment écrire les mots.

Par contre, les apprenants qui pratiquent la dictée négociée ont mieux travaillé, aussi le nombre d'erreurs est réduit par rapport à celui observé dans le travail individuel.

Chapitre II : Stratégie de vérification

La dictée négociée a motivé les apprenants, surtout concernant le choix de lexique adopté, nous avons remarqué qu'ils échangeaient entre eux les idées.

La dictée négociée a favorisé l'apprentissage lors de la production écrite, cette stratégie permet aux apprenants d'être plus actifs.

En conclusion de cette analyse, nous pouvons dire que :

Notre comparaison affirme que la dictée négociée contribue au développement de la compétence rédactionnelle chez les apprenants, et que les échanges, les interactions et le dialogue au sein du groupe lors de la dictée négociée ont permis aux apprenants d'améliorer les compétences linguistiques.

Conclusion

Dans cette partie, la partie pratique, nous avons analysé les copies des apprenants (17 copies) de la 3AM1, et (17 copies) des apprenants de la 3AM3.

Nous avons éprouvé qu'il y'a beaucoup de difficultés, où les apprenants de la 3AM₃ ont rencontré lors de la rédaction individuelle.

Et que la comparaison effectuée entre les deux classes montre qu'il y'a une efficacité de l'apprentissage par la dictée négociée dans la production écrite.

Conclusion générale

Conclusion générale

Nous avons réalisé ce modeste mémoire dans le but de mettre en lumière une idée générale claire sur la dictée négociée, facteur de la remédiation des erreurs orthographiques dans les productions écrites des apprenants en FLE.

Nous avons travaillé en deux chapitres : chapitre théorique, et la deuxième pratique.

Dans le sillage de la partie théorique, nous nous sommes basées sur la définition de la production écrite, l'orthographe, et les erreurs, puis la dictée négociée.

Pour montrer que la dictée négociée facilite l'amélioration de l'apprentissage du FLE, nous avons adopté la démarche expérimentale où nous avons adopté la méthode analytique, qui sera suivie par la méthode comparative.

Après l'analyse des copies des apprenants, et à travers la comparaison entre les copies du groupe expérimentale, et les copies du groupe témoin, nous a permis également de mettre en lumière les résultats positifs. Les résultats montrent que la dictée négociée aide les apprenants à franchir la majorité des difficultés lors de la rédaction en classe du FLE.

Nous pensons que notre travail de recherche a répondu à notre problématique de départ, qui a été : quels moyens avons-nous à notre disposition pour remédier et améliorer les compétences orthographiques des apprenants en FLE ? Autrement dit : est-ce que la dictée négociée peut aider les apprenants à mieux orthographier en FLE ?

Ainsi que les résultats auxquels nous avons aboutis dans notre travail de recherche sont venus pour confirmer les hypothèses que nous avons émises dans l'introduction qui a été :

Conclusion générale

La dictée négociée en tant que facteur de remédiation des erreurs orthographiques favoriserait et développerait les compétences orthographiques chez les apprenants.

D'une manière générale, nous pouvons dire que à travers ce travail de recherche, les apprenants ont réussi d'améliorer leurs écrits, et de venir à meilleur maitrise d'une langue étrangère, et arrivent à une vraie finalité de savoir orthographier surtout dans les productions écrites en classe du FLE, à travers la stratégie que nous avons utilisée qui est le dispositif pédagogique la dictée négociée.

Enfin, nous espérons que nous avons pu donner par notre modeste travail une description objective de la dictée négociée sur l'amélioration de la production écrite en FLE. Et nous désirons que ce travail ouvre des perspectives de recherche plus posées et plus rigoureuses.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

OUVRAGES :

ASTOLFI Jean Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, ESF éditeur, Paris, 1997.

CATACH Nina, *L'orthographe Française, traité théorique et pratique*, Nathan, Paris, 1982.

CORNAIRE Claudette, RAYMOND Patricia Mary, *La production écrite*, CLE international, Paris, 1999.

CUQ Jean Pierre, GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du FLE et second*, presses universitaires de Grenoble, 2005.

JOLIBERT Josette, *Former des apprenants producteurs des textes*, Paris, Hachette, 1994.

MANESSE Danièle et COGIS Danièle, *Orthographe, à qui la faute ?*, 2007.

HALTE Jean François, *la didactique du français*, Paris, Puf, 1992.

MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, coll. Que sais-je ?, Paris, 2002.

PROQUIER Rémy, FRAUENFELDER Uli, *Enseignement et apprenant face à l'erreur*, IFDLM, 1980.

REASON James, *L'erreur humaine*, Puf, Paris, 1993.

DICTIONNAIRES :

CUQ Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique et FLE et seconde*, CLE international, Paris, 2003.

DUBOIS Jean, *Dictionnaire de linguistique*, Larousse, Paris, Janvier 2001.

MARCELLESI Jean, Baptiste Jean et all, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, Paris.

ROBERT Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris, 2008.

ARTICLES :

CUQ Jean Pierre, GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du FLE et second*, presses universitaires de Grenoble, 2005.

ROUCHETTE Marcel, *Plan de rénovation du français à l'école élémentaire*, dit plan Rouchette in recherche pédagogique n° 47.

SITES :

Orthographe, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Orthographe>, consulté le : 25/05/2017.

CELLIER Micheline, *Réflexion sur les différents types de dictées*, disponible sur :
<http://www.ac.nice.fr/iencannet/ien/ortho/difftypesdedicteespdf>

<http://Prepacrpe.hautetfort.com/animations>

ANNEXE

Nom : Bruni / Oubidi

Prénom : Adouane / Zaden

Thème :

Dictée
négociée

Elle était grande, tellement plus grande que moi elle avait les cheveux châtains clairs au boucle si fine comme croqué vers un maoy flotté au tour de sa tête. Parfois des tresses sur une queue de cheval faisaient ressortir son visage - des yeux ronds que je n'ai pas affrontés, un menton volant, un nez droit.

62

nom: Bouafia / Bourmeine

nom: Ben Selma / Boudouh / Achezagou -

luxe:

Dieter
Négociée

Elle était grande, tellement plus grande que moi, elle avait les cheveux chatin clair aux boucles si fines qu'on croyé voir un nuage flotter autour de sa tête. Parfois des tresses

Où une que - de - cheval faisaient ressortir son visage: des yeux sombres que se n'ose pas affronter, un menton volontaire, un nez droit.

Nom : Bruni / Oubidi

Prénom : Adouane / Zaden

Thème :

Dictée
négociée

Elle était grande, tellement plus grande que moi elle avait les cheveux châtains clairs au boucle si fine comme croqué vers un maoy flotté au tour de sa tête. Parfois des tresses sur une queue de cheval faisaient ressortir son visage - des yeux sombres que je n'osais pas affronter, un menton volant-are, un nez droit.

Nom : Cherifi / Seddik.

Prénom : Faigouche / Soufi

Classe :

Dictée
négative

Elle était grande, plus grande que

moi, elle avait les cheveux châtin, clair au
 bout de sa queue qui s'enroule vers un nuage
 blanc autour de sa tête, parfois des tresses
 ou une queue de cheval faisaient
 ressortir son visage, des yeux sombres
 que je n'osais pas affronter, un menton
 volontaire au nez droit.

Jeu di 06 avril 2017

Nom : Bourmedians

Prénom : Nour

Classe : 3AM

Dictée

Elle était grande, talmon, plus grand ce moi. Elle avait

des cheveux chatane clare au boche ~~ici~~ si fins ~~conna~~

Croï j'i veïr un miage flété autour de sa tête pour ~~fools~~
des touse ~~ou~~ une ce tricinyons le de chervale, c'voil resertir
voisage des guise sombre ce je l'aurai pas afonté, un

mentem volountose, Il ne devie ~~franceuse~~, le chembre

fronçage, le chembre

Jeudi 06 Avril 2017

Nom : ~~Adouane~~ Adouane.

Prénom : Chahil

Classe : 3AM₁

Dictée

El été grand, tellement plus grande que moi.

Elle avait les cheveux chaton plaqué ou boublé
ses pin qu'on quoyé voir el mage flote
autour de sa tête. par fois des traînées ou une traîne
finiron ressortir son visage dizie
semblé sauzé pas affronté son menton volontiers,
El né trois fois ramceoir le gendel.

☺

Jeudi 06 Avril 2017

Nom : AOUBID

Prénom : RIADH

Classe : 3AM₁

Dictée

ell'était grande, talms bidu grand kems. elle avait des cheveux courts
palel de bel nifim ken carrou nair. A miu je relative de sata.

Boufer, des talas en ke de l'oval nizi vestiture non nige.

dés je nembel ke je zije Ba Afrentien monte velanter son mi dirr farma.

de jendel, ~~de jendel~~

Judi 06 Avril 2017

Nom : Seddik

Prénom : Boukerch

Classe : 3AM₁

Dictée

Elle est grande, talmo plus grand ~~de~~ moi.

Alexé de charre chatai clair. Au packe r'ifinescon

cray packe un néyage flated etare de xatebe

parfois di draus ou une --- ce de charred firzi

resortir e poi visage. dizye sempre cou je Ozi part

A fronté, un montou, un méz droit.

frays, le jondre

Jeudi 6 Avril 2017

Nom : Soufi

Prénom : Haroun

Classe : 3 AM

Dictée

~~Elle~~ était

grand, thème grand, Il habite par où, un

comparable palmyr plantation de stét, par fat, des
bus amkama o café fer Kosta son voyage : des
viper ce genre N' vraiment, montaband Nimida
frans le gent, alt sont sont dit est son

Jendredi 06 Avril 2017

Nom : Eherifi

Prénom : Hama

Classe : 3 A M₁

Dictee

Elle était grande, tellement plus grande que moi.
Elle avait les cheveux châtains clairs aux boucles
sévines quand croyait voir un visage flatter
autour de sa tête. parfois, détresse ou une queue
cheval, fait son visage: des yeux sombres que je
n'aurais pas affronté, un montant volontaire,
un nez droit.

françoise le gendre.

Jendredi 06 Avril 2017

Nom : Zaigoucha

Prénom : SARA

Classe : 3AM¹

Dictée

Elle était grande, tellement plus grande que moi. Elle avait les cheveux châtain clairs au bout de sa tête comme crêpe sur un nuage flottant autour de sa tête. Parfois, des traces au niveau du visage de sa respiration. Je n'osais pas affronter son menton velouté, un net droit. Je froissais la bouche.

Vendredi 6 Avril 2017

Nom : Bouafia

Prénom : Nouckane

Classe : 3AM₁

Dictée

Elle était grande, tellement plus grande que moi. Elle avait des cheveux châtains clairs ou boucles fines quant qu'on se sur un nuage flottant autour de sa tête. Parfois, des tresses ou une queue de cheval finissent sur son visage : des yeux sombres, quelques traits par afféter un menton volontaire, un nez droit.

Jeunesse le janche

Nom = Houfani

Prénom = Ayman

Classe = 3M3

Jeudi 06 Avril 2017

Production écrite

★ Lola Fatma d'Soumeur ★

Lola Fatma d'Soumeur elle était très belle et taille moyenne et corps robuste et cheveu couleur de blé et yeux grands et bleus, Elle était courage et l'amour de la liberté.

Lola Fatma d'Soumeur C'est une martyre, elle était brève et douce et coquette.

Nom = Larzhar

Prénom = Saïda

Classe = 3M₃

Production écrite

Jeudi, 06 Avril, 2017

Lila Fatma, N' Soumeur

Lila Fatma, N' Soumeur est une martyre algérienne. elle avait des yeux grands et bleus, et la couleur de cheveux elle est comme le blé et son visage était ovale, le teint clair et la pommettes roses mes robe taille est moyenne et forte, elle avait aussi une santé fleurissante et ses pieds, les mains étoit teints au henné.

Fatma, N' Soumeur elle est courageuse et sérieuse

femme

Nom = ~~Salah~~ - H otcho

Prénom = SALAH EDDINE

Classe = 3P3

Production écrite

L19. Fatma A' Doummur et ~~un~~

ce personnalité H istorique Fatma A' Doummur
et ait une B elle femme avec d'une soule
avec une tres couple avec des teints noir
~~des~~ avec l'angois de la
liberté ~~est~~ avec un courage.
yous b leus , et des chousen

Jeudi 6 Avril 2018

Nom : Brimis

Prénom : Med Redouane

Classe : 3AM1

Dictee

Elle était ~~grande~~, tellement grand que moi elle avait
grande

des cheveux chatouillant ~~à~~ ~~la~~ ~~fin~~ ~~con~~ ~~cr~~ ~~ois~~

Nous n'ing flotratoir de saltit. par soi, de dress

où que de cheval ~~pre~~ ~~si~~ ~~son~~ ~~ress~~ ~~dis~~ ~~se~~ ~~sem~~ ~~br~~

que je n'ai pas été tant ammonté volontairement droit

fronçons la gon dore

Nom = Ramia,
Prénom = Chikha

Classe = 3AM,

Production écrite

La Fatma N' Soumeur est une figure historique et une héroïne algérienne. C'est une femme très belle. Elle avait une taille moyenne, visage ovale, teint clair, pommettes roses, cheveux ^{des} couleur de blé tombant jusqu'à la ceinture. Yeux grands et bleus, ses dents blanches et ses pieds et des mains étaient clairs.

Cette femme était courageuse, douce.

La Fatma N' Soumeur était l'amour de la liberté

Nom = Oubli

Prénom = Saïda

Classe = 3M3

Production écrite

La Fatma N'Saïmber

La Fatma N'Saïmber est presque historique. En décrivant : son visage. Elle avait des caractéristiques de yeux grands et bleus, sa denture blanche, sa peau et mains sont au naturel et il est mort.

Fatma N'Saïmber est la douceuse de ce monde, l'âme de la liberté.

La Fatma est le martyr de la République Algérienne.

Nom = Youcef Djebali +

jeudi 6 Avril 2017

Prénom =

Classe = 3

Production écrite

Fatma N. Joumeur

Lala Fatma N. Joumeur était une
mortur. Elle était très belle et de taille
moyenne et une ovale visage, ses cheveux de
couleur de lili et ses yeux grand et bleus.
Elle était très courageuse et l'amour de
la liberté

Nom = Nestine *

Prénom = R eddax

Classe = 3M3

Production écrite

Ma fatma N' s'ennuie elle avait un taille ^{imposante}

elle des cheveux couleur de son yeux grands et

Blus son teint et clair est son corps robuste

et elle avait un pimentes hors alors la fatma

N' s'ennuie est un Belle femme et mère de la

liberte

Nom = Abdouli

Prénom = Youssouf

Classe = 3M3

Production écrite

La La Fatma d'Issoumou

La La Fatma d'Issoumou est une grande beauté, sa taille était moyenne, sa chevelure était couleur de soie, ses pommettes étaient roses, ses yeux étaient grands et bleus, son visage était ovale, et ses pieds et mains étaient fins et blancs.

La La Fatma d'Issoumou est une douceur bonte et coquette femme.

Vendredi 6 Avril 2017

Nom = Chameqriha

Prénom = Talabouil

Classe = 3AM3

Production écrite

- L'héroïne algérienne Fatma N'oumer était une

grande beauté et une santé florissante.

Cet martyr avait une taille moyenne, un corps robuste, son visage était ovale avec un teint clair, ses pommettes étaient roses, ses cheveux étaient de couleur de blé et tombaient jusqu'à la ceinture, des grands bleus yeux, des blancs dents, ses pieds et ses mains étaient teints au henné. Elle était douce et courageuse (le courage et l'amour de la liberté.)

Jeudi 13 Avril 2017

Nom : Bonafia

Prénom : Nourahane.

Classe : 3 AM₁

Production écrite

Lila Fatma d' Soumer

Lila Fatma d' Soumer est une belle femme de taille moyenne est forte est un corps robuste est un visage ovale est un teint clair est une pommettes roses est un cheveux couleur de blé est des yeux grands et bleus est des dents blanches et mains et mains est tients de henné.

Vendredi 13 Avril 2017

Nom : Ben Barkat.

Prénom : Imane

Classe : 3AM1

Production écrite

La fatma W' s'hommeur était une belle femme est taille moyenne est un corps ~~forte~~ robuste est un démarche souple un visage ovale est teint clair un pommettes roses est sante et ~~la~~ taille moyenne et forte et elle avait ~~des~~ yeux, des cheveux flottant sur ses épaules une sante florissante ~~la~~ ~~caractéristique~~

Nom : Ethel

Prénom : Hakim

Classe : 3^{ème} AM₁

Production écrite

- La Fatma n'était pas une belle femme,
Elle avait une bonne santé et elle était
moyenne et forte et elle avait un corps robuste
et un visage ovale et teint clair et une pommette
roses et un cheveu couleur de blé et une des yeux
grands et bleus et dents blanches et
pieds et mains teints au henné, elle femme courageuse
Une bonne santé florissante et une grande
beauté et l'amour de liberté.

Jeudi 13 Avril 2017

Nom : Forchi.

Prénom : Natla.

Classe : 3M₁

Production écrite

La Fatma N'Soumeur est héroïne algérienne

La Fatma N'Soumeur est une très belle femme et elle est magnifique héroïne algérienne. Elle avait une santé florissante par ce que elle avait une taille moyenne et forte et un corps robuste et sa démarche est souple, Elle avait un visage ovale avec des yeux grands et bleus ~~avec~~ avec très belle cheveuse, sa cheveuse est couleur de blé, tombant jusqu'à la ceinture et flottant sur ses épaules, ses dents est très jolies et blanches. La Fatma N'Soumeur avait un teint clair....., ses pieds et mains est teints au henné.

Cet figure historique est héroïne algérienne parce que elle avait un grand courage pour elle fait la liberté d'Alger et encore elle avait toujours l'amour de la la liberté de sa pay. pour ça elle nomait l'héroïne algérienne.

Jendredi 13 Avril 2017

Nom : Seddik

Prénom : Soufien

Classe : 3AM1

Production écrite

« La Fatma N'soumeur

La fatma N'soumeur était une belle femme, est
était une héroïne algérienne, elle avait une
visage oval et les cheveux couleur de blé
tombeant jusqu'à la ceinture flottant sur ses
épaules, est les yeux ~~une~~ est grands et
bleus, est les dents très blanches, et pieds et
mains tints au henné est la taille moyenne
et forte, est de teint clair, est pommettes
roses, est le démarche souple, et corps robuste
il était j'aime de l'amour de la liberté.

Nom = Soufi

Prénom = Fatouma

Classe = 3 AM

2017-04-13

Production écrite

Lila Fatma N'soumeur

Lila Fatma N'soumeur ètè unò belle femme.
elle est ses yeux est grand et bleus. et ses dents est
blanches. elle ètè roses Femmettes et pieds et mains
teints au henné. : Lila Fatma N'soumeur ètè une
courageuse et sheveuse couleur de ble et tombant
jus qu'à la ceinture flottant sur ses épaules

Jeudi 13 Avril 2017

Nom : Zadem.

Prénom : Chahib

Classe : 3AM₁

Production écrite

Lila Fatma N'Soumeur

Lila Fatma N'Soumeur était une belle femme. Elle est une santé florissante. Sa taille est moyenne forte, ses yeux est grands et bleus, ses dents est blanches, son visage est ovale ses cheveux est couleur de bleu tombant jusqu'à la ceinture flottant sur ses épaules, Sa démarche est souple, Son teint est clair. Ses pommettes est roses et ses mains et pieds est fins. Ses ~~est~~ était courageuse, son l'amour de la liberté et bonté.

Nom = Aoubid
Prénom = Riadh

Classe = 3AM1

Jendredi 13 Avril 2017

Production écrite

Lila Fatma N'Soumer

Lila Fatma N'Soumer est une belle femme et taille moyenne, Lila est une courageuse et traditionnelle Kabyle son corps est robuste et démarche souple teint clair et visage ovale, Fatma il avait cheveux est colorade blé et les yeux -grand et belles et bleus, son -dents blanches avec la pieds et la mains teints ~~et~~ au henné.

• Lila Fatma N'Soumer une femme j'aimé de la liberté et la bonté et la -douceur.

Fatma et historique Algérienne.

Jeudi, 13 Avril 2017

Nom : Brinis

Prénom : Mohamed Redouane

Classe : 3 AM₁

Production écrite

Laba fatma n' saoumer

Laba fatma n' saoumer était une fille femme et était une
canagère femme et la taille moyenne et forte et était une
santé florissante et les yeux grands et bleus et une belle yeuse
et la chevelure couleur de blé et tombant jusqu' à la
ceinture flottant sur ses épaules et les dents étaient un blanc
et la démarche souple et pieds et mains teints au henné et
était une l'amour de la liberté

Résumé :

La majorité des problèmes d'apprentissage du FLE se situe du niveau de l'orthographe parce que la plupart des apprenants ne sont pas capables d'écrire n'importe quel texte sans faire des erreurs, et la plupart entre eux ne savent pas comment les corriger.

C'est pour ça nous avons trouvé que la dictée négociée est un facteur de la remédiation des erreurs orthographiques, c'est-à-dire on a placé l'apprenant de la 3^{ème} A. M CEM ABDELBAKI Nourdine au cœur de l'apprentissage de cette langue étrangère.

Notre but est de former des apprenants capables de détecter et de corriger leurs erreurs, et leur permettre de rédiger un texte sans erreurs, en se bénéficiant de la dictée négociée lors de ces productions écrites.

Les mots clés : la production écrite, la dictée négociée, les erreurs orthographiques.

ملخص:

معظم مشاكل تعلم اللغة الأجنبية الفرنسية تكمن في علم الإملاء لأن معظم المتعلمين ليسوا قادرين على كتابة أي نص دون الوقوع في الأخطاء، ومعظمهم لا يعرف كيفية تصحيحها.

لهذا السبب وجدنا أن الإملاء التفاوضي هو عامل في معالجة الأخطاء وهذا يعني أن وضعنا المتعلم سنة 3 متوسط في قلب تعلم هذه اللغة الأجنبية .

هدفنا هو تدريب المتعلم على القدرة على كشف وتصحيح أخطاءه، وتمكينه من صياغة النص دون أخطاء، والاستفادة من نتائج الإملاء التفاوضي في الإنتاج الكتابي.

الكلمات المفتاحية:

الإنتاج الكتابي، الأخطاء الإملائية، الإملاء التفاوضي