



Université Mohamed Khider de Biskra  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département de français

# MÉMOIRE DE MASTER

Faculté des Lettres et des Langues  
Département de français  
Didactique du FLE

Réf. : .....

---

Présenté et soutenu par :  
**Gherrara Hanane**

Le: [Click here to enter a date.](#)

*La dictée négociée comme dispositif didactique  
pour la remédiation des erreurs orthographiques  
Cas des élèves de la 4ème Année Moyenne.  
"CEM MADANI RAHMOUN- BISKRA"*

---

Jury :

|                             |     |                                 |            |
|-----------------------------|-----|---------------------------------|------------|
| Dr. <b>Belazreg Nassima</b> | MCA | Université Med khider<br>Biskra | Président  |
| Dr. <b>Guerid Khaled</b>    | MCA | Université Med khider<br>Biskra | Rapporteur |
| Dr. <b>Haddad Meriem</b>    | MAA | Université Med khider<br>Biskra | Examineur  |

Année universitaire : 2019– 2020

## Remerciements

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

*Je tiens à remercier mon directeur de recherche **M. Guerid Khaled** 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 **M. Chahbaoui Mohamed, M. Aissaoui Mohamed Azzeddine** et 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.*

*Je tiens à remercier également mes honorables enseignants sans exception qui ont assuré ma formation durant ces cinq années.*

*Mes remerciements vont également au directeur, aux enseignants surtout **Mme. Sekkour Asma** et aux élèves de 4ème année moyenne à l'école fondamentale de Madani Rahmoun à Biskra qui m'ont accueillie chaleureusement.*

*Merci à tous*

## Dédicace

*Je dédie ce travail de recherche à :*

*L'homme de ma vie, **mon père Bachir**, il a été mon premier enseignant et le restera pour toujours.*

*Au symbole de la douceur et de la bonté, **ma chère maman Cherifa***

*Aux personnes les plus proches de moi :*

*Mes sœurs : **Latifa et Zohra***

*Mes frères : **Samir et Abd Elhamid***

*Mes belles sœurs : **Amel et Samira***

*Et mes beaux frères : **Abd Elmalek et Soufiane***

*A mes chers anges, nièces et neveux : **Malak, Sirine, Taha, Ayhem et***

***Sidra***

*A mes amies : **Rayane, Dalal, Samah, Maryem, Soussou, Kaouthar,***

***Hassina, Amira, Chaima, Chano, Doja, Cherifa, Anfal, Imane,***

***Hasna***

*A mes grands parents que leurs âmes reposent en paix*

*A la famille **Gherrara/ Megueddem***

*A toute ma famille et toutes mes amies*

## Table de matière

|  |           |
|--|-----------|
| Remerciements  |           |
| Dédicace   |           |
| <b>INTRODUCTION GENERALE .....</b>                                 | <b>08</b> |
| <b>Chapitre 1 : Orthographe Française</b>                          |           |
| <b>Introduction .....</b>  | <b>11</b> |
| <b>1. Orthographe</b>  |           |
| 1.1. Orthographe : Éléments de définition .....                    | 11        |
| 1.2. Aperçu historique .....                                       | 12        |
| 1.3. Types d'orthographe .....                                     | 14        |
| 1.4. Complexité de l'orthographe française .....                   | 15        |
| 1.5. Principes de base pour enseigner l'orthographe .....          | 18        |
| <b>2. Erreur</b>   |           |
| 2.1. Définitions de l'erreur .....                                 | 19        |
| 2.2. Évolution du concept de l'erreur .....                        | 19        |
| 2.3. Types d'erreur .....  | 20        |
| 2.4. Statut de l'erreur dans le processus de l'apprentissage ..... | 21        |
| 2.5. Typologie des erreurs selon Nina Catach .....                 | 23        |
| <b>3. Comment remédier aux erreurs orthographiques .....</b>       | <b>24</b> |
| <b>Conclusion .....</b>  | <b>26</b> |
| <br>   |           |
| <b>Chapitre 2: La dictée : conception et fonctionnement</b>        |           |
| <b>Introduction .....</b>  | <b>28</b> |
| <b>1. Dictée</b>   |           |
| 1.1. Dictée : Éléments de définition .....                         | 28        |
| 1.2. Bref Aperçu historique .....                                  | 29        |
| 1.3. Dictées pratiquées à l'école .....                            | 29        |
| 1.4. Autres types de dictée .....                                  | 31        |
| 1.5. Place de la dictée en classe .....                            | 33        |
| 1.6. Limites de la dictée traditionnelle .....                     | 34        |

|  |    |
|--|----|
| <b>2. Dictée comme processus d'apprentissage</b>                   |    |
| 2.1. Dictée négociée : Élément de définition .....                 | 36 |
| 2.2. Déroulement de la séance de dictée .....                      | 36 |
| 2.3. Avantages de la dictée négociée .....                         | 37 |
| 2.4. Rôle de l'enseignant au cours de la dictée négociée .....     | 38 |
| 2.5. Dictée négociée : L'oral médiateur de l'écrit .....           | 38 |
| Conclusion .....   | 41 |
| <br>   |    |
| <b>Chapitre 3: Expérimentation et Interprétation des résultats</b> |    |
| Introduction .....   | 43 |
| <b>1. Présentation de l'expérimentation</b>                        |    |
| 1.1. Objectif de la recherche.....                                 | 43 |
| 1.2. Lieu de l'expérimentation.....                                | 43 |
| 1.3. Présentation du public.....                                   | 44 |
| 1.4. Choix Du corpus.....  | 44 |
| <b>2. Pratique de l'expérience</b>                                 |    |
| 2.1. Observation non participante.....                             | 45 |
| A. Observation de la séance de l'orthographe.....                  | 45 |
| B. Observation de la séance de dictée .....                        | 46 |
| 2.2. Expérimentation et analyse des résultats                      |    |
| A. Les étapes de l'expérimentation.....                            | 47 |
| B. Analyse des résultats.....                                      | 48 |
| C. Commentaire.....  | 54 |
| Conclusion .....   | 54 |
| CONCLUSION GENERALE.....   | 55 |
| BIBLIOGRAPHIE.....   | 57 |

## *Liste des tableaux*

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Tableau 01 : Autres types de dictée .....</b>                             | <b>31</b> |
| <b>Tableau 02 : Résultats de l'analyse de la dictée traditionnelle .....</b> | <b>49</b> |
| <b>Tableau 03 : Résultat de l'analyse de la dictée négociée .....</b>        | <b>51</b> |
| <b>Tableau 04 : Analyse comparative des résultats .....</b>                  | <b>51</b> |



# *Introduction générale*



## Introduction générale

---

Aujourd'hui, de nombreux enseignants estiment que la maîtrise de l'orthographe est importante parce qu'elle est considérée comme l'une des conditions de la réussite de l'élève à l'école. Nous savons que l'amélioration de l'orthographe dure plusieurs années. Elle nécessite une attention constante, en situation d'apprentissage, notamment par la pratique de la dictée qui est un moyen indissociable dans l'enseignement de l'orthographe.

Notre travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues, s'intéresse à la dictée négociée comme l'un des outils pouvant aider à améliorer la compétence orthographique chez les apprenants.

Donc nous pouvons dire que la dictée négociée est une forme de dictée fondée sur les principes de l'approche par compétences et vise le processus d'apprentissage lui-même en vue de développer l'autonomie des apprenants et les rendre plus actifs en participant eux-mêmes à l'amélioration de leur orthographe.

Dans notre contexte, les apprenants algériens éprouvent des difficultés énormes en matière d'orthographe française, ce qui nous a poussés d'aller à la recherche d'une stratégie efficace pour la remédiation aux erreurs orthographiques des apprenants.

Cela nous a amené à poser la problématique suivante: Comment le dispositif de la négociation orthographique va permettre d'améliorer les performances en orthographe française chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne?

Notre problématique nous a conduits à faire avancer les hypothèses suivantes que nous allons confirmer ou infirmer à travers notre travail expérimental :

- 1- La dictée négociée en tant que dispositif didactique pourrait aider les apprenants à améliorer leurs compétences orthographiques si elle est bien menée et pratiquée en classe de façon relativement régulière.
- 2- La dictée négociée faciliterait l'apprentissage de l'orthographe de la langue française en aidant les apprenants à bien mémoriser, à mieux se concentrer sur les graphies et à appliquer les règles d'orthographe en créant un échange entre les apprenants sur l'écriture des mots donnés.
- 3- La dictée négociée permettrait aux apprenants de pratiquer l'orthographe française d'une manière réflexive en justifiant leur choix sans peur d'être noté ou sanctionner.

Notre objectif vise à connaître les différentes difficultés des apprenants dans l'acquisition de l'orthographe, à analyser aussi les erreurs orthographiques commises par ces apprenants, et surtout à vérifier l'efficacité de la dictée négociée dans la remédiation à ces erreurs orthographiques. Il s'agira également de son rôle dans la motivation des apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne.



## Introduction générale

---

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous opterons pour la méthode expérimentale en nous appuyant sur la double démarche: analytique et comparative. Nous proposerons deux types de dictée, la dictée traditionnelle et la dictée négociée lors des séances des travaux dirigés puis nous procéderons à la comparaison entre les deux types de dictée.

Dans le corpus que nous choisissons pour ce travail, nous prenons les copies des élèves de la 4<sup>ème</sup> année moyenne comme éléments d'étude pour notre enquête. Nous prenons comme échantillon les élèves du C.E.M « MADANI RAHMOUN», BISKRA.

Pour réaliser ce mémoire, nous nous sommes référés à des lectures fines afin de construire notre cadrage théorique pour établir la partie pratique. En fait, nous structurons ce travail en trois chapitres ; deux chapitres théoriques et un chapitre pratique :

Dans le premier chapitre, qui s'intitule l'orthographe française, nous commencerons par un aperçu historique sur l'orthographe, ses définitions, ses types et sa complexité, puis l'erreur, sa définition, ses différents types et enfin, la grille typologique des erreurs d'orthographe selon Nina Catach.

Le deuxième chapitre abordera la notion de dictée, nous donnerons d'abord quelques définitions de la dictée, bref aperçu historique, les types de dictée, puis nous essayerons de mettre l'accent sur la dictée négociée, son déroulement en classe, ses avantages, ainsi que le rôle de l'enseignant au cours de la dictée négociée.

Le troisième chapitre sera consacré à l'analyse et l'interprétation des résultats de notre enquête sur le terrain. Dans ce volet pratique, nous opterons pour la méthode expérimentale. Enfin, nous clôturons le travail par une conclusion générale qui synthétise tous les éléments auxquels nous avons abouti.



*Chapitre I :*  
*Orthographe Française*



## Introduction

L'apprentissage de la langue française demande une maîtrise de toutes les compétences pour communiquer soit à l'oral ou à l'écrit. Cependant, notre travail de recherche se focalise surtout sur la compétence de l'écrit qui exige la connaissance des composantes comme l'orthographe.

Dans ce premier chapitre, intitulé l'orthographe française, il sera question d'aborder les éléments conceptuels en rapport avec le thème du chapitre. Cela nous permettra de mieux comprendre les différentes facettes qui concernent l'orthographe ainsi que les éléments qui entrent dans le processus de son apprentissage.

## 1. Orthographe

### 1.1. Orthographe : Éléments de définition

Selon le dictionnaire Larousse « *le mot orthographe est un nom féminin qui vient du grec (orthos graphia) qui signifie écrire correctement.* »<sup>1</sup> De son côté, le grammairien Jean DUBOIS définit l'orthographe comme suit : « *Un concept impliquant la renaissance d'une norme écrite par laquelle on juge l'adéquation des formes que réalisent les sujets écrivant une langue.* »<sup>2</sup> Quant à Nina Catach, elle a défini l'orthographe comme « *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 rapports établis avec les autres sous-systèmes de la langue (morphologie, syntaxe, lexique).* »<sup>3</sup>

D'après ces définitions, il convient donc de dire que l'orthographe est un système complexe fondé sur un ensemble de règles qui nous permettent d'écrire d'une manière correcte les formes graphiques d'une langue donnée. L'orthographe concerne la transcription des mots de la langue qui ne se limite pas à la transcription des phonèmes, elle concerne aussi la morphologie qui peut être plus riche à l'écrit qu'à l'oral. Elle aide le lecteur à déchiffrer et distinguer des mots pour aboutir à la compréhension du sens des textes.

---

<sup>1</sup> LAROUSSE, *Dictionnaire de français*, Avril, 2007, p296.

<sup>2</sup> Jean Dubois, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Bords 2002, p337.

<sup>3</sup> Nina Catach, *l'orthographe française, traité théorique et pratique*, Nathan, PARIS, 1980, p26.

## 1.2. Aperçu historique

Au moyen âge, l'écriture était beaucoup plus phonétique, son objectif majeur était la transcription de tout ce qui était dit. On ne parlait donc pas d'orthographe étant donné que les graphies n'étaient pas fixées, les textes français étaient destinés à être récités oralement par les jongleurs. Ces derniers transcrivent leurs chansons de geste et leurs poésies en employant une graphie simplifiée, le support écrit servait d'aide-mémoire par lequel : « *l'homme de l'art retrouve aisément à la lecture les mots ou les passages qui se sont estompés dans sa mémoire. Que la graphie soit peu adaptée à la phonie, que le système graphique soit lacunaire cela gêne peu un lecteur qui connaît déjà son texte* »<sup>4</sup>.

Au XIII<sup>e</sup> siècle, le statut du français a été changé, il devient la langue des textes juridiques et administratifs qui nécessitent plus de clarté et de précision. La langue française devient une langue très riche par rapport à l'alphabet latin adopté qui contient seulement 22 lettres. Cette insuffisance a fait naître des diagrammes formés à partir des lettres existantes.

Au XVI<sup>e</sup> siècle, l'orthographe française a subi plusieurs changements de la part des spécialistes de la langue tels que les écrivains, les juristes et surtout les imprimeurs. Cette période fut marquée par l'invention de l'imprimerie qui a joué un rôle important dans l'évolution de l'orthographe française: les signes diacritiques se multiplièrent (accents, tréma), la ponctuation devient plus riche et précise, les abréviations sont supprimées, les imprimeurs étaient soucieux d'unifier la langue, de la simplifier en vue de vendre et diffuser leurs ouvrages auprès d'un large public. C'est pourquoi les historiens de la langue considèrent le XVI<sup>e</sup> siècle comme celui de la genèse de l'orthographe française.

Au XVII<sup>e</sup> siècle, les réformes de l'orthographe française se succèdent sans relâche. En effet, c'est à cette époque-là que l'Académie française fut fondée par Richelieu en 1635 et ayant pour principale mission de doter la langue française des règles certaines pour l'organiser et la rendre pure capable d'aborder les arts et les sciences. En 1694, elle a publié son premier dictionnaire dans lequel ils ont fixé les lettres étymologiquement. Mais cette orthographe a été difficile et c'est ce qui a poussé les écrivains des salons à demander sa simplification.

---

<sup>4</sup>Chevrel & Blanche-Benveniste, 1974, p.72 cité par CHAOUICHE Nesrine, L'apport de la dictée négociée au développement de la compétence orthographique chez des apprenants de 1<sup>ère</sup> année moyenne en classe de FLE, mémoire de master en didactique du FLE, Université Larbi Ben M'Hidi Oum El Bouaghi, 2017/2018.

Malgré cela, les membres de l'Académie ont refusé cette demande, et l'académicien Mézeray dira : « *La compagnie déclare qu'elle désire suivre l'ancienne orthographe qui distingue les gens de lettres d'avec les ignorants et les simples femmes, et qu'il faut la maintenir partout, hormis les mots ou un long et constant usage en aura introduit une contraire* »<sup>5</sup>

Au cours du XVIIIe siècle, l'Académie a introduit quelques simplifications, et à chaque édition d'un dictionnaire, elle entretient d'autres modifications pour simplifier la langue française. Elle imposa un vocabulaire scientifique et technique précis et des changements au niveau de l'orthographe : des lettres grecques sont supprimées (ex : auteur > auteur, throne > trône...), les s implosifs laissent la place à l'accent circonflexe (teste > tête, bast > bât...), le digramme *oi* dans les formes d'imparfait, de conditionnel présent est remplacé par *ai* (je chantois > je chantais, seroit > serait...)

À partir de la moitié du XIXème siècle, l'orthographe se fixe. Les changements orthographiques sont depuis ce temps là fortement réduits, ce qui a conduit à enseigner l'orthographe d'une façon de plus en plus méthodique. À l'école, les maîtres accordaient une grande importance à deux disciplines : l'orthographe et la grammaire, la dictée se fait quotidiennement, leur maîtrise est validée par une épreuve de certificat d'études.

Au cours du XXe siècle, de nombreux projets de réformes sont proposés en vue de rectifier les anomalies de l'orthographe françaises. Prenant dans ce sens les exemples suivants : les consonnes doubles, le pluriel des mots, l'accent circonflexe, le h grec, les lettres muettes, etc

Mais l'académie n'a pas accepté et n'a toléré que de simples modifications, elle rappelle que « *seule l'ancienne orthographe est officielle* »<sup>6</sup>.

Parmi les rectifications préconisées et reconnues par l'Académie : celles de **1990** publiées dans le journal officiel de la République Française. Voici en résumé les principaux changements :

---

<sup>5</sup>Bernhardt Oriane et Alexandra Leny, op.cit. , p.7, cité par Benchikh Sarra, La dictée négociée comme stratégie pour la remédiation aux erreurs orthographiques dans une classe de FLE Cas des apprenants de la 1ère année moyenne CEM El Hassan Ibn El Haitham- M'sila, mémoire de master en didactique du FLE Université Mohamed Boudiaf- M'SILA, 2018/2019.

<sup>6</sup>Cité par Adrouche Houda, La dictée négociée de l'université ....au collège, Mémoire de master en didactique du FLE, Université Mohamed Khider à Biskra, 2015.

- L'accord du pluriel des mots composés formés d'une préposition ou d'un verbe suit celui des noms simples : un garde -forêt> des garde- forêts, un après -midi> des après-midis.
- La possibilité de la suppression de l'accent circonflexe sur le i et le u sauf dans le cas des formes verbales et dans certains mots pour distinguer les homonymes : maîtrise, voute, qu'il fût, sur/ sûr, mur/mûr.
- Le pluriel des mots empruntés suit les règles appliquées sur les noms français : des scénarios, des matchs, des révolvers.
- Les rectifications de certaines anomalies : bonhomie> bonhommie, chariot >charriot.
- La seule rectification marquante concernant le participe passé des verbes pronominaux touche le verbe laisser suivi d'un infinitif devient invariable tout comme le verbe faire: Elle les a laissé partir, elle s'est laissé faire.

Aujourd'hui, le débat sur l'orthographe française continue entre les deux masses contradictoires. D'un côté, les défenseurs de l'ancienne orthographe, qui attestent que la réforme est contre l'histoire riche de la langue française. De l'autre côté, réformateurs qui préfèrent une réforme plus radicale de l'orthographe française afin de la simplifier davantage.

### 1.3. Types d'orthographe

D'après les recherches que nous avons effectuées, nous distinguons trois types d'orthographe:

#### 1.3.1. Orthographe lexicale

L'orthographe lexicale détermine « *la manière d'écrire les mots du lexique indépendamment de leur usage dans la phrase ou le texte* »<sup>7</sup> autrement dit, elle correspond aux mots tels qu'ils sont présentés dans le dictionnaire en dehors de tout contexte de sens.

Donc, chaque mot a sa propre "orthographe" ou bien sa propre "graphie", et a une relation avec une prononciation. Elle s'acquiert par des pratiques répétées qui permettent de graver et mémoriser la forme de chaque mot dans l'esprit.

---

<sup>7</sup>Cité par LOUGHRAIEB Nousiba, L'impact De La Dictée Négociée Sur La Maitrise De L'orthographe Cas Des Apprenants De 5<sup>ème</sup> Année Primaire, École Iebn Khaldoune à Ouled Djellel, Biskra, mémoire de master en didactique du FLE, Université Mohammed Khider-Biskra, 2015/2016, p17.

### 1.3.2. Orthographe grammaticale

L'orthographe grammaticale détermine la manière d'indiquer en graphie les éléments variables des mots. Elle concerne les règles relatives aux modifications grammaticales des mots comme les marques du pluriel, la conjugaison, et autres modifications qui s'opèrent dans une phrase. Son rôle est de développer la perception de la cohérence des énoncés sans laquelle il peut y avoir confusion dans l'esprit du lecteur.

### 1.3.3. Orthographe approchée

Dans ce type d'orthographe, l'apprenant est appelé à écrire des mots qu'il ne connaît pas encore leur orthographe, pour les inciter à réfléchir sur la façon dont on peut écrire ces mots en utilisant les connaissances antérieures qu'ils ont sur la langue. Autrement dit, il s'agit de mettre en relation les connaissances, la réflexion, et la pratique de l'apprenant pour s'approprier la langue écrite. Donc, l'orthographe approchée vise le développement de la réflexion de l'apprenant du préscolaire au primaire sur la langue écrite. Cette approche motive les apprenants à maintenir leurs efforts pour s'approprier la langue écrite progressivement et d'une façon naturelle.

## 1.4. Complexité de l'orthographe française

L'apprentissage du système orthographique français est complexe et très difficile, c'est ce que Nina Catach confirme dans cette citation « *l'orthographe française est une orthographe difficile et le restera* ». <sup>8</sup>

Cette difficulté est liée au nombre de graphèmes qui est élevé par rapport au nombre des phonèmes. C'est ce que développe Nina Catach dans cette citation: « *la complexité de l'orthographe française réside pour une part dans l'absence de bi- univocité dans la correspondance phonème/graphème/lettre car à un graphème ne correspond pas forcément un seul phonème et à un phonème ne correspond pas forcément un seul graphème* »<sup>9</sup>

En d'autres termes, la difficulté d'orthographe française restera pour toujours parce qu'elle se caractérise par l'absence de la bi-univocité. Pour la langue française, un seul

---

<sup>8</sup>Nina Catach, *l'orthographe française, traité théorique et pratique*, Nathan, Paris, 1978, p.55.

<sup>9</sup>Ibid.

phonème peut être représenté par plusieurs graphèmes. Par exemple le phonème [o] pourrait être représenté par trois graphèmes : "o", "au", "eau", comme explique Jean-Pierre Sautot:

*« La complexité du code orthographique français se résume en quelques chiffres... La langue française se parle au moyen de 33 sons. Il y a 26 lettres pour écrire les 33 sons. Et on observe plus de 140 manières d'utiliser les lettres pour transcrire les sons. Ajoutons à cela les lettres doubles et autres lettres muettes, au total il faut connaître environ 5000 règles pour écrire le français sans fautes ! »<sup>10</sup>*

Cette citation montre d'une manière claire la différence existant entre le nombre des phonèmes et des graphèmes parce qu'il y a 26 lettres pour 33 phonèmes. De plus, l'existence des lettres muettes rend la tâche encore compliquée et difficile.

La difficulté de l'orthographe française est liée donc à son système d'écriture particulier, gouverné par deux principes : le principe phonographique et le principe sémiographique.

#### 1.4.1. Difficultés phonographiques

Le système alphabétique d'une langue quelconque devrait avoir un équilibre entre le nombre de graphèmes et le nombre de phonèmes, mais ce n'est pas le cas pour le système alphabétique de la langue française, parce qu'il connaît un sérieux problème avec la correspondance des phonèmes et des graphèmes. Ce constat est confirmé par Georges Legros et Marie-Louise : *« Comme il compte quelque 35 phonèmes, pour un alphabet de 26 lettres, il recourt d'une part à des signes particuliers (accents, cédille, tréma), d'autre part à des combinaisons de lettres (ch, in, ou, oin, etc.), également considérées comme des unités graphiques, ou graphèmes »<sup>11</sup>*

Cela conduit à provoquer l'irrégularité de l'orthographe française, ce qui rend son apprentissage encore difficile. Par exemple le phonème /s/ peut s'orthographier par «c », «ss», «ç », « sc », ou encore « x », ce qui provoque une polyvalence graphique et classe l'orthographe française parmi les orthographe opaques.

---

<sup>10</sup>Cité par CHAUCHE Nesrine, *L'apport de la dictée négociée au développement de la compétence orthographique chez des apprenants de 1ère année moyenne en classe de FLE, mémoire de master en didactique du FLE*, Université Larbi Ben M'Hidi Oum El Bouaghi, 2017/2018, p 23.

<sup>11</sup>Cité par BENCHIKH Sarra, *La dictée négociée comme stratégie pour la remédiation aux erreurs orthographiques dans une classe de FLE Cas des apprenants de la 1ère année moyenne CEM El Hassan Ibn El Haitham- M'sila*, Mémoire de master en didactique du FLE, Université Mohamed Boudiaf - M'SILA, 2018/2019, p 22.



### 1.4.2. Difficulté sémiographique

La sémiologie regroupe l'écriture des mots du lexique tels qu'on les trouve dans un dictionnaire et les éléments grammaticaux qui les accompagnent. Le système sémiographique de la langue française est très vaste et compliqué parce qu'il est très difficile de comprendre le sens des mots en dehors du contexte surtout s'il s'agit des homophones. Cette complexité est due aux nombres des graphèmes très élevés.

En effet, les marques morphologiques en français notamment du genre et du nombre sont fréquemment inaudibles, comme le « s », « x » des noms et des adjectifs ainsi que « nt » dans les terminaisons verbales. Pour la marque du genre, les mots sont généralement exprimés oralement: (grand, grande), alors pour le nombre la majorité des mots ont une marque écrite qui n'est pas manifestée oralement: (ils parlent). En ce qui concerne les morphèmes lexicaux, ils « *comportent bien des aléas* »<sup>12</sup> car lors de la dérivation, des graphèmes peuvent disparaître ou être remplacés par d'autres comme dans les exemples suivants : (abriter, abri /connecter, connexion/ dix, dizaine).

Les homophones de leur part, n'échappent pas à ce principe: à l'oral, ils sont rarement source de difficulté « *le contexte, linguistique et situationnel, lève les ambiguïtés potentielles dans la toute grande majorité des cas* »<sup>13</sup>, mais ils causent énormément de gêne à l'écrit, et affectent même le sens. Pour pouvoir les distinguer, le système d'écriture recourt à des lettres, parfois étymologiques (conte, compte/ ère, air...), aux signes diacritiques (tache, tâche/ a, à), au découpage graphique (plutôt/plus tôt).

Il n'a y rien à faire pour ces difficultés morphologiques et homophoniques « *qui veut savoir écrire en français doit les maîtriser s'il veut être compris* »<sup>14</sup>.

En regardant de plus près, nous dirons que la source majeure de la complexité de l'orthographe française, tient à son histoire, aux traces étymologiques issues du latin et du grec qu'elle préserve, bien que plusieurs tentatives de réformes, de simplification soient revendiquées en vue de faciliter son apprentissage et assurer sa maîtrise.

---

<sup>12</sup>George LEGROS et Marie Louise MOREAU, Op.cit.P.13, cité par Adrouche Houda, La dictée négociée de l'université ....au collège, *mémoire de master en didactique de langues- cultures, Université Mohamed Khider à Biskra*, 2015, P18.

<sup>13</sup>Ibid. P.13.cité par Adrouche Houda, La dictée négociée de l'université ....au collège, *mémoire de master en didactique de langues- cultures, Université Mohamed Khider à Biskra*, 2015, P18.

<sup>14</sup>Daniel LUZZATI, *Le français et son orthographe*, Didier, Paris, 2012, P.58. Cité par Adrouche Houda, La dictée négociée de l'université ....au collège, *mémoire de Master en didactique de langues- cultures, Université Mohamed Khider à Biskra*, 2015, P18.

### 1.5. Principes de base pour enseigner l'orthographe

L'orthographe d'une langue signifie écrire correctement les mots de cette langue en suivant des règles et des normes spécifiques. Chaque langue a ses spécificités d'écriture qui jouent un rôle très important pour faciliter la compréhension du sens.

Chaque langue transcrit les sons de manière différente de l'autre, ce passage de l'oral à l'écrit se manifeste par deux systèmes : phonique et graphique.

Le système phonique est représenté par des phonèmes, c'est-à-dire les plus petites unités de la chaîne orale qui remplissent une fonction linguistique, et le système graphique est représenté par des graphèmes, c'est-à-dire les unités minimales de la représentation écrite.

Le principe de l'orthographe repose sur la recherche de l'équilibre entre un système des phonèmes de la langue et celui d'un système des graphèmes. Lorsque cette équivalence est atteinte, il n'est presque plus besoin de parler d'orthographe.

Les principes de base de l'orthographe sont enseignés à l'école primaire. Cet enseignement se poursuit au collège. Nous pouvons les résumer en cinq principes<sup>15</sup> :

- De différencier connaissance et mise en œuvre à l'écrit. Cela veut dire resserrer les liens entre activité d'écriture et activité d'orthographe.
- Il faut distinguer entre savoirs reposant sur la mémorisation et savoirs reposant sur l'analyse. C'est que l'orthographe lexicale repose sur la mémorisation et l'orthographe grammaticale relève de l'analyse.
- D'établir une progression véritable cela veut dire en prenant en compte le temps nécessaire à l'apprentissage et de la fréquence des mots ou répertoire des mots dont les élèves ont besoin pour écrire dans toutes les disciplines.
- Pratiquer une évaluation positive ça veut dire associer l'élève à son apprentissage : autocorrection, autoévaluation.
- Proposer des activités qui engagent les élèves intellectuellement engager des dialogues didactiques maître-élèves et élèves-élèves afin d'inciter l'autorégulation, le renforcement de connaissances, le transfert à des situations similaires...

---

<sup>15</sup>Catherine Brissiaud, Danièle Cogis Hatier, *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?*, 2011, disponible sur:[http://ekladata.com/9DiUYdhdbQiPar8QLw3LhTIPe7U/Comment-enseigner-l-orthographe-aujourd-hui\\_.pdf](http://ekladata.com/9DiUYdhdbQiPar8QLw3LhTIPe7U/Comment-enseigner-l-orthographe-aujourd-hui_.pdf) consulté le 01/03/2020 à 13: 20.

## 2. Erreur

### 2.1. Définitions d'erreur

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, l'erreur signifie «*écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé, l'erreur linguistique a longtemps été liée en didactique des langues aux interférences de la langue maternelle et de la langue étrangère.* »<sup>16</sup> 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* »<sup>17</sup>

Après avoir lu ces définitions, nous pouvons proposer une définition plus simple, l'erreur est considérée comme une source de tout apprentissage, elle est vue comme un indice et moyen qui permet à l'enseignant de détecter les difficultés des apprenants, leurs lacunes et de comprendre où se situent les problèmes afin de pouvoir proposer des activités pour les aider à résoudre ces problèmes et de développer leurs niveaux d'apprentissage.

### 2.2. Évolution du concept de l'erreur

Dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues ou dans tout autre domaine, l'erreur est toujours présente. Dans le cadre d'un enseignement formel, elle est considérée comme un élément primordial du processus d'apprentissage. Cette notion n'a jamais cessé de susciter l'intérêt des didacticiens à travers les méthodologies.

L'erreur est considérée dans les méthodologies traditionnelles et directes comme un témoin des faiblesses des apprenants, elle était une source de sanction et un synonyme d'échec, sa présence n'était pas tolérée, et son statut était négatif.

Avec les méthodologies audio-orales et audio-visuelles, l'erreur est devenue inévitable et tolérée. Cependant, elle est considérée comme un parasite qui venait troubler négativement l'apprentissage si elle persistait.

Avec l'avènement de l'approche communicative, l'erreur détient dorénavant un statut positif et devient une composante nécessaire et un repère facilitateur et pertinent dans

---

<sup>16</sup>Jean-Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique langue étrangère et seconde, Paris, 2003, p.86.

<sup>17</sup>ASTOLFI Jean Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, ESF éditeur, Paris, 1997, p.45.

l'apprentissage des langues étrangères. Donc, l'erreur est passée de la notion de défaillance à celle d'indice et guide objectif dans l'apprentissage d'une langue.

Cette citation nous indique l'évolution du concept d'erreur à travers le temps :

« *De la fin du XIXe siècle au début du XXe siècle, l'erreur témoigne des faiblesses ; de 1940 à 1960, l'erreur est exclue de l'apprentissage ; de 1960 à aujourd'hui, l'erreur est regardée comme une remarque sur le parcours de l'apprentissage* » (Astofli, 1997, p97).

Il est important d'utiliser les erreurs comme un instrument pour apprendre et progresser.

### 2.3. Types d'erreur

En ce qui concerne les types d'erreurs faites par les apprenants, beaucoup de psychologues et de didacticiens ont affirmé qu'il faut avant tout distinguer ce qui est de l'ordre du fait de se tromper et de ce qui est de l'ordre d'une faute.

On trouve parmi eux, Astofli(1997, p. 58) et Colomb(1999, pp. 16-17) qui ont listé les types<sup>18</sup> d'erreurs pouvant être faites par les apprenants ; ils distinguent parmi elles :

- ✚ Celles liées à la compréhension des consignes, ou d'un mauvais décodage des attentes de l'enseignant ;
- ✚ Celles témoignant de conceptions alternatives, ou encore ayant leur origine dans une autre discipline ;
- ✚ Celles liées aux processus cognitifs ou à une surcharge cognitive (tâche trop complexe à réaliser) ;
- ✚ Celles portant sur les stratégies adoptées pour résoudre le problème (raisonnement, stratégie différente de celle canonique) ;
- ✚ Celles dues à la complexité propre au contenu ;
- ✚ Celles dues au savoir enseigné (obstacle didactique engendré par la manière même d'enseigner un contenu).

Dans le même ordre d'idées, P. Corder propose dans ses travaux deux types d'erreurs :

---

<sup>18</sup>Shaima Algubbi, *L'erreur : un outil fondamental dans la classe de FLE*, Université de Misurata – Libye, Norsud, N° 7, Juin 2016. disponible sur <https://www.misuratau.edu.ly/wp-content/uploads/2015/02/%D9%81%D8%B1%D9%86%D8%B3%D9%8A6.pdf>, consulté le 02/03/2020 à 16 :38

**A- des erreurs de performance (Ou erreurs bêtes, étourderies ou lapsus)**

Erreurs aléatoires, perturbation dans l'application d'une règle pourtant connue, due à la fatigue, au stress, à l'émotion occasionnée par les conditions du devoir. L'élève connaît la règle qu'il aurait dû appliquer; il est donc capable de se corriger. Ceci correspond à ce qu'on appelle couramment la faute.

**B- des erreurs de compétence (Démontrant une activité intellectuelle de l'élève, erreurs intelligentes)**

Erreurs systématiques que l'élève est incapable de corriger, mais il est capable d'expliquer la règle qu'il a appliquée. Avec ce dernier type d'écart à la réponse attendue par l'enseignant, l'erreur devient à la fois inévitable liée à la nature du développement cognitif de l'élève et utile elle a son rôle dans le processus d'apprentissage, et non plus en bout de processus. Ceci correspond à ce qu'on appelle couramment l'erreur.

**2.4. Statut de l'erreur dans le processus de l'apprentissage**

Dans le cadre scolaire, l'erreur est observée comme partie intégrante de l'apprentissage et elle constitue une étape nécessaire et obligatoire pour construire de nouvelles connaissances.

En s'appuyant sur les travaux de Jean- Pierre Astolfi, nous présentons le statut de l'erreur dans les différents modèles d'apprentissage comme suit<sup>19</sup> :

**2.4.1. Modèle transmissif**

Ce modèle se base sur le principe de « la tête vide », c'est-à-dire l'apprenant est considéré comme un récipient vide qui ne connaît rien ; il n'a aucun savoir ou connaissances antérieures et c'est à l'enseignant de le remplir par la transmission du savoir. Donc, l'enseignant est le seul détenteur du savoir. L'erreur est impardonnable dans ce modèle et elle est considérée comme une faute dans son sens négatif. Selon ce modèle, la faute peut être

---

<sup>19</sup>Jean-Pierre Astolfi, *L'erreur, un outil pour enseigner*, cité par Chaouche Nesrine, L'apport de la dictée négociée au développement de la compétence orthographique chez des apprenants de 1ère année moyenne en classe de FLE, mémoire de master en didactique du FLE, université de Larbi Ben M'Hidi Oum El Bouaghi, 2018, p.25.

causée par plusieurs facteurs. Pour l'apprenant, la faute peut être due à un manque de concentration ou bien à une écoute insuffisante. Alors que de la part de l'enseignant, elle est due à une mauvaise explication. Dans ce contexte, l'erreur doit être sanctionnée lors d'une évaluation finale.

#### **2.4.2. Modèle comportementaliste (béhavioriste)**

Ce modèle est inspiré de la psychologie behavioriste, pour laquelle le processus d'apprentissage se fait selon la combinaison (stimulus/ réponse). Le savoir n'est plus transmis magistralement par l'enseignant aux élèves. Il planifie son enseignement et le décompose. Il propose à ses élèves des activités au cours desquelles ils sont guidés « pas à pas », « conditionnés » pour réussir.

Avec ce modèle, l'erreur est la clé de la réussite parce que, pour apprendre, il faut passer par des essais-erreurs pour arriver finalement à apprendre. Elle n'est plus considérée comme une faute dont l'élève est responsable mais comme un simple dysfonctionnement.

Même si l'erreur est traitée de manière différente par rapport au modèle transmissif (évitée plutôt que sanctionnée), on voit bien que son statut reste négatif. L'erreur est, de ce fait, déniée.

#### **2.4.3. Modèle constructiviste**

Dans ce modèle, l'erreur a changé son statut, elle n'est plus vue de façon négative. Au contraire, elle est devenue un moyen qui aide les apprenants dans le processus d'apprentissage, elle témoigne donc des difficultés que doit résoudre l'élève pour produire une connaissance nouvelle. Ici, l'apprenant n'est plus vu comme un récepteur passif d'un savoir transmis par l'enseignant, il est appelé à découvrir par lui-même ses erreurs et les corriger par la suite. Cette correction indique ainsi qu'il a surmonté ces difficultés en construisant une réponse nouvelle.

Ce modèle privilégie beaucoup l'erreur, il la considère comme une partie très importante et même nécessaire, un passage inévitable dans la démarche scientifique.

## 2.5. Typologie des erreurs selon Nina Catach

Nina Catach, dans son ouvrage de référence *L'orthographe française* analyse les différentes erreurs orthographiques. Elle distingue ce qui relève de l'oral (erreurs extra graphiques) et ce qui relève de l'écrit (erreurs graphiques proprement dites). Le but de cette typologie est de « *détecter les lacunes, de mesurer les progrès, et pour le maître de mieux adapter son cours aux besoins des élèves concernés* »<sup>20</sup>

Elle relève plus particulièrement d'un pluri système 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 : ceux qui expliquent dans un mot la présence de lettres étymologiques, voire historiques.

On peut classer ces erreurs selon six catégories :

### 2.5.1. Erreurs à dominante phonétique

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

### 2.5.2. Erreurs à dominante phonogrammique

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 phonème [a] correspondent les phonogrammes (ou graphèmes) en, em, an, am. C'est le cas de l'enfant qui transpose l'oral en écrit par le biais d'archi graphèmes.

(O) est l'archi graphème des graphèmes o, ô, au, eau. Cette situation constitue un état provisoire avant le passage à une orthographe correcte.

---

<sup>20</sup>In Nina Catach, *L'orthographe française*, Nathan, Paris, p.288. disponible sur : [http://ien-saverne.site.ac-strasbourg.fr/marathon/wp-content/uploads/2014/10/8\\_Typologie\\_erreurs\\_CATACH.pdf](http://ien-saverne.site.ac-strasbourg.fr/marathon/wp-content/uploads/2014/10/8_Typologie_erreurs_CATACH.pdf), consulté le 02/03/2020 à 23 : 40.

### 2.5.3. Erreurs à dominante morphogrammique

Les morphogrammes (ou graphèmes non chargés de transcrire des phonèmes) 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 morphogrammique sont donc tantôt lexicales, tantôt grammaticales (dans ce cas, elles portent sur les accords et ne relèvent pas d'une logique immuable).

### 2.5.4. Erreurs à dominante logogrammique

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

### 2.5.5. Erreurs à dominante idéogrammique

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

### 2.5.6. Erreurs à dominante non fonctionnelle

Dans les anomalies de la langue française. Nid /nidifier mais abri / abriter  
Lettres étymologiques, exemple : sculpteur/sculpteur, rume/rhume

## 3. Comment remédier aux erreurs orthographiques

Tous les apprenants éprouvent des difficultés lors de leur apprentissage d'une langue étrangère en général et l'orthographe en particulier. Certains enseignants estiment que ces



difficultés s'expliquent par l'incapacité des apprenants, ou le manque de concentration de la part des apprenants. Mais avec ces nouvelles approches, l'erreur est considérée comme étape essentielle dans l'apprentissage. Donc il est important que l'enseignant explique aux apprenants, comme le montrent la plupart des chercheurs tels que Michel Billières (1987) et Robert Morley (1988), qu'ils commettront normalement des erreurs à l'écrit, et que les erreurs sont inévitables à tout moment d'apprentissage.

Pour corriger les erreurs faites par les apprenants, il est donc nécessaire de s'interroger sur les raisons fondamentales de ces problèmes d'acquisition afin d'essayer de les traiter dans les séances de la remédiation et de trouver des stratégies pour les aider à progresser dans leur apprentissage.

La séance de remédiation est considérée comme l'ensemble d'activités qui permettent à l'apprenant de corriger ses erreurs et de résoudre ses difficultés. Cette démarche commence par le repérage des erreurs à partir d'une évaluation diagnostique faite par l'enseignant qui lui permet d'identifier et de déterminer le type d'erreur exact. Il est nécessaire de prendre en considération l'influence du code oral sur le texte écrit pour la langue française dont l'écriture de mots est différente de la prononciation, puis classer ces erreurs et découvrir leur source afin qu'il arrive à proposer des solutions adéquates tels que : les exercices de renforcement, la dictée...

Dans ce type d'activité, il est préférable que l'enseignant oriente ses apprenants vers l'auto correction. Ici l'apprenant se sentira impliqué dans le traitement de ses erreurs et sera amené à y réfléchir pour les réduire.

### **Objectifs de remédiation**

Parmi les principaux objectifs nous citons :

- ❖ Pallier les lacunes et les difficultés identifiées chez l'élève ;
- ❖ Viser la mise à niveau constante, individuelle et /ou collective permettant au groupe – classe de poursuivre sans difficultés majeurs l'apprentissage ultérieur.
- ❖ Mettre en place des méthodes de travail efficace et adaptées à soi.
- ❖ Devenir autonome.

## **Conclusion**

Ce que nous pouvons retenir de ce premier chapitre c'est le fait de considérer que le système orthographique du français est un système vaste et complexe. Il nécessite, de ce fait, une bonne formation dans toute les pratiques de communication effective qui se sert de la langue française.

En revanche, il a été constaté, d'après les lectures qui ont permis l'élaboration de ce chapitre, que les apprenants ne peuvent pas toujours présenter une écriture sans commettre des erreurs liées à la non-maîtrise de la compétence orthographique qui représente pourtant le noyau de la langue française. Cela nous a amenés à chercher un dispositif qui peut faciliter son acquisition. Il s'agit de la dictée et précisément de la dictée négociée que nous allons présenter dans le deuxième chapitre.



***Chapitre II:***  
***La dictée: conception et***  
***fonctionnement***



## Introduction

L'apprentissage d'une langue étrangère en général est une tâche très difficile à accomplir surtout au niveau de l'orthographe, les élèves continuent toujours à faire des erreurs mais cela n'est pas une raison pour les sanctionner, au contraire, il faut les orienter en proposant des moyens et des activités qui vont les aider à améliorer leurs erreurs.

Dans ce chapitre, nous essayerons de proposer un dispositif qui peut aider les apprenants dans l'apprentissage de l'orthographe qui est la dictée négociée.

Nous commencerons par quelques notions définitoires sur la dictée, cela va nous aider à comprendre le thème de ce chapitre, puis nous essayerons de mettre l'accent sur la dictée négociée une stratégie récente qui permettra aux apprenants de diminuer leurs erreurs orthographiques.

## 1. Dictée

### 1.1. Dictée : Éléments de définition

Selon le dictionnaire français Le Robert illustré la dictée c'est un « *exercice consistant en un texte lu à haute voix qui doit être transcrit selon les règles de l'orthographe* »<sup>21</sup> Quand au dictionnaire Larousse la dictée est définie comme « *un exercice scolaire ayant pour but l'enseignement et le contrôle de l'orthographe* »<sup>22</sup> De leur Laure de Chantal et Xavier Mauduit ont défini la dictée comme:

*« La dictée est un exercice qui plaît 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 »*<sup>23</sup>

D'après ces définitions, nous proposons une simple définition qui englobe le tout. Donc La dictée est une activité scolaire visant l'apprentissage de l'orthographe qui est considérée comme un élément principal dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Dans laquelle l'enseignant lit à haute voix un texte, par petits groupes de mots, lentement en faisant entendre

<sup>21</sup>Dictionnaire de français Le Robert Illustré, 2014, p.558.

<sup>22</sup>Dictionnaire Larousse, 2008, p123.

<sup>23</sup>Laure de Chantal, et Xavier Mauduit, *la dictée, une histoire française*, Hatier, Paris, 2016, p.5.

les liaisons et en répétant plusieurs fois pour que les élèves transcrivent convenablement en respectant les règles orthographiques. À la fin, le maître lit une autre fois le texte et les élèves ont quelques minutes pour se relire et corriger leurs fautes éventuelles. Cette dictée sera corrigée et notée par l'enseignant.

## **1.2. Bref aperçu historique**

L'écriture française a subi beaucoup de transformation tout au long de l'histoire, avant, elle était considérée comme une simple transcription phonétique de tout ce qui est dit, mais tout a changé avec la création de l'Académie française qui a joué un rôle très important dans la réforme de la langue française en 1835 et a surtout touché l'orthographe, on lui accorde une place très importante dans l'apprentissage, elle est devenue une discipline à part entière dans les programmes scolaires substituant la cacographie. Cette écriture est apparue en France en 1803, elle est considérée comme un moyen pour enseigner l'orthographe. Il s'agit d'un texte qui contient des erreurs et c'est aux élèves de les détecter et les corriger. Mais les pédagogues lui reprochaient d'habituer les élèves à la mémorisation des formes fautives, et d'aboutir à un résultat inverse de ce qui est attendu de lui. C'est pour cette raison la cacographie a été remplacée par la dictée dans les années 1850.

Peu à peu l'usage de la dictée est généralisé dans les examens et les concours. Par la place importante qu'on lui accorde dans les écoles, elle devient un exercice primordial et essentiel. Pour l'enseignant et aussi pour les parents la dictée est le seul et unique moyen qui permet l'apprentissage de l'orthographe.

## **1.3. Dictées pratiquées à l'école**

### **1.3.1. Dictée à trous**

L'exercice de la dictée à trous sert à proposer des textes lacunaires, l'enseignant doit effacer certains mots (grammaticaux ou lexicaux) dans un paragraphe que les apprenants ne connaissent pas. Ensuite, il crée les trous avec eux, en effaçant au fur et à mesure les mots dont la difficulté a été expliquée. Les élèves doivent suivre attentivement sa lecture, et compléter les trous laissés volontairement. Avec cet exercice on peut cibler l'évaluation sur des points précis et des problèmes traités comme la gestion des accords en nombre au sein du groupe nominale.

### **1.3.2. Dictée traditionnelle**

Dans la dictée traditionnelle, l'enseignant lit à voix haute un texte sans préparation devant ces élèves qui écrivent mot à mot ce qui est dicté. Cette méthode est surtout recommandée en fin d'apprentissage, elle sert à évaluer les compétences orthographiques apprises en classe par les apprenants. Elle est suivie d'une correction qui permet en quelque sorte aux élèves de progresser. La dictée se révèle ici comme un exercice terminal de vérification de connaissance des règles.

### **1.3.3. Dictée avec aide**

Ce type de dictées peut être un outil de différenciation, ou bien une aide à la réflexion orthographique. Tout va dépendre des aides proposées par l'enseignant et le moment où elles seront utilisées. Il peut s'agir d'affiches collectives avec des mots à utiliser pendant la dictée devant ou derrière les élèves qui les consultent librement ou de fiches individuelles (ce qui permet à l'élève de consulter son propre lexique, de confirmer des hypothèses sur des mots à copier rapidement). Ces aides peuvent être utilisées au moment de la relecture. Attention toutefois à l'utilisation des outils pendant la dictée qui peut engendrer une difficulté supplémentaire, celle de suivre le rythme et de réfléchir en même temps.

Exemple d'aides:

- Cahiers-outils
- Liste de mots invariables
- Liste des mots difficiles du texte
- Tableaux de conjugaison

### **1.3.4. Dictée négociée**

Cette dictée est faite en deux moments. Tout d'abord, les apprenants écrivent le texte individuellement, ensuite, l'enseignant forme un groupe de trois ou quatre apprenants pour comparer leurs paragraphes, et il faut se mettre d'accord sur un seul paragraphe à rendre. C'est cette dictée finale qui est évaluée.

### 1.3.5. Dictée préparée

Cette forme de dictée nécessite un temps d'observation pour travailler des notions précises ainsi que pour repérer les problèmes majeurs posés par le texte écrit au tableau juste avant l'activité puis on procède à la dictée traditionnelle. L'enseignant affiche le texte à dicter au tableau, il invite ses apprenants à le lire puis il intervient pour expliquer les mots difficiles, il attire leur attention sur les problèmes spécifiques (ex : les chaînes d'accord). Une fois l'ensemble des problèmes repérés, il procède à la dictée de manière traditionnelle.

### 1.4. Autres types de dictée

Pour l'appropriation de la compétence orthographique, la dictée s'avère un support très efficace. En effet, elle vise essentiellement l'installation de cette compétence chez les apprenants quelque soit sa forme. Il existe d'autres types de dictées que nous résumerons dans le tableau suivant :

| Les dictées             | Les principes  |
|-------------------------|--|
| <b>Dictée de groupe</b> | <p>L'objectif de cette dictée est d'apprendre à utiliser l'outil essentiel en cas de doute. Le maître forme des équipes composées de quatre apprenants : le premier est responsable de copier, le deuxième fait des recherches dans le dictionnaire, le troisième dans l'outil de conjugaison, et le dernier est responsable de ce qui s'écrit. L'enseignant demande à chaque groupe de rédiger une affiche qui sera fixée au tableau et qui sera comparée pour un débat argumenté dans chaque groupe.</p> <p>L'enseignant intervient seulement si la classe entière valide une orthographe erronée. Chaque apprenant recopie au propre la dictée sur son cahier. Le texte solution est au fond de la classe pour correction après la vérification du maître que la figure du mot est stockée.</p> |
| <b>Autodictée</b>       | <p>C'est une activité faite collectivement, il s'agit de mémoriser un court texte, parfois préparé en classe avec l'enseignant. On prend le temps d'analyser le texte en classe puis de discuter ses difficultés potentielles. Les élèves l'apprennent par cœur, puis le restituent par écrit. L'avantage de cet exercice</p>  |

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
|                                 | est que les élèves se dictent le texte à eux mêmes. Ils apprennent ainsi à transcrire correctement des mots connus employés dans un contexte familier. L'accent est mis sur les difficultés orthographiques, qu'elles soient lexicales ou grammaticales. De plus, le rythme d'écriture des élèves est respecté.   |
| <b>Dictée à choix multiples</b> | Ce type de dictées est similaire à la dictée à trous mais la différence essentielle réside dans le fait que les élèves ont le choix entre plusieurs formes orthographiques. Cet exercice a pour but d'entraîner les élèves à associer la juste graphie au son qu'ils entendent. Il permet de travailler spécifiquement les graphies complexes. L'enseignant dicte le texte à haute voix, il procède comme pour la dictée traditionnelle. Lors de cette première dictée, l'enseignant indique aux apprenants que pour certains mots ils pourront avoir recours à une aide : choisir entre plusieurs formes orthographiques pour pouvoir identifier la bonne. Il leur explique que c'est pour faciliter la récupération en mémoire de la bonne forme et que ce n'est pas un jeu de hasard. La liste des propositions est alors affichée au tableau ou distribuée aux élèves qui en besoin. Là encore, l'objectif est principalement l'évaluation d'une compétence orthographique ou grammaticale. |
| <b>Dictée sans erreurs</b>      | Dans cette dictée, l'apprenant a le droit de copier, elle développe chez lui la mémorisation du lexique orthographique. Les apprenants sont appelés à coller le texte de la dictée au dos de la feuille sur laquelle ils vont écrire. À chaque fois qu'ils ont un doute sur l'orthographe d'un mot, il est permis aux apprenants de retourner leur feuille pour y vérifier l'orthographe du mot qui leur pose problème. Revenant au recto de leur feuille, ils écrivent ce mot et indiquent qu'ils ont utilisé le texte référence en soulignant ce mot.<br><br>Le transport du mot du « verso » au « recto » contribue à la mémorisation du mot.  |
| <b>Dictée quotidienne</b>       | Elle sert à travailler des automatismes quotidiens d'une quinzaine de minutes où les apprenants écrivent un court texte, ensuite ils font une correction collective avec une discussion puis ils copient le texte sur la feuille. Le jour suivant, sur la même feuille, les apprenants doivent écrire un nouveau texte... Un des intérêts est de proposer un noyau que l'on va faire évoluer en fonction de la notion à laquelle on s'attache – l'intérêt est que l'apprenant se  |



|   |  |
|---|--|
|   | pose les bonnes questions : ce qui a changé, ce qui est pareil, par exemple : le petit garçon joue avec son ami / les petits garçons jouent avec leurs amis ...)   |
| <b>Dictée commentée (aussi appelée "dictée dialoguée)</b> | Le texte de la dictée est lu une première fois par l'enseignant. Puis, après chaque phrase dictée, il fait une pause afin que les élèves révisent et signalent les difficultés qu'ils rencontrent en posant des questions à la classe et au professeur. L'enseignant ou les autres élèves interviennent en rappelant les règles et en mettant en avant les indices apportés par le texte. Un court temps de relecture est alors donné avant de passer à la phrase suivante. Appelée aussi la dictée dialoguée, elle suscite les apprenants à réfléchir sur l'orthographe et de travailler sur leurs représentations et leurs difficultés en orthographe. |

### 1.5. Place de la dictée en classe

La dictée est un excellent moyen pour apprendre à éviter les fautes d'orthographe et à maîtriser les règles grammaticales et le vocabulaire d'une langue. Elle est considérée comme un entraînement ou une gymnastique<sup>24</sup> intellectuelle.

C'est un exercice qui demande de la concentration, de la réflexion, elle permet à l'apprenant d'utiliser ses connaissances et compétences, aussi d'appliquer les règles grammaticales qu'il a apprises auparavant pour faire des hypothèses sur l'écriture des mots et de réfléchir sur la manière correcte pour les écrire, ainsi elle lui permet de faire plus d'efforts pour comprendre la signification des mots, sans oublier qu'elle l'aide à corriger seul ses erreurs en situation d'écriture ou de relecture après la vérification de l'enseignant. De plus, elle lui apprend à mémoriser la forme correcte des mots et à progresser au niveau d'orthographe.

Même pour l'enseignant, la dictée est considérée comme un bon outil puisqu'elle lui permet de vérifier les connaissances orthographiques, grammaticales et de conjugaison des apprenants. C'est l'occasion d'amener les élèves à s'interroger et à utiliser des outils de vérification de leur progression ou à adopter des démarches de recherche et d'évaluation.

<sup>24</sup>HACHEMI Chaimaa, La dictée, aide à la production écrite en classe de FLE en Algérie: Cas de la 5ème année primaire, mémoire de master en didactique du FLE, université Abou Bekr Belkaid Tlemcen, 2016-2017, P22.

### 1.6. Limites de la dictée traditionnelle

La dictée est considérée comme un bon outil pour développer la conscience orthographique des élèves, elle est pour beaucoup de personne le seul et l'unique moyen pour apprendre l'orthographe. Il vient donc à l'esprit à partir de cette vérité que s'il y a une baisse de niveau en écriture chez les apprenants c'est parce que cette tâche n'est pas remplie.

Sous sa forme traditionnelle, la dictée est un exercice au cours duquel les apprenants doivent produire, en l'absence de toute aide extérieure, les formes graphiques correspondant à un texte choisi et lu à haute voix par l'enseignant<sup>25</sup>, suivie parfois d'une correction magistrale.

Cet exercice n'a pas disparu ni changé depuis le 19<sup>ème</sup> siècle, c'est un rituel connu par tous les apprenants et toutefois ennuyant, parce que ces apprenants n'ont jamais l'occasion de comprendre l'utilité de faire la dictée, d'expliquer le sens des mots ambigus ou les mots qu'ils rencontrent pour la première fois. La dictée reste toujours une activité scolaire qui a pour finalité d'être évalué et noté par l'enseignant. Sans oublier, que la dictée pose plusieurs problèmes puisqu'on ne prend pas en compte ce qui est juste, par contre on retire des points pour ce qui est faux, de plus, dans les programmes on ne donne pas une très grande importance à la dictée, même le temps réservé pour la pratiquer est restreint donc les apprenants continuent toujours à faire des erreurs au niveau de l'orthographe sans chercher d'autres stratégies pour les améliorer.

Plusieurs chercheurs et didacticiens disent que la dictée ne peut être considérée comme un moyen d'acquisition de l'orthographe, mais beaucoup plus un instrument d'évaluation, c'est ce qu'affirme André ANGOUJARD (1994), en disant que même conçue comme moyen de contrôle et comme support d'apprentissage, la dictée n'en reste pas moins avant tout un moyen d'évaluation, « *la dictée elle-même n'apprenant à l'évidence rien aux élèves* »<sup>26</sup>.

Utilisée dans sa visée évaluative, la dictée pose aussi problème, car elle constitue « *un instrument à la fois atypique et peu fiable* »<sup>27</sup> ; atypique, puisque sa notation prend en considération uniquement les erreurs commises par les apprenants et non leurs réussites. Peu fiable, parce qu'elle les place dans des situations « *en quelques sortes aseptisées* »<sup>28</sup> où ils n'ont qu'à se préoccuper des formes graphiques et en aucun cas, des autres opérations constitutives de l'activité de production de texte.

---

<sup>25</sup> ANGOUJARD André, *Savoir orthographier*, Hachette, Paris, 1994, P.74.

<sup>26</sup> Ibid. P.75.

<sup>27</sup> Ibid.

<sup>28</sup> Ibid.

André OUZOULIAS (2004) nuance ces propos en affirmant que la dictée traditionnelle n'est une situation d'apprentissage que pour les élèves les plus avancés en orthographe. Ceux-ci seront en effet, les seuls à disposer des moyens de comprendre la graphie correcte donnée lors de la correction en la reliant à des connaissances déjà installées.

André ANGOUJARD (1994), quant à lui, estime que seul le moment de correction commentée peut concourir à la visée d'apprentissage de la dictée. Mais sa portée reste limitée, car les analyses conduites par le maître, venant après coup, restent nécessairement très théoriques pour les élèves. « *il ne peut s'agir que de rappels de savoirs alors qu'au regard du savoir orthographier, ce qui est en cause dans les erreurs produites, c'est moins souvent un manque de savoirs mémorisés que leur inadéquation et surtout la difficulté pour les élèves à prendre en compte en situation de production graphique* »<sup>29</sup>

Nous pouvons alors objecter que si la dictée n'est ni un outil d'apprentissage, ni un outil d'évaluation fiable, elle permet néanmoins de révéler des manques ou des difficultés, auxquels nous pouvons remédier lors de la correction.

C'est pour cela que, la dictée traditionnelle reste la base de toutes les dictées, on peut l'utiliser comme un diagnostique pour évaluer les compétences orthographiques et les connaissances des apprenants avant d'entamer les nouveaux apprentissages, c'est ce qu'affirme Marcel ROUCHETTE en disant que « *la dictée ne peut rendre de services que si elle a été conçue par le maître comme un test qui permettra d'évaluer les besoins de chacun, les progrès des acquisitions, les phénomènes de transfert et de maturation* »<sup>30</sup>.

Pour faire progresser le niveau des apprenants en orthographe, « *il faut en finir avec le modèle traditionnel : leçon, exemple, règle, exercices, dictée, correction.* »<sup>31</sup>, souligne Daniel COGIS.

De son côté, A. ANGOUJARD estime qu'il serait préférable de transformer la dictée en « *tâche- problème* »<sup>32</sup>, faire en sorte qu'elle devienne un moment et un moyen d'apprentissage parmi d'autres. Cette situation va rendre les apprenants plus actifs, elle leur permet de s'approprier les notions orthographiques au travers de tâtonnements et d'expérimentations, de leur permettre de dépasser leurs représentations en prenant conscience de leurs procédures et stratégies et de leurs réussites et échecs, de leur permettre de mobiliser leur raisonnement

---

<sup>29</sup>Ibid.

<sup>30</sup>Marcel ROUCHETTE, Plan de rénovation du français à l'école élémentaire, dit Plan ROUCHETTE, in Recherche pédagogique n° 47. P.36.1971. Disponible sur : <http://michel.delord.free.fr/rouchette.pdf> Consulté le 12/02/2020 à 22 :20.

<sup>31</sup>Daniel COGIS, L'apprentissage pas l'obéissance, disponible sur : [http://68.snuipp.fr/IMG/pdf/COGIS\\_Daniele\\_L\\_apprentissage\\_pas\\_l\\_obeissance.pdf](http://68.snuipp.fr/IMG/pdf/COGIS_Daniele_L_apprentissage_pas_l_obeissance.pdf), consulté le 12/02/2020 à 21:00.

<sup>32</sup>ANGOUJARD André, *Savoir orthographier*, Hachette, Paris, 1994, P.77.

pour anticiper l'erreur, chercher l'erreur et corriger l'erreur, grâce à une bonne compréhension de notre système orthographique.

Dans tout les cas, la dictée ne devrait donc comporter aucune difficulté que les élèves ne pourraient pas surmonter avec les acquis de la classe, le texte ne devrait comporter que des mots connus ou pouvant être déduits de façon logique, le texte ne devrait comporter que des tournures de phrases que les élèves sont amenés à utiliser dans leurs propres écrits et le texte devrait être compréhensible par tous.

Bref, il faut proposer un nouvel outil d'apprentissage de l'orthographe en installant de nouvelles formes de dictées mettant l'accent sur les apprenants, le travail de groupe et de prendre en considération leurs erreurs sans les sanctionner comme c'est le cas de la dictée négociée.

## 2. Dictée comme processus d'apprentissage

### 2.1. Dictée négociée : élément de définition

Micheline CELLIER définit la dictée négociée comme étant « *un dispositif pédagogique spécifique centré sur la négociation et la justification, conçue pour laisser une large place à la parole de l'élève.* »<sup>33</sup>

Autrement dit, il s'agit d'un type de dictée qui suscite les échanges entre les apprenants et les pousse à prendre des décisions et des choix, en les justifiant par rapport à une norme ou à une règle.

### 2.2. Déroulement de la séance de dictée

La dictée négociée se passe en deux séances:

Dans un premier lieu, l'enseignant dicte le texte à haute voix, puis chaque élève écrit sur sa propre feuille le texte dicté, comme la dictée traditionnelle.

Dans un deuxième lieu, l'enseignant répartit les élèves en groupes, il divise les apprenants en groupes de trois à quatre, en désignant le secrétaire de chaque groupe c'est-à-dire celui qui est chargé d'écrire, il leur donne la consigne suivante : « Vous allez comparer dans chaque groupe vos dictées, quand il y aura des différences, il faudra expliquer aux autres

---

<sup>33</sup>Micheline cellier, Réflexion sur les différents types de dictées, disponible sur : <http://mdl66.ac-montpellier.fr/lire/lecture-cycle2/code/difftypesdedictees.pdf>. Consulté le 5/2/2020 à 11 : 41.

élèves du groupe pourquoi vous avez écrit ainsi. Puis, il faudra arriver à se mettre d'accord sur une écriture en justifiant systématiquement votre choix car à la fin, vous rendrez une seule dictée, écrite sur une nouvelle feuille par le secrétaire »

Dans cette phase, les apprenants vont comparer leurs écrits pour qu'à la fin ils se mettent d'accord sur une seule écriture qualifiée de correcte.

Lors de cette phase, l'enseignant intervient pour :

-Rappeler aux apprenants les normes de la négociation : toute proposition d'écriture doit être justifiée, c'est-à-dire la participation de tout le monde à la négociation et chacun à son tour, l'obligation d'utiliser la langue française lors des échanges et la justification de chaque réponse d'une manière raisonnée et selon une norme.

-Piloter les échanges entre les membres du groupe, et les inciter à utiliser leurs connaissances orthographiques antérieures.

\*Dans la deuxième séance, l'enseignant apporte les dictées négociées et les distribue aux apprenants pour faire une correction collective du texte au tableau phrase par phrase. À chaque fois, un apprenant passe pour corriger une phrase. Cette correction est très importante parce qu'elle permet de fixer définitivement les points de doute des apprenants qu'ils ont rencontrés durant la phase de négociation.

### **2.3. Avantages de la dictée négociée**

C'est un dispositif efficace car il permet aux apprenants, même les bons, de progresser. C'est un excellent exercice pour encourager les échanges et les interactions entre les apprenants. La dictée négociée aide les apprenants à utiliser leurs raisonnements, leurs stratégies, leurs connaissances antérieures pour résoudre cette situation-problème. C'est à ce moment-là qu'apparaissent les conflits sociocognitifs à cause des différences des réponses et des points de vue de chaque apprenant. Cela favorise l'acquisition des compétences orthographiques et métalinguistiques, ainsi que les principes de la négociation, sans oublier, la manière de présenter leur point de vue avec une argumentation raisonnée.

Et si ce dispositif est utilisé régulièrement, pas forcément exclusivement, on peut noter une nette amélioration des compétences orthographiques. Aussi, la dictée négociée est meilleure que la meilleure des dictées, c'est un dispositif léger car il suffit d'ajouter à une dictée dite « traditionnelle » une phase de négociation d'une vingtaine de minutes pour la détourner sans grand surcoût horaire et d'une manière particulièrement productive.

Cette dictée permet aussi de dédramatiser un point bloquant de la dictée traditionnelle qui est l'évaluation ; elle le désamorce puisque la note attribuée par le maître est assumée collectivement, mais elle reste quand même le réel moteur de l'activité : c'est bien parce qu'il y a une note que les apprenants s'impliquent tant, quelle que soit la composition du groupe. Il s'agit, à un premier niveau de trouver la forme juste, celle qui sera validée par le maître, et le dispositif s'appuie sur cette dynamique pour construire une attitude réflexive par rapport à la langue.

De plus, cette activité est pour le maître un poste d'observation absolument remarquable car il voit nettement où se situent les difficultés et les obstacles sur lesquels il faut encore travailler et il assiste enfin au raisonnement orthographique qui est habituellement caché et secret.

#### **2.4. Rôle de l'enseignant au cours de la dictée négociée**

L'enseignant pendant cette activité change son statut, contrairement à la dictée traditionnelle, dans laquelle il est considéré comme le seul détenteur du savoir.

Dans la dictée négociée, l'enseignant occupe la place d'un guide, donc son rôle consiste à réaliser des situations d'apprentissage centrées sur l'élève et à gérer les différentes discussions des apprenants, en passant entre les groupes pour assurer le bon déroulement de la négociation entre les apprenants et pour que tous les membres du groupe participent dans la négociation.

Durant cette phase l'enseignant doit être neutre et donner la liberté aux apprenants afin qu'ils aient confiance en leurs capacités, alors il s'agit de former un apprenant autonome.

Pendant la correction, l'enseignant ne doit pas donner directement la bonne réponse aux apprenants, au contraire il doit les laisser s'exprimer, les inciter à parler, à donner des réponses même si elles sont incorrectes jusqu'à ce qu'ils arrivent à la bonne réponse.

Cette activité permet à l'enseignant de détecter les difficultés et les défaillances des apprenants pour enfin proposer des activités de remédiations par rapport à ces difficultés.

#### **2.5. Dictée négociée : L'oral médiateur de l'écrit**

Nous inspirant des travaux des pédagogues Jacques David, d'André Angoujard et d'autres encore, qui ont avancé des propositions pédagogiques à propos de l'orthographe, il apparaît très clairement que l'on doit « dire » l'orthographe, « parler » l'orthographe pour

mieux la comprendre et l'intégrer. La didactique reconnaît depuis quelques années l'intérêt de ces dispositifs pédagogiques qui sont centrés sur les négociations et sur les justifications qui mettent au cœur de l'apprentissage les échanges entre les élèves. Ceux-ci sont amenés à expliciter oralement leur réflexion sur la langue et la construction du savoir se fait alors « *dans et par l'oral* »<sup>34</sup>.

Dans la dictée négociée, nous constatons que l'importance est accordée non seulement à l'écrit, mais aussi à l'oral, c'est un dispositif conçu pour laisser une large place à la parole de l'élève, cette parole met en évidence le travail en rapport à la langue, les apprenants sont appelés à expliciter oralement leur réflexion.

Et c'est parce que les élèves vont échanger, interagir qu'ils vont avancer dans la résolution des problèmes qui se posent à eux et dans la compréhension du fonctionnement de la langue.

Cet oral produit est un oral de type explicatif et argumentatif puisque dans les consignes, l'enseignant donne aux élèves une tâche avec un objectif disciplinaire orthographique c'est-à-dire corriger les erreurs des dictées mais également une tâche langagière: «Comparez vos textes, entendez-vous sur les solutions à choisir; expliquez les »<sup>35</sup>. Il met l'accent sur le pourquoi : il y a obligation de justifier son choix, obligation de s'appuyer sur des règles. Il faut argumenter, discuter et convaincre.

Ensuite, dans la dictée négociée, c'est la parole entre pairs qui est privilégiée. L'enseignant passe de groupe en groupe et lève les éventuels blocages, mais ne conduit pas lui-même les interactions. Ce qu'il vise c'est l'autonomie de la réflexion, des attitudes d'autocorrection ou de correction sur l'autre.

Enfin, dernière caractéristique : l'analyse des interactions dans leur intégralité montre que malgré le peu d'étayage magistral, le discours ne relève pas de la « conversation » ordinaire. Il n'y a pas ou peu de fuite de sens parce qu'ils parlent vraiment du problème orthographique. Il s'agit bien d'un dialogue scolaire finalisé par une tâche et sous-tendue par un apprentissage: les enfants partagent le même espace notionnel, ils savent qu'ils sont en train de travailler l'orthographe et ils respectent les règles de l'interlocution.

On peut dire que le dispositif de la dictée négociée permet de travailler toutes les dimensions de l'oral :

---

<sup>34</sup>Micheline Cellier, Dictée négociée : l'oral médiateur de l'écrit, disponible sur <https://docplayer.fr/38520803-Dictee-negociee-l-oral-mediateur-de-l-ecrit.html>. Consulté le 8/ 2/ 2020 à 00:00.

<sup>35</sup>Ibid.

- **L'oral socialisant** car il y a vraiment des interactions avec partage de la parole et écoute de l'autre. Il s'agit bien de « négocier » quelque chose, y compris d'ailleurs dans la correction collective<sup>36</sup>.
- **L'oral comme objet d'apprentissage** car il s'agit de construire parfois une petite argumentation ou une explication serrée. C'est donc un type de discours particulier qui est travaillé, aussi bien dans la phase de petit groupe qu'en grand groupe<sup>37</sup>.
- **L'oral comme vecteur des apprentissages**, on parle parfois d' « oral pour apprendre ». Parce que c'est à travers les explications données et reçues, à travers les interactions que l'analyse de la langue s'effectue et que les problèmes orthographiques sont repérés et résolus. C'est donc bien « dans » et « par » l'oral que s'effectue l'apprentissage de l'orthographe<sup>38</sup>.

Il semble que ce soit opératoire de « dire l'orthographe », de « parler l'orthographe » pour mieux l'écrire et on peut affirmer que dans la plupart des cas, les interactions permettent un certain nombre de choses :

- d'abord de dépasser le simple stade de l'intuition, de mobiliser les connaissances en revenant avec précision sur toutes les formes produites, autant dire que la dictée négociée entre complètement dans ce que l'on appelle aujourd'hui « l'observation réfléchie de la langue »
- ces interactions permettent aussi de confronter les représentations et de mutualiser les connaissances pour arriver à de meilleures solutions.
- ces interactions permettent aussi d'argumenter les propositions, de justifier les choix et d'explicitier les stratégies, on voit bien que cette dictée est centrée clairement sur les problèmes d'accord en genre et en nombre.
- et enfin le dernier point qui paraît particulièrement important c'est que ces interactions permettent d'optimiser les phénomènes d'attention et de redynamiser une phase qui est très difficile pour les apprenants, c'est celle de la relecture et la révision du texte. Peu d'élèves savent relire de façon efficace leur dictée. Or c'est le premier objectif de la dictée négociée : revoir et comparer toutes les formes produites. Les apprenants reviennent sur leur propre production et jettent un regard distancié sur celles des autres. Et comme l'attention est activée,

---

<sup>36</sup>Ibid.

<sup>37</sup>Ibid.

<sup>38</sup>Ibid.



davantage de problèmes sont traités. La dictée négociée réduit significativement le nombre d'erreurs d'étourderie, d'inattention ou les oublis parce que la vigilance est multipliée.

Et le traitement de l'erreur est plus efficace puisque l'attention des élèves se focalise sur des problèmes différents en fonction des savoirs acquis. Donc ce qui est travaillé ici d'une manière très précise et inédite, c'est le contrôle et la révision du texte.

## **Conclusion**

À la fin de ce deuxième chapitre, nous pouvons dire que la dictée négociée, dispositif assez récent, est une des activités qui permet aux apprenants de s'approprier les compétences orthographiques de la langue française, avec cet outil l'erreur perd son statut négatif et devient un moyen d'apprentissage. L'échange et l'interaction entre enseignant et apprenants, aussi la négociation entre les apprenants eux-mêmes sur la manière d'écrire les mots favoriseront la prise de conscience et la construction d'une posture réflexive par rapport à la langue.



***Chapitre III :***  
***Expérimentation et interprétation***  
***des résultats***



## Introduction

Dans ce troisième chapitre intitulé "*expérimentation et interprétation des résultats*" nous essayerons de montrer l'importance de la dictée en tant qu'activité scolaire, qui vise l'installation d'une compétence orthographique pour diminuer les erreurs, et non pas comme activité utilisée souvent à des fins évaluatives.

Pour le faire, nous commençons par la description du lieu de l'expérimentation, la présentation de notre échantillon et notre corpus de recherche. Puis nous aborderons les méthodes et les outils de l'expérimentation, l'observation non-participante de deux séances une pour la leçon d'orthographe et l'autre pour la dictée, ensuite, nous expliquerons les étapes de la séance de l'expérimentation proprement dite.

Enfin, nous clôturerons notre étude par une conclusion dans laquelle nous allons confirmer ou infirmer nos hypothèses.

## 1. Présentation de l'expérimentation

### 1.1. Objectif de la recherche

Notre objectif vise à connaître les différentes difficultés des apprenants dans l'acquisition de l'orthographe et à analyser les erreurs orthographiques commises par les apprenants, et surtout à vérifier l'efficacité de la dictée négociée dans la remédiation de ces erreurs orthographiques, ainsi que son rôle dans la motivation des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne.

### 1.2. Lieu de l'expérimentation

L'école au sein de laquelle nous avons mené notre séquence expérimentale s'appelle MADANI RAHMOUN, elle se compose de 17 classes et contient 654 élèves, 19 employés, 29 enseignants dont 5 enseignants de Français. Il y a 4 classes de 4<sup>ème</sup> année moyenne avec un nombre d'élèves entre 30 à 35 élèves par classe.

### 1.3. Présentation du public

Nous avons choisi de travailler avec les classes de 4<sup>ème</sup> année moyenne parce qu'elles sont des classes d'examens, où les apprenants sont censés être capables d'utiliser les pré-requis des années précédentes pour voir s'ils sont prêts à faire un examen final qui leur permet d'accéder au secondaire. De plus, le manuel scolaire de la quatrième année moyenne donne une grande importance à l'exercice de dictée, c'est pourquoi, une séance est toujours réservée pour faire une dictée après chaque leçon d'orthographe.

Nous avons effectué notre recherche auprès des élèves de quatrième année moyenne à l'école de MADANI RAHMOUN. Cette école comporte quatre classes de 4<sup>ème</sup> année qui sont prises en charge par la même enseignante.

Pour mener notre expérimentation, nous avons choisi une classe constituée d'un total de 30 apprenants, âgés de 14 à 16 ans dont 17 sont des filles. Nous avons choisi précisément ce niveau parce que l'exercice de dictée négociée demande un niveau un peu élevé en français langue étrangère qui va aider les apprenants à faire des échanges entre eux même et de justifier leur choix.

### 1.4. Choix du corpus

Notre travail de recherche est fondé sur un corpus écrit, il s'agit des copies des apprenants des deux dictées : traditionnelle et négociée. Dans un premier lieu, il s'agit d'écrire le texte dicté par l'enseignant individuellement sous sa forme traditionnelle. Dans un second lieu, nous regroupons les élèves en petit groupe de 3 apprenants dans lesquels ils vont comparer leur écrit individuel et négocier les erreurs commises dans cette dictée, et les corriger ensemble.

Pour le choix du corpus, nous voulons leur proposer un petit texte qui est en relation avec la leçon d'orthographe.

**Le texte support** : La plupart des espèces animales et végétales sont menacées de disparition par suite des interventions humaines. En effet, des mammifères ont disparu et des espèces d'oiseaux se sont éteintes, c'est pourquoi la flore sauvage a régressé.

## 2. Pratique de l'expérience

Notre expérimentation se déroule en deux étapes sur deux semaines. Nous avons consacré la première semaine à une observation de classe où nous avons assisté chez une enseignante afin de nous renseigner sur le niveau des apprenants qui nous aidera dans l'analyse du travail qu'ils vont remettre par la suite.

La deuxième semaine, était réservée normalement pour préparer des activités qui visent la remédiation des problèmes que nous avons soulevés, pour le faire, nous avons choisi une dictée.

Nous allons réaliser notre expérimentation proprement-dite lors de la séance des travaux dirigés. Sachons que dans cette séance la classe est divisée en deux groupes de 15 apprenants qui étudient le français et l'informatique en alternance et en deux séances successives.

### 2.1. Observation non-participante

L'observation est un outil très exploité dans les recherches scientifiques surtout dans les recherches didactiques, parce qu'elle permet d'avoir une vision globale sur ce qui se passe dans la classe. Le recours à cette méthode nous a permis de comparer entre ce qui est considéré comme norme tracée par le ministère de l'éducation dans l'ensemble des programmes et ce qui est pratiqué dans la réalité aux niveaux des classes. La séance n'a pas été enregistrée car nous nous sommes contentées d'observer et de prendre des notes d'une manière globale.

Nous avons opté pour cette méthode d'observation afin de collecter des informations concernant le niveau des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne en matière d'orthographe, et la manière dont ces derniers acquièrent cette compétence. Donc, nous avons assisté à deux séances d'observation, une pour la leçon d'orthographe et l'autre pour la pratique de la dictée dans la classe.

#### A. Observation de la séance d'orthographe

Nous avons assisté à une séance d'orthographe le 26 / 02/ 2020, la leçon que nous avons choisie est programmée dans le troisième projet qui s'intitule «Produire des affiches et des podcasts en faveur de la protection de l'environnement » précisément dans la première

séquence dont l'intitulé est «protégeons la nature! ». L'enseignante a commencé la séance par un rappel d'une leçon précédente qui est « le passé composé », elle leur a demandé de faire un rappel sur la règle, puis elle a demandé aux apprenants de proposer des phrases dont les verbes sont conjugués au passé composé.

Ensuite, elle a commencé le nouveau cours qui s'intitule « l'accord du participe passé ». Nous avons remarqué qu'elle a respecté les étapes de la leçon à savoir : éveil de l'intérêt, l'écriture du texte support au tableau, l'analyse du texte à travers une série de questions, puis la fixation de la règle à retenir. Enfin, elle achève son cours par la phase de l'évaluation.

Pour la gestion de la classe, l'enseignante a bien utilisé le tableau, elle a réservé celui du milieu pour l'écriture des exemples et la règle, quant au petit volet c'est pour l'explication de la leçon. Et ce qui est remarquable c'est qu'elle était capable de gérer la classe. La plupart des élèves ont participé non seulement les bons élèves, mais aussi les autres ont essayé de participer.

Durant la phase de l'évaluation, l'enseignante a proposé aux apprenants deux activités différentes qui visent la vérification du taux d'acquisition de la notion installée. Enfin, ils les ont corrigées ensemble.

## **B. Observation de la séance de dictée**

La séance de la dictée à laquelle nous avons assisté c'était la suite de la leçon précédente d'orthographe intitulée « l'accord du participe passé », c'était programmé le 27 / 02/ 2020

Pour s'assurer de l'installation de cette compétence chez les apprenants, l'enseignante a programmé une séance de dictée pour renforcer leurs acquis. Donc, elle a fait un rappel sur la leçon puis elle a commencé la dictée d'une manière traditionnelle. Pour le choix du texte, nous avons proposé un simple texte qui était en rapport avec le thème de la séquence «protégeons la nature! » puisque le texte proposé dans le manuel scolaire n'était pas en relation avec la leçon d'orthographe.

Concernant le contenu de la dictée, il était abordable avec des mots faciles. L'enseignante dicte d'une manière claire et agréable et à chaque fois, elle changeait le rythme et l'intonation quand il est nécessaire en laissant assez de temps pour que les apprenants transcrivent sur leurs cahiers. À la fin, elle fait une relecture magistrale pour s'assurer que tous les apprenants ont terminé. Ensuite, elle recopie la correction sur le tableau en expliquant

l'orthographe de quelques mots aux apprenants. Finalement, elle leur demande de corriger leurs erreurs.

## **2.2. Expérimentation et analyse des résultats**

### **A. Les étapes de l'expérimentation**

Pour notre séquence expérimentale, normalement elle se déroule en deux séances pendant une semaine, mais malheureusement avec les nouvelles conditions nous n'avons pas pu terminer le travail sur terrain.

Maintenant nous allons expliquer les étapes que nous avons préparé à faire dans notre pratique :

Nous avons réservé la séance à la réalisation de notre expérimentation proprement-dite lors d'une séance de travaux dirigés. Notons bien que nous avons choisi précisément cette séance parce que le groupe classe est devisé en deux sous-groupes qui étudient le français et l'informatique en alternance et en deux séances successives. Nous avons choisi de faire le travail avec le premier groupe et le deuxième groupe sera considéré comme groupe témoin.

Lors de cette séance, nous allons faire deux types de dictée : une individuelle d'une manière traditionnelle et une en groupe c'est la dictée négociée.

Dans un premier lieu, l'enseignante va nous présenter et informer les apprenants sur l'expérimentation que nous allons effectuer avec eux en leur expliquant le but de notre recherche. Puis, elle leur demande de prendre une feuille propre dans laquelle ils vont écrire.

Après ça, elle commence par une lecture magistrale du texte support en expliquant les mots qui paraissent difficiles. Puis, elle va entamer la dictée phrase par phrase et à chaque fois elle demande aux apprenants de lever la main pour s'assurer qu'ils ont tout écrit. Après avoir terminé tout le texte, elle va faire une deuxième lecture afin de permettre aux apprenants de rattraper les mots qu'ils ont ratés. En fin, elle demande à quelques apprenants de lire le texte en posant des questions pour vérifier leurs compréhensions.

Dans un deuxième lieu, nous allons distribuer des feuilles blanches aux apprenants sur lesquelles ils vont écrire la dictée. Ensuite, l'enseignante va construire des petits groupes de 3 élèves dont le niveau est hétérogène, et elle va désigner un secrétaire celui qui est chargé d'écrire. Puis, elle leur donne les principes de la négociation, qu'ils doivent tous participer dans la négociation en évitant le recours à la langue maternelle, aussi l'utilisation des cahiers et des ouvrages de référence est interdit, la justification de leurs choix d'une manière

raisonnée et par rapport à la norme. Alors ils sont appelés à utiliser leurs connaissances antérieures. De temps en temps, nous passons entre les groupes pour voir si tous les membres du groupe y participent ou non et prendre des remarques sur chaque groupe. Durant vingt minutes, les apprenants vont essayer de parler en français.

Vers la fin de la séance, nous allons ramasser les copies des deux dictées (traditionnelle et négociée) pour les corriger. Nous allons analyser ces copies pour voir les types des erreurs qui ont été faites et nous essayerons de faire une comparaison entre les deux dictées des élèves pour voir s'il y a une amélioration dans leur niveau, et surtout si les erreurs ont diminué.

Dans la deuxième séance, avant d'entamer la correction, nous allons redistribuer les copies aux apprenants en les informant sur le nombre des erreurs commises dans la dictée négociée de chaque groupe. Puis, nous commençons la correction.

Pour faire participer la majorité des apprenants, nous allons diviser le texte en courtes phrases et à chaque fois un apprenant passe pour écrire et un autre lui dicte en justifiant son choix.

Pendant cette séance, nous allons prendre des notes sur l'interaction et l'échange entre les apprenants, et de vérifier si l'exercice est bénéfique dans l'installation de la compétence visée dans cette séance.

Concernant le deuxième groupe (groupe témoin), nous allons dicter le même texte support aux élèves sans faire une négociation, puis nous prendrons leurs copies pour les analyser et faire une comparaison entre les erreurs faites par les deux groupes pour confirmer si l'exercice de dictée négociée aide vraiment à diminuer les erreurs orthographiques.

## **B. Analyse des résultats**

Concernant les résultats, nous avons pris ceux qui ont apparus dans un mémoire de master en didactique du FLE dont l'intitulé est « La dictée négociée comme stratégie pour la remédiation aux erreurs orthographiques dans une classe de FLE Cas des apprenants de la 1ère année moyenne » CEM El Hassan Ibn El Haitham-M'sila préparée par BENCHIKH Sarra. Nous avons choisi ce mémoire exactement parce qu'il est similaire au notre avec un support différent.

Le texte support choisi dans ce mémoire est: **La pollution de l'air**

« L'air est pollué à cause des gaz nuisibles à notre santé, comme la fumée des usines et des voitures. La pollution de l'air a provoqué des maladies respiratoires. »



a) Résultats de l'analyse de la dictée traditionnelle

| traditionnelle Catégories d'erreurs                | Quelques exemples   |
|--|---|
| Erreurs à dominante éxtragraphoniques (phonétique) | <p>pour le mot « nuisible » il y a *nusible *nuizable *nousible pour le mot « fumée » il y a *fimi *fumai *femé</p> <p>pour le mot « provoqué » il y a *porovoci *procoqi *provoqu pour le mot « pollué » il y a *polui *poulyi</p> <p>pour le mot « maladies » *maladis *malades *maladiens *maladi pour le mot « voitures » *voiturs *voitué</p> <p>pour le mot «l'air » *l'erre pour le mot «cause » *cauze *cose *couse</p> <p>*causé *</p> <p>Pour le mot « pollution » *pollition</p> |
| Erreurs à dominante Phonogrammiques                | <p>pour le mot « nuisible » il y a *nousible</p> <p>Pour le mot « pollution » il y a *poullution *poullition *polluation</p> <p>pour « à » il y a *a</p> <p>Pour le mot « comme » il y a *come</p> <p>pour le mot «cause » il y a *causé</p> <p>pour le mot « santé » il y a *sonté</p> <p>pour le mot « respiratoire » il y a *respiratuare</p>  |
| Erreurs à dominante morphogrammiques               | <p>pour le mot« gaz » *gaze *gazs *gase</p> <p>pour «l'air est pollué » * polluée *boliai*polluer</p>   |
| Morphograme grammaticaux                           | <p>Morphogrames lexicaux</p> <p>pour «maladies respiratoires » *respiratoire</p> <p>pour le mot «des maladies » *maladie</p> <p>pour le mot «des voitures » *voiture</p> <p>pour le mot « des usines » *usine pour « des gaz nuisibles » *nuisible</p> <p>pour « la fumée » *fumé</p> <p>pour « notre santé » *santés</p> <p>pour « provoqué » *provoquer</p>   |

|  |  |
|--|--|
|  | pour « pollution » *bollution  |
| erreurs à dominante<br>logogrammiques    | pour « est » *et<br>pour « et » *est<br>pour « à » *a  |
| erreurs à dominante<br>idéogrammiques    | notre santé, comme *notre santé comme<br>des voitures. La pollution *des voitures la pollution |
| erreurs à dominante non<br>fonctionnelle | pour le mot « fumée » il y a *fummée   |

39

Après avoir classifié les erreurs de la dictée traditionnelle dans le tableau, nous avons constaté que les apprenants dans cette dictée ont commis des erreurs de toutes catégories. La première catégorie des erreurs : les erreurs extragraphophoniques ou phonétiques. Elle contient un grand nombre d'erreurs surtout dans les mots suivants : « nuisible, provoqué, pollution... ».

Pour la deuxième catégorie des erreurs c'est celle des erreurs phonogrammiques, les apprenants ont trouvé des difficultés dans « cause, santé, à... ». Les erreurs que la majorité des apprenants ont fait c'est celle des erreurs morphogrammiques grammaticaux et lexicaux par exemple : « nuisibles, fumée, voitures, nuisibles... ». Cela est dû à la non maîtrise des règles d'accord en genre et en nombre.

La troisième catégorie concerne les erreurs de type logogrammiques. Les apprenants éprouvaient des difficultés dans : « est, et, a... ». La quatrième catégorie relative aux erreurs de type idiogrammiques les apprenants ont manifesté des erreurs relatives à la ponctuation. Aussi, pour la dernière catégorie des erreurs non fonctionnelle il y a « fumée ».

Cette catégorisation nous a permis de dégager les différents types d'erreurs commises dans la dictée traditionnelle. Mais ce que nous avons constaté, c'est que les apprenants ont un grand problème avec l'accord des mots, cela peut être dû au manque de concentration parce

<sup>39</sup>BENCHIKH Sarra, La dictée négociée comme stratégie pour la remédiation aux erreurs orthographiques dans une classe de FLE Cas des apprenants de la 1ère année moyenne » CEM El Hassan Ibn El Haitham-M'sila, mémoire de master en didactique des langues étrangères, université de Biskra, 2019, p 49.

que cet exercice nécessite beaucoup d'efforts et de temps pour mobiliser leurs connaissances antérieures dans les différents domaines à savoir l'orthographe, la grammaire, la conjugaison...etc. de plus, les apprenants détestent la dictée et la considère comme une activité ennuyeuse et difficile.

### b) Résultat de l'analyse de la dictée négociée

Dans le but de confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous avons analysé les erreurs commises dans la dictée négociée afin de les comparer avec celles de la dictée traditionnelle dans le tableau ci-dessous<sup>40</sup> :

| Catégories d'erreurs                  |                        | Quelques exemples   |
|---------------------------------------|------------------------|---|
| Erreurs à dominante extragraphiques   |                        | Pour le mot « respiratoires » *respiratoires  |
| Erreurs à dominante phonogrammiques   |                        | /   |
| Erreurs à dominante morphogrammiques  |                        | pour le mot « pollué » *polluée   |
| Morphogrammes grammaticaux            | Morphogrammes lexicaux | pour le mot « fumée » *fumé<br>pour le mot « provoqué » *provoquer<br>pour le mot « gaz » *gazs |
| erreurs à dominante logogrammiques    |                        | pour « est » *et  |
| erreurs à dominante idéogrammiques    |                        | /   |
| erreurs à dominante non fonctionnelle |                        | /   |

### c) Analyse comparative des résultats

Pour comparer les résultats des deux dictées, nous avons élaboré des tableaux afin de comparer le nombre d'erreurs commises dans les dictées individuelles et dans la dictée négociée des apprenants<sup>41</sup> :

| Apprenants        | G | J  | M  | Groupe 01 |
|-------------------|---|----|----|-----------|
| Nombres d'erreurs | 6 | 11 | 11 | 2         |

<sup>40</sup>Ibid, p 51.

<sup>41</sup>Ibid, p 52.

|                          |   |   |   |           |
|--------------------------|---|---|---|-----------|
| <b>Apprenants</b>        | N | L | O | Groupe 02 |
| <b>Nombres d'erreurs</b> | 8 | 5 | 8 | 2         |

|                          |   |    |    |           |
|--------------------------|---|----|----|-----------|
| <b>Apprenants</b>        | K | A  | H  | Groupe 03 |
| <b>Nombres d'erreurs</b> | 4 | 12 | 11 | 3         |
| <b>Apprenants</b>        | I | B  | F  | Groupe 5  |
| <b>Nombres d'erreurs</b> | 6 | 5  | 9  | 3         |

|                          |   |    |   |          |
|--------------------------|---|----|---|----------|
| <b>Apprenants</b>        | C | D  | E | Groupe 4 |
| <b>Nombres d'erreurs</b> | 7 | 12 | 8 | 2        |

D'après les tableaux de la comparaison entre les deux dictées (traditionnelle et négociée) que nous avons élaborées, nous pouvons constater que le nombre des erreurs dans la dictée négociée a diminué par rapport à la dictée traditionnelle. Donc, la négociation et les échanges entre les apprenants ont provoqué un effet positif sur l'orthographe des apprenants dans les cinq groupes :

Le premier groupe, a commis deux erreurs de type morphogrammiques grammaticales : «\* polluée » les membres de groupe ont décidé d'écrire le mot avec le « e », parce que pour eux le mot « air » est féminin et selon la règle l'adjectif s'accord en genre et en nombre avec le nom donc ils ont ajouté le « e ». l'autre erreur est « \*fumé ». Dans ce cas c'est l'inverse de la première erreur, parce qu'ils ont oublié d'ajouter le « e » de féminin.

Le deuxième groupe, a commis deux erreurs, une de type logogramique grammaticale : « \*et » au lieu de « est ». L'autre, de type morphogrammique grammaticale « \*provoquer » au lieu de « provoqué » les apprenants non pas conjugué le verbe.

Le troisième groupe, a commis trois erreurs d'ordre morphogrammiques grammaticales : « \*gazs » au lieu de « gaz » pour les apprenants dans la règle générale pour former le pluriel des mots on ajoute « s ». Donc, ils ont ajouté le « s » sans faire attention à cette particularité. la deuxième erreurs se réside dans le mot « \*nuisible » au lieu de « nuisibles », ils ont oublié la marque de pluriel. Quant à la troisième erreur est « \*fumé » au lieu de « fumée ».

Le quatrième groupe, a commis deux erreurs de types morphogrammiques grammaticales comme le troisième groupe dans le mot « \*gazs » au lieu de « gaz » et « \*fumé » au lieu de « fumée ».

Le dernier groupe, a commis trois erreurs : deux de types morphogrammiques grammaticales «\*pollué » au lieu de « polluée » et « \*gazs » au lieu de « gaz ». Quant à la troisième est de type extragraphonique (phonétique), ils ont écrit « \*respiratoires » au lieu de « respiratoires » donc, ils ont inversé les deux voyelles « o » et « i ». Cela est dû au manque de concentration.

À travers l'analyse de ses tableaux que les erreurs les plus dominantes dans les copies des apprenants dans les deux dictées sont celles de types morphogrammiques grammaticales, cela est dû à la complexité de la langue française. Mais le nombre des erreurs dans la dictée négociée a diminué par rapport à la dictée traditionnelle.

**C. Commentaire**

Finalement, nous pouvons dire après avoir étudié les résultats faite par BENCHIKH Sarra, que la dictée négociée est un outil, un moyen actif de l'apprentissage parce qu'elle contribue à l'amélioration et l'acquisition des compétences orthographiques à travers la négociation, l'échange et l'interaction entre les apprenants eux-mêmes, ou entre enseignant/apprenant, et ce qui est remarquable à partir de l'analyse comparative des deux dictées, c'est que la dictée négociée a permis de diminuer, de corriger et d'éviter pas mal d'erreurs commises dans leurs dictées individuelles.

Ce qui prouve que cet exercice donne toujours des résultats positifs, il permet de résoudre certaines difficultés rencontrées par les élèves, aussi, il attire leurs attentions sur les erreurs commises par inattention ou oubli, et permet la diminution du nombre d'erreurs, d'une part.

D'autre part, il donne l'opportunité à tous les élèves de parler, de donner leur avis, d'apprendre l'écriture de nouveaux mots. Donc nous pouvons dire que le travail du groupe aide toujours les apprenants à utiliser leurs connaissances antérieures, de maîtriser et de se rappeler des règles, et aussi pour les encourager et les pousser à s'exprimer. Même pendant la séance de correction, elle les aide à participer même s'ils ne sont pas tous passés au tableau, ils vont au moins avoir l'occasion de dicter une phrase à l'un de leurs camarades.

Alors, la dictée négociée est un dispositif bénéfique, il rend l'apprenant actif et motivé, aussi il l'aide à améliorer son niveau, prendre conscience de ses erreurs et l'importance de les corriger et surtout de collaborer et d'échanger avec ses camarades et de justifier toujours ses choix d'une manière logique.

**Conclusion**

À la fin de cette expérimentation, et après avoir effectué notre pratique chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne et à travers l'analyse comparative entre les deux dictées (traditionnelle et négociée), les résultats ont été à la hauteur, nous avons remarquer que le nombre des erreurs dans la dictée négociée a diminué d'une façon remarquable par rapport à la dictée traditionnelle, car la plupart des groupes d'apprenants ont réalisé un travail collectif dans le but d'améliorer leur texte. Donc, ce type de dictée nous a donné des résultats positifs grâce à la négociation et à l'interaction entre les apprenants.

## CONCLUSION GENERALE

---

Notre travail de recherche arrive à terme, et c'est le temps de faire un bilan pour conclure.

Comme nous l'avons déjà signalé dans l'introduction, notre travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues consiste à vérifier l'efficacité de la dictée négociée dans la remédiation des erreurs orthographiques, ainsi que son rôle dans la motivation des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne.

Ce travail a été organisé au tour de la problématique suivante : Comment le dispositif de la négociation orthographique va permettre d'améliorer les performances en orthographe française chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne?

Pour cette problématique nous avons avancé comme hypothèses :

1-La dictée négociée en tant que dispositif didactique pourrait aider les apprenants à améliorer leurs compétences orthographiques si elle est bien menée et pratiquée en classe de façon relativement régulière.

2- La dictée négociée faciliterait l'apprentissage de l'orthographe de la langue française en aidant les apprenants à bien mémoriser, à mieux se concentrer sur les graphies et à appliquer les règles d'orthographe en créant un échange entre les apprenants sur l'écriture des mots donnés.

3- La dictée négociée permettrait aux apprenants de pratiquer l'orthographe française d'une manière réflexive en justifiant leur choix sans peur d'être noté ou sanctionné.

Après avoir traité les principales notions théoriques à savoir l'orthographe française dans le premier chapitre et la dictée négociée dans le deuxième chapitre. À partir de l'expérimentation de la partie pratique, nous sommes arrivées à trouver une réponse à notre problématique et à vérifier nos hypothèses.

Nous constatons que l'orthographe est une activité complexe et très difficile. Cette complexité est considérée parmi les raisons principales qui provoquent l'échec en langue française, donc nous essayons toujours de chercher des stratégies efficaces qui vont aider les apprenants à améliorer leur niveau en les appliquant dans les programmes scolaires. La dictée était et reste toujours une activité d'orthographe par excellence, elle permet aux apprenants de découvrir leurs erreurs et d'y remédier.

Dans ce travail, nous avons mis l'accent sur une forme de dictée qui est la dictée négociée, et à partir de l'expérimentation que nous avons menée avec les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne, et après avoir analysé les copies des deux dictées et faire comparaison des résultats, nous avons remarqué que le nombre d'erreurs a diminué, parce que dans la dictée traditionnelle nous avons trouvé 123 erreurs dans 15 copies des apprenants, alors que dans la

## CONCLUSION GENERALE

---

dictée négociée nous n'avons trouvé que 12 erreurs dans les cinq groupes ce qui confirme nos hypothèses.

Donc, nous pouvons déduire que la dictée négociée est considérée comme moment de partage entre pairs, moyen de collaborer, d'échanger et de justifier leurs idées et leurs réflexions. C'est une activité dynamique qui rend l'élève actif puisqu'il se sent également acteur et moteur de ses apprentissages. Cet exercice fait aussi remonter l'idée de l'importance d'avoir des consignes claires, précises et pour éviter les éventuelles incompréhensions. De plus, il est important d'informer les élèves sur les objectifs d'un exercice pour qu'ils comprennent ce que l'on attend d'eux, que le travail demandé fasse sens afin de les motiver et de les engager dans la tâche. Aussi, il crée la coopération entre les apprenants et les aide pendant la réalisation de leur problème. Durant cette activité, les apprenants lisent phrase par phrase à la place de la relecture globale ça va leur faciliter de découvrir d'autres mots et d'autres structures que se soit grammaticales ou lexicales, alors nous pouvons dire que c'est un moyen qui aide à garder leurs attentions et à mémoriser de nouveaux mots.

À la fin de ce travail, vu que les résultats obtenus dans cette recherche, et l'effet positif de la dictée négociée sur l'amélioration des compétences orthographiques, nous proposons d'intégrer cette activité dans tous les paliers d'enseignement.

Finalement, nous espérons que ce sujet trouvera d'autres pistes de recherche dans l'avenir.



## Bibliographie

---

### Ouvrages

1. ANGOUJARD André, *Savoir Orthographe*, Hachette, Paris, 1994.
2. ASTOLFI Jean Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, ESF éditeur, Paris, 1997.
3. CATACH Nina, *L'orthographe, que sais-je ?* Paris : Nathan, 1978.
4. CATACH Nina, *l'orthographe française, traité théorique et pratique*, Nathan, Paris, 1980.
5. DE CHANTAL Laure, et MAUDUIT Xavier, *la dictée, une histoire française*, Hatier, Paris, 2016.

### Articles

1. Algubbi Shaima, *L'erreur : un outil fondamental dans la classe de FLE*, Université de Misurata – Libye, Norsud, N° 7, Juin 2016.
2. Lokman Demirtaş Hüseyin Gümüş, *De la faute à l'erreur: une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE*, Université de Marmara, Synergies Turquie n° 2- 2009 pp. 125-138, disponible sur <https://www.gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf>
3. ROUCHETTE Marcel, *Plan de rénovation du français à l'école élémentaire*, dit Plan ROUCHETTE, in Recherche pédagogique n° 47. P.36.1971.

### Dictionnaires

1. CUQ, Jean-Pierre, dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes, Paris, 2003.
2. LAROUSSE, dictionnaire de français, France, 2008.
3. LE ROBERT Illustré Et Internet dictionnaire de français, Paris, 2014.

### Mémoires

1. ADROUCHE Houda, *La dictée négociée de l'université ....au collège.*, Mémoire de master en didactique du FLE, Université Mohamed Khider à Biskra, 2015.
2. BENCHIKH Sarra, *La dictée négociée comme stratégie pour la remédiation aux erreurs orthographiques dans une classe de FLE Cas des apprenants de la 1ère année moyenne CEM El Hassan Ibn El Haïtham- M'sila*, Mémoire de master en didactique du FLE, Université Mohamed Boudiaf - M'SILA, 2018/2019.

## Bibliographie

---

3. CHAIR Khaoula, *La Dictée Sans Fautes Pour Améliorer L'orthographe En FLE, Cas Des Apprenants De 5<sup>ème</sup> Année Primaire*, mémoire de master en didactique du FLE, Université Mohammed-Khider Biskra, 2015/ 2016.
4. CHAUCHE Nesrine, *L'apport de la dictée négociée au développement de la compétence orthographique chez des apprenants de 1ère année moyenne en classe de FLE, mémoire de master en didactique du FLE*, Université Larbi Ben M'Hidi Oum El Bouaghi, 2017/2018.
5. LOUGHRAIEB Nousiba, *L'impact De La Dictée Négociée Sur La Maitrise De L'orthographe Cas Des Apprenants De 5<sup>ème</sup> Année Primaire*, École Iebn Khaldoune à Ouled Djellel, Biskra, mémoire de master en didactique du FLE, Université Mohammed Khider-Biskra, 2015/2016.
6. MEDDOURI Imane, *L'apport de la remédiation dans le traitement des erreurs orthographiques en production écrite, Cas des élèves de 1ère année moyenne CEM Mohamed ATHMANI M'Chounech wilaya de Biskra*, mémoire de master en didactique du FLE, Université Mohamed Khider de Biskra, 2018 – 2019.

### Sitographie

1. Brissiaud Catherine, Cogis Danièle, *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?*, Hatier, 2011, [ PDF ] disponible sur : <http://ekldata.com/9DiUYdhdbQiPar8QLw3LhTIPe7U/Comment-enseigner-l-orthographe-aujourd-hui.pdf>
2. CATACH Nina, *typologie des erreurs*, 2001, [ PDF ] disponible sur <http://www.iensaverne.site.ac-strasbourg.fr>
3. CELLIER Micheline, *Réflexion sur les différents types de dictées*, [ PDF ] disponible sur : <http://mdl66.ac-montpellier.fr/lire/lecture-cycle2/code/difftypesdedictees.pdf>
4. CELLIER Micheline, *Dictée négociée : l'oral médiateur de l'écrit*, [ PDF ] disponible sur : <https://docplayer.fr/38520803-Dictee-negociee-l-oral-mediateur-de-l-ecrit.html>
5. *Pratique de la dictée comme situation d'apprentissage*, [ PDF ] disponible sur: <http://pedagogie.ac-toulouse.fr/lotec/EspaceGourdon/SPIP/IMG/pdf/dictee.pdf>

## Résumé

Notre travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues, s'intéresse à un dispositif didactique assez récent, la dictée négociée, pour examiner son impact sur l'enseignement/apprentissage de l'une des plus importantes composantes de l'écrit qui est l'orthographe. Notre but consiste à vérifier l'efficacité de la dictée négociée pour la remédiation des erreurs orthographiques, ainsi que son rôle dans la motivation des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne.

Nous avons proposé de faire deux dictées, une traditionnelle et l'autre négociée, puis, nous avons comparé les résultats. D'après les données obtenues, nous avons marqué une progression remarquable dans la dictée négociée des apprenants par rapport à la dictée traditionnelle.

Donc cette étude nous a permis de comprendre que la négociation et l'échange des informations entre les apprenants aident à diminuer les erreurs orthographiques.

**Les mots-clés:** dictée négociée, erreurs orthographiques, remédiation, dispositif.

## Abstract

Our research work, which falls within the field of language teaching, focuses on a fairly recent didactic device, negotiated dictation, to examine its impact on the teaching / learning of one of the most important components of writing which is spelling. Our goal is to verify the effectiveness of negotiated dictation for the remediation of spelling errors, as well as its role in motivating 4th grade learners.

We proposed to do two dictations, one traditional and the other negotiated, and then we compared the results. Based on the data obtained, we have seen remarkable progress in negotiated learner dictation compared to traditional dictation.

So this study allowed us to understand that the negotiation and exchange of information between learners helps to avoid spelling errors.

**The key words:** negotiated dictation, spelling errors, remediation, device.

## تلخيص

يركز عملنا البحثي، الذي يندرج في مجال تدريس اللغة، على جهاز تعليمي حديث إلى حد ما، وهو الإملاء المتفاوض عليه، لفحص تأثيره في تدريس / تعلم أحد أهم مكونات الكتابة وهي الهجاء. هدفنا هو التحقق من فعالية الإملاء المتفاوض عليه في معالجة الأخطاء الإملائية، بالإضافة إلى دوره في تحفيز طلاب الصف الرابع متوسط لذلك اقترحنا القيام بإملائين، أحدهما تقليدي والآخر متفاوض عليه، ثم قمنا بمقارنة النتائج. استناداً إلى البيانات التي تم الحصول عليها، حققنا تقدماً ملحوظاً في إملاء التفاوضي للمتعلمين مقارنة بالإملاء التقليدي. إذن هذه الدراسة سمحت لنا بفهم أن التفاوض وتبادل المعلومات بين المتعلمين يساعد في تجنب الأخطاء الإملائية **الكلمات الرئيسية:** الإملاء المتفاوض عليه، الأخطاء الإملائية، المعالجة، الجهاز