

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

UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA FACULTE DES LETTRES ET
DES LANGUES ETRANGERS

DEPARTEMENT DE LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES FILIERE
DE FRANÇAIS



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master Spécialité :
Didactique des langues étrangère-cultures

*La dictée négociée comme une stratégie pour la remédiation
des erreurs orthographiques dans une classe de FLE.*

(Cas des apprenants de la 1ère année moyenne

Cem Ahmed zid -Biskra)

Sous la direction: Présenté et soutenu par :

RAHMANIBrahim

BENDAIKHASiham

Année universitaire

2020 / 2021

Remerciements

Je tiens avant toute chose, à remercier Dieu le tout puissant qui m'a donné la santé, la force, le courage, la croyance, le soutien, malgré toutes les difficultés pour être là aujourd'hui entrain de vous présenter ce modeste travail.

Je profite par le biais de ce mémoire, pour exprimer mes vifs remerciements à toute personne contribuant de près ou de loin à l'élaboration de ce travail.

je remercie tout d'abord mon directeur de recherche Monsieur RAHMANI BRAHIM pour sa collaboration, son soutien, sa patience, pour ses efforts et ses conseils successifs et l'intérêt qu'elle a porté à ce travail.

Merci aux membres du jury pour la lecture et l'évaluation de ce modeste 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 et aux élèves de l'ère année moyenne qui m'ont accueilli chaleureusement.

Merci à tous

Dédicace

Je dédie ce travail :A la personne qui a consacré toute sa vie pour le bien de ses filles:

Ma Mère.

A la personne qui a toujours cherché que le bonheur de sa famille :

Mon Père.,

A mes chères sœurs : Bouthaina,Samah,yasmina

*A toute ma famille et spécialement: Samya, Bendaikha Abedouahid et
Abdelmalik.*

A mes amies : Dhikra , Safa, Rania.

*Et à toutes les personnes qui par leur amour et leur encouragement, m'ont
ouvert la voie vers les cimes du savoir
et spécialement : Youssef Boudounet.*

Je dédie ce travail.

Table des matières

Remerciements	2
Dédicace.....	3
Table des matières	4
Introduction générale.....	7
Chapitre 1 : Cadre conceptuel de l'orthographe française.....	11
1. Introduction.....	12
2. Un aperçu historique sur l'orthographe	12
3. Définition de l'orthographe.....	13
4. Le plurisystème de l'orthographe française	14
4.1. Les phonogrammes:.....	15
4.2. Les morphogrammes :	15
Les morphogrammes grammaticaux :	16
4.2.2. Les morphogrammes lexicaux :	16
4.3. Les logogrammes :.....	16
5. La typologie d'orthographe.....	17
5.1. L'orthographe lexicale:.....	17
5.2. L'orthographe grammaticale :	17
5.3. L'orthographe approchée :.....	17
6. La complexité de l'orthographe française.....	18
6.1. Les difficultés phonographiques :	19
6.2. Les difficultés sémiographiques :	20
7. Les difficultés de l'enseignement/apprentissage de la compétence orthographique.....	21
7.1. La complexité de la langue française :	21
7.2. Difficultés orthographiques liées aux apprenants arabophones :	22
7.3. Difficultés liées aux enseignants :	23
8. La Place de l'orthographe	24
8.1. LA place de l'orthographe dans le processus d'écriture :	24
8.2. LA place de l'orthographe dans l'apprentissage de l'écrit en FLE :.....	24
9. La didactique de l'orthographe	26
10. Le concept d'erreur	27
10.1. La définition de l'erreur :.....	27
10.2. La conception de l'erreur à travers les différentes méthodologies :.....	27
10.3. Le statut de l'erreur dans le processus de l'apprentissage :	28

10.3.1.	Le modèle transmissif :	28
10.3.2.	Le modèle comportementaliste(béhavioriste) :	29
10.3.3.	Le modèle constructiviste :	29
10.4.	La typologie des erreurs selon Nina Catach :	29
10.4.1.	Les erreurs phonétiques:	30
10.4.2.	Les erreurs phonogrammiques :	30
10.4.3.	Les erreurs morphogrammiques :	30
10.4.4.	Les erreurs à dominante logogrammiques :	31
10.4.5.	Les erreurs à dominante idéogrammiques :	31
10.4.6.	Les erreurs à dominante non fonctionnelle :	31
11.	Conclusion.....	34
Chapitre 2: La dictée.....		35
1.	Introduction.....	36
2.	Un bref Aperçu historique sur la dictée	36
3.	Quelques définitions de la dictée	37
4.	Les types de dictée	38
4.1.	La dictée traditionnelle :	38
4.2.	La dictée préparée :	38
4.3.	La dictée à trous :	39
4.4.	La dictée à choix multiples :	39
4.5.	L'auto dictée :	39
4.6.	La dictée « à l'aide » :	39
4.7.	La dictée surveillée :	40
4.8.	La dictée sans erreur ou "0"faute :	40
4.9.	La dictée commentée :	40
4.10.	La dictée négociée :	41
5.	La dictée , une situation d'apprentissage.....	42
6.	Le rôle de l'enseignant	43
6.2.	Au cours de la dictée :	43
7.	La bonne méthode de la dictée.....	44
8.	l'utilité de la dictée.....	44
8.1.	La dictée améliore les capacités de compréhension orale :	44
8.2.	La dictée comme exercice de discrimination phonétique :	45
8.3.	La dictée pour pratiquer l'orthographe :	45
8.4.	La dictée pour pratiquer la grammaire :	45

8.5.	La dictée pour pratiquer la conjugaison :	45
9.	La dictée négociée: un nouveau levier pour l'apprentissage de l'orthographe.....	46
9.1.	La place de la dictée négociée dans le nouveau programme de 1 ^{ère} Année Moyenne : 46	
9.2.	La dictée négociée : Un réel apprentissage de l'orthographe dans et par l'oral :.....	46
10.	Les objectifs de la dictée négociée.....	48
11.	Conclusion.....	48
	Chapitre 03 :Expérimentation et interprétation des résultats	50
1.	Introduction.....	51
2.	Objectifs et méthodologie de recherche :.....	51
2.1.	Lieu de l'expérimentation :.....	51
2.2.	Présentation de l'échantillon :.....	52
2.3.	Présentation du Corpus de recherche :	52
3.	Méthode et outil de l'expérimentation.....	52
3.1.	Première méthode: Analyse du manuel de FLE de 1 ^{ère} année moyenne : 53	
3.2.	Deuxième méthode: Observation non participante :	53
3.3.	L'expérimentation :.....	53
4.	Présentation et interprétation des résultats.....	55
4.1.	Résultats de l'analyse du manuel scolaire de 1 ^{ère} année moyenne:	55
4.2.	Résultat de l'observation non participante :	57
4.2.1.	Résultats de l'observation de la séance de l'orthographe :.....	57
4.2.2.	Résultat de l'observation de la séance de la dictée :.....	58
4.3.	Résultats de l'expérimentation :	58
4.3.1.	Résultat de l'analyse de la dictéetraditionnelle:.....	59
4.3.2.	Résultat de l'analyse de la dictéenégociée:	61
4.4.	Analyse comparative desrésultats:.....	62
5.	Conclusion	65
	Conclusion générale	66
	Références bibliographiques	70
	Annexes	73

Introduction générale

L'écriture est l'un des piliers de nos sociétés occidentales et écrire dans une langue maternelle ou une langue étrangère signifie aussi écrire dans un contexte pour communiquer. Celle-ci a sa propre identité et n'est plus une simple transcription de l'oral, il est un acte qui exige de la part du scripteur la mobilisation de sa compétence en écrit, tout en exploitant les composantes de cette compétence. L'une de ses composantes, est l'orthographe, qui signifie entre autres, «*La manière de manifester par écrit une langue conformément aux règles en vigueur à l'époque considérée*»¹.

Cependant, Il est indéniable qu'écrire n'est pas une tâche facile, elle nécessite la mobilisation de diverses opérations motrices et différents éléments de la compétence de l'écrit dont l'orthographe est l'une des principales composantes. En effet, l'orthographe n'est pas la langue, mais l'un de ses compléments, comme l'affirme CATACH Nina: «*L'orthographe est importante certes, mais secondaire; elle est complément de la langue, elle n'est pas le fondement*»². De nombreux apprenants notamment dans une classe de langue étrangère continuent à éprouver des difficultés de s'exprimer à l'écrit vu sa complexité.

On pense souvent que la maîtrise de l'orthographe est liée à la pratique de l'écriture dans une classe de langue étrangère. En effet, la production de l'écriture permet aux apprenants à acquérir et mémoriser les mots orthographiques de cette langue et par conséquent saisir la langue de l'autre et bien communiquer.

Comme tout système éducatif, le système éducatif algérien accorde une place très importante à l'écrit. Il vise à doter les apprenants d'une compétence scripturale stable, surtout avec les nouveaux enjeux de la réforme de 2003, qui est fondée sur les principes de l'approche par compétences.

Cette compétence est mise en place dans l'école algérienne depuis les premières années de l'apprentissage de la langue française. Elle recèle plusieurs composantes essentielles à savoir (la conjugaison, la grammaire...etc.) et il faut maîtriser l'ensemble des composants pour atteindre l'objectif général.

Parmi les principaux composants de l'écrit il y a l'orthographe qui signifie :«*La manière de manifester par écrit une langue conformément aux règles en vigueur à l'époque considérée*»³.Cependant, l'orthographe française est très difficile par rapport aux autres

¹ ANGOUJARD, André, «Savoir orthographier », Paris, HACHETTE, 1994, p.17.

² CATACH, Nina, «L'orthographe français, traité théorique et pratique », Paris, NTHAN, 1986, p.5.

³ ANGOUJARD, André, «Savoir orthographier », op.cit. , p17.

langues et elle pose un problème pour les Français eux-mêmes, c'est ce que confirme Nina Catach: « *Un enfant de huit ans en Espagne, en Italie, dans la plupart des pays qui nous entourent, écrit à sa grand-mère sans problème. Comme on sait tel n'est pas le cas en France, même à quinze ans ou seize ans parfois* »¹.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de FLE et précisément dans la didactique de l'écrit dans lequel nous nous intéressons à la dictée négociée et à son rôle dans la remédiation aux erreurs orthographiques chez les apprenants de 1^{ère} année moyenne.

La dictée négociée est un type de dictée contrairement à la dictée traditionnelle parce que cette dernière a une vision purement évaluative c'est-à-dire elle vise l'attribution d'une note à l'apprenant. Tandis que, la dictée négociée a pour but le développement de l'autonomie des apprenants et leur intégration dans des situations qui leur permettent de participer à l'amélioration de leur orthographe.

Dans notre contexte, les apprenants algériens éprouvent des difficultés énormes en matière d'orthographe française c'est-à-dire qu'ils ne la maîtrisent pas. A travers les observations que nous avons effectuées lors des visites scolaires, durant notre cursus universitaire et à partir des thèses et des mémoires que nous avons lus, nous avons confirmé ce constat, ce qui nous a poussé d'aller à la recherche d'une stratégie efficace pour la remédiation aux erreurs orthographiques des apprenants.

Ce constat nous amène à poser la problématique suivante : Dans quelle mesure la dictée négociée pourrait-elle remédier aux erreurs orthographiques des apprenants de 1^{ère} année moyenne ?

Autrement dit : La dictée négociée comme dispositif pédagogique pourrait-elle aider les apprenants à améliorer leurs compétences orthographiques et les motiver ?

Notre problématique nous a conduits à faire avancer les hypothèses suivantes, que nous confirmerons ou infirmerons à travers cette recherche :

¹CATACH, Nina , «L'orthographe française, traité théorique et pratique » , Paris, Armand colin, 2016, p.06.

- La dictée négociée pourrait améliorer la compétence orthographique des apprenants contrairement à la dictée traditionnelle qui a un rôle purement évaluatif.
- La pratique de la dictée avec ses nouvelles formes améliorerait la compétence orthographique des apprenants et les motiverait.

Notre objectif consiste à vérifier l'efficacité de la dictée négociée dans la remédiation aux erreurs orthographiques des apprenants, ainsi que son rôle dans la motivation des apprenants de 1^{ère} année moyenne. Aussi à travers cette recherche nous tenterons de proposer des solutions aux problèmes dont souffrent les apprenants en matière d'orthographe.

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous opterons pour la méthode expérimentale en nous appuyant sur la double démarche: analytique et comparative, car les données seront collectées chez les apprenants de 1^{ère} année moyenne. Nous proposerons deux types de dictée, la dictée traditionnelle et la dictée négociée lors des séances des travaux dirigés puis nous comparerons les deux.

Notre travail de recherche s'articulera autour de trois chapitres, le premier sera consacré à l'orthographe française, à savoir son historique, ses définitions, le plurisystème de l'orthographe, les types de l'orthographe, la complexité de ce système et le plurisystème de l'orthographe française, les difficultés de l'enseignement de la compétence orthographique, ça place, ainsi que le concept d'erreur, le statut de l'erreur dans le processeur de l'apprentissage et la grille typologique des erreurs d'orthographe selon Nina CATACH.

Le deuxième chapitre abordera la notion de dictée, son aspect historique, sa définition, les différents types de la dictée, le rôle de l'enseignant dans l'approche par compétence et au cours de la dictée. Nous citerons aussi l'utilité de la dictée et sa place dans le manuel scolaire de 1^{ère} année moyenne, et son rôle dans l'apprentissage de l'orthographe.

Dans le troisième chapitre, nous essayerons de vérifier nos hypothèses, donc nous mènerons notre expérimentation auprès des apprenants de 1^{ère} année moyenne, qui consiste d'abord à réaliser une dictée traditionnelle et à analyser les erreurs orthographiques commises par les apprenants dans les copies. Après, nous proposerons le même texte aux apprenants mais cette fois-ci avec un autre type de dictée qui est la dictée négociée.

Enfin, nous comparerons entre les deux dictées afin de vérifier l'efficacité de la dictée négociée.

Chapitre 1 : Cadre conceptuel de l'orthographe française

1. Introduction

Apprendre une langue étrangère exige une connaissance parfaite de toutes les composantes propres à son système, et notamment de l'orthographe qui en est une partie intégrante. D'ailleurs, dans notre société, l'écrit occupe une place très importante, alors l'apprenant doit maîtriser cette compétence pour rédiger au moins un texte d'une manière générale, soit dans la vie personnelle, professionnelle ou sociale. Par conséquent, l'orthographe est devenue une compétence indispensable.

Dans ce premier chapitre intitulé "*Cadre conceptuel de l'orthographe française*" nous traiterons les points suivants : en commençant par un aperçu historique sur l'orthographe, ses définitions, le plurisystème de l'orthographe, les types de l'orthographe, la complexité de ce système et le plurisystème de l'orthographe française, les difficultés de l'enseignement de la compétence orthographique, ça place, ainsi que le concept d'erreur, le statut de l'erreur dans le processus de l'apprentissage et la grille typologique des erreurs d'orthographe selon Nina CATACH.

2. Un aperçu historique sur l'orthographe

Le mot orthographe est apparu pour la première fois en 1529. C'est la période d'apparition des textes imprimés en France :

« Si l'on considère l'histoire du français ; par exemple ; on constate que l'orthographe, particulièrement à partir de l'invention de l'imprimerie, a eu tendance à se fixer alors que la prononciation était en train d'évoluer rapidement »¹.

Selon le dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes CUQ Jean-Pierre affirme que :

« La langue française a constitué son orthographe à partir de l'alphabet latin. Ces lettres latines sont venues s'ajouter, à diverses époques, des signes diacritiques et des lettres nouvelles destinées à marquer des distinctions ignorées du latin. »².

¹GILLES, Siouf, «100 fichiers pour comprendre la linguistique », Bréal, Paris, 1999, p.141.

² CUQ, Jean-Pierre, « Dictionnaire de didactique langue étrangère et seconde », Paris, 2003, p.18.

L'orthographe française est le produit d'une réunion entre la langue latine et les nouvelles lettres pour marquer la spécificité du français puis, il ajoute :

« Le développement historique de l'écriture du français est à l'origine de sa relative indépendance : cette écriture en est venue à noter directement des informations grammaticales et sémantiques. C'est pourquoi comme le préconisent les linguistes contemporains, il faut accéder l'orthographe française, l'idéographie codant le signifie »¹.

Donc l'orthographe française relie le côté grammatical et sémantique. Il est un système très complexe et qui a mis en rapport des phonèmes, des morphèmes et des lexèmes.

3. Définition de l'orthographe

Étymologiquement, le concept d'orthographe vient de deux mots grecs « ortho » qui signifie droit et exact et « graphein » qui signifie écriture, ainsi orthographe veut dire « *Écrire correctement* »².

Selon le dictionnaire français Le Robert des écoles: « *L'orthographe c'est la manière correcte d'écrire les mots* »³.

CATACH Nina de sa part 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) »⁴.

DUBOIS propose pour l'orthographe la définition suivante :

« Le concept d'orthographe implique la reconnaissance d'une norme écrite par rapport à laquelle on juge l'adéquation des formes que réalisent les sujets écrivant une langue »⁵.

D'après ces définitions, nous proposons une qui englobe le tout, l'orthographe c'est un système fondé sur des règles qui nous permettent d'écrire correctement les mots d'une langue.

¹ CUQ, Jean-Pierre, « Dictionnaire de didactique langue étrangère et seconde », Paris, 2003, p.18.

² L'Académie française, « Dictionnaire étymologique de la langue française », Paris, Hachette, 1914, p.420.

³ ROBERT des écoles, « Dictionnaire de français », France, Avril, 2012.

⁴ CATACH, Nina, « L'orthographe française, traité théorique et pratique », Paris, Armand Colin, 2016, p.16.

⁵ DUBOIS, Jean, « Dictionnaire de linguistique », Paris, Bords 2002, p.337.

4. Le plurisystème de l'orthographe française

L'orthographe du français n'est pas une collection de règles et d'exceptions, mais un « plurisystème » c'est-à-dire « système des systèmes », c'est une théorie développée par CATACH Nina qui traite le fonctionnement de l'orthographe du français. Ce plurisystème avancé par Nina CATACH se compose de trois systèmes primordiaux à savoir les phonogrammes, les morphogrammes et les logogrammes.

Avant d'aborder ces éléments, il est nécessaire de définir brièvement certaines notions de base de système graphique français. Pour ce faire, nous avons recouru aux définitions de Nina CATACH :

- **Phonème** : « *La plus petite unité distinctive de la chaîne orale. Ensemble de sons reconnu par l'auditeur d'une même langue comme différent d'autres ensembles associés à d'autres phonèmes* »¹.
- **Monème ou morphème** : « *La plus petite unité significative de la chaîne orale* »².
- **Graphème** : « *La plus petite unité distinctive et/ou significative de la chaîne écrite, composée d'une lettre ou d'un groupe de lettres (diagramme, trigramme), d'une lettre accentuée ou pourvue d'un signe auxiliaire, ayant une référence phonique et/ou sémique dans la chaîne parlée* »³.
- **Archiphonème** : « *Représentant de l'ensemble des traits phoniques pertinents communs à deux ou plusieurs phonèmes, qui sont par rapport aux autres dans un rapport exclusif* »⁴.

Revenons maintenant à la théorie de « plurisystème » développée par Nina CATACH. Elle se compose de trois systèmes différents à savoir le système phonogrammique, le système morphogrammique et le système logogrammique, à chaque système ses propres graphèmes (les phonogrammes, les morphogrammes et les logogrammes).

¹ CATACH, Nina, « L'orthographe française, traité théorique et pratique », op.cit., p.16.

² Ibid.

³ Ibid.

⁴ Ibid.

4.1. Les phonogrammes:

Le terme phonogramme vient du grec, il se compose de deux mots « phono » signifie son et « gramma » signifie lettre. Ce premier système a comme fonction la transcription des phonèmes à l'écrit. Autrement dit, c'est la mise en relation d'un graphème (lettre ou groupe de lettres) et d'un phonème.

La linguiste CATACH Nina le définit comme :

« Les phonogrammes, ou les graphèmes chargés de transcrire les sons. Ils constituent le noyau de notre système graphique et présentent par eux même un fonctionnement à double niveau : paradigmatique (en relation et en opposition les uns par rapport aux autres) et syntagmatique (en considération avec ce qui les précède et surtout ce qui les suit) »¹.

Donc, il s'agit de transcrire l'ensemble des phonèmes de l'oral à l'écrit. Cet élément est considéré comme la partie centrale de toute langue, prenons l'exemple du mot "sac", il contient trois phonogrammes pour trois lettres. Alors que le mot "chapeau" contient quatre phonogrammes pour sept lettres. Donc dans le premier exemple les phonèmes sont transcrits par des lettres simples "s.a.c" tandis que dans le deuxième exemple le phonème o est transcrit par trois graphèmes "eau".

4.2. Les morphogrammes :

Le terme morphogramme vient du grec, il se compose de deux mots « morpho » signifie forme et « gramma » signifie lettre. Elle fait référence à la morphologie, c'est-à-dire à la forme des mots. D'après CATACH Nina, les morphogrammes sont des :

« Notations de morphèmes, surtout situés, pour les renforcer, aux jointures des mots, maintenus graphiquement identiques, qu'ils soient prononcés ou non (dans les liaisons en particulier). Ex. marques féminin/masculin, singulier/pluriel, suffixes, préfixes, radicaux/dérivés, etc. »².

Il existe deux catégories de morphogrammes : les morphogrammes grammaticaux et les morphogrammes lexicaux.

¹ CATACH, Nina, « Que faut-il entendre par système graphique du français ? », In : Langue française, n°20, 1973, [En ligne]. URL : https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1973_num_20_1_5652 , consulté le 17/05/2021 à 23 : 16.

² CATACH, Nina , « L'orthographe français, traité théorique et pratique », op.cit. p.120.

4.2.1. Les morphogrammes grammaticaux :

Sa fonction principale c'est de montrer la catégorie grammaticale des mots par leurs désinences cela est confirmé dans la définition de CATACH Nina :

« Désinences supplémentaires qui s'ajoutent accessoirement aux mots selon les rencontres des parties du discours (marques de genre et de nombre, flexions verbales) »¹.

Par exemple le « e » des mots (cousine, voisine, française) marque le genre des mots qui est le féminin, alors que le « s » dans (cartables, vestes, cahiers) marque le pluriel.

4.2.2. Les morphogrammes lexicaux :

Il s'agit de l'ensemble des indicateurs lexicaux, et des marques finales, qui relie un mot (radical) à ses dérivés. Nina Catach les définit ainsi :

« Marques finales ou internes fixes, intégrées au lexème, pour établir un lien visuel avec le féminin ou les dérivés ; marques spécifiques des préfixes, des suffixes, des éléments entrant en composition, etc. »², prenons l'exemple suivant : « public », « publique » et « publics ».

4.3. Les logogrammes :

Le terme logogramme vient du grec, il se compose de deux mots logos signifiemot et gramma signifie lettre. Selon CATACH Nina:

« Un logogramme, ou « figure de mot », est une unité graphique plus grande que celle du graphème ou que celle du morphogramme, et qui recoupe celle du mot graphique (ensemble de lettres séparées des autres par deux blancs). Le logogramme n'est pas un idéogramme : le son est noté, mais on y trouve plus que le son. Le supplément d'information écrite est en général puisé dans les lettres étymologiques et historiques, qui sont ainsi récupérées et peuvent d'ailleurs jouer plusieurs rôles, phonologique, diacritique, morphologique ou seulement distinctif »³.

¹ CATACH Nina , « l'orthographe français, traité théorique et pratique », op.cit. p.120.

² Ibid.

³ CHAOUCHÉ, 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 sous la direction de BENABBES Souad, université de Larbi Ben M'HIDI Oum El Bouaghi, 2018, p.22.

Donc, il s'agit dans l'ensemble des figures de mots, dans lesquels les graphèmes deviennent à la limite indissociable de l'unité lexicale où ils se trouvent. La principale fonction des logogrammes est la distinction des homophones citant les exemples suivants : « dans », "dont », "par », "part ».

5. La typologie d'orthographe

5.1.L'orthographe lexicale:

L'orthographe lexicale concerne la transcription du phonème en graphème. Donc chaque mot a sa propre orthographe, c'est ce qui oblige à l'apprenant de mémoriser sa graphie. L'orthographe lexicale (d'usage) touche. Donc, c'est la façon d'écrire les mots comme dans le dictionnaire, selon la norme établie, comme explique SIMARD : « *L'ensemble des graphies imposées par des conventions linguistiques qui ne dépendent pas des règles d'accord* »¹.

Elle s'acquiert par des pratiques répétées qui font travailler la mémoire visuelle, auditive, et musculaire permettant ainsi de graver l'image de chaque mot dans l'esprit.

5.2.L'orthographe grammaticale :

L'orthographe grammaticale est aussi appelée orthographe d'accord. Elle concerne les éléments variables des mots, tels que les marques d'accords : accord du sujet verbe, accord en genre et en nombre, accord des adjectifs, déterminants, accord du participe passé, comme l'indique SIMARD dans cette citation :

*« Ainsi dans sa réponse est claire, la forme clair relève de l'orthographe d'usage, tandis que la présence du -e féminin déterminée par l'accord de l'attribut avec le sujet ressortit à l'orthographe grammaticale »*².

5.3.L'orthographe approchée :

L'orthographe approchée s'élabore à partir des connaissances des apprenants sur la langue pour les amener à découvrir l'orthographe des mots. L'enfant est placé dans une situation où il est incité à se servir de la langue écrite à partir des connaissances qu'il possède

¹SIMARD, Claude, « L'orthographe d'usage chez les étudiants des ordres postsecondaires », In des sciences de l'éducation, n°1, 1995, Québec, Érudit, p.p. 145,165,[En ligne]. URL

:<https://core.ac.uk/download/pdf/59555636.pdf> , consulte le 18/05/2021 à 10 :00.

²Ibid.

sur celle-ci. Il est encouragé à émettre des hypothèses d'écriture, c'est -à- dire écrire des mots ou des phrases comme il pense qu'ils s'écrivent. À travers cette approche, le développement orthographique de l'apprenant se fait progressivement de façon naturelle.

6. La complexité de l'orthographe française

Apprendre une langue étrangère est une tâche très difficile, qui nécessite une bonne acquisition de son système phonétique et phonologique. Le système orthographique du français est complexe et très difficile à apprendre. C'est ce que CATACH Nina confirme dans cette citation : « *L'orthographe française est une orthographe difficile et le restera* »¹.

La principale cause de cette complexité c'est le nombre des graphèmes qui est élevé par rapport au nombre des phonèmes c'est à dire environ 130 graphèmes pour 36 phonèmes. 130 signes écrits utilisés pour écrire les mots. Les graphèmes peuvent être classés selon trois catégories : les phonogrammes, les morphogrammes et les logogrammes. C'est ce que développe CATACH Nina 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 »*².

Ce que nous pouvons comprendre à travers cette citation c'est que la bi-univocité est à la base de cette complexité de l'orthographe française. Autrement dit un seul phonème peut être représenté par plusieurs graphèmes par exemple le phonème [o] pourrait être représenté par trois graphèmes : "o", "au", "eau", comme explique SAUTOT Jean-Pierre :

*« 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 ! »*³.

¹ CHAUCHE, Nesrine, op.cit. p.31.

² Ibid.

³ SAUTOT, Jean-Pierre, «Utilisation de l'orthographe et d'autres indices dans la construction du sens en lecture», Etude de la variation de la réception chez des lecteurs enfants (de 6 à 15 ans) et adultes. Linguistique. Université

Cette citation montre d'une manière claire la différence existante 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 ce qui rend la tâche encore compliquée et difficile.

Il existe deux principes qui gouvernent cette difficulté : les difficultés phonographiques et les difficultés sémiographiques.

6.1. Les difficultés phonographiques :

Le principe phonologique vise à représenter les sons (phonèmes) par des symboles (graphèmes). Dans le cas ordinaire, le système alphabétique d'une langue quelconque devrait avoir un équilibre entre le nombre de graphème et le nombre de phonème comme explique LEGROS Georges et MOREAU Marie-Louise dans cette citation :

« Idéalement, les systèmes alphabétiques devraient associer chaque phonème à un graphème propre. C'est ce qu'atteignent les écritures phonétiques utilisées par les linguistes. On parle en ce cas de bi-univocité : un même phonème correspond toujours au même graphème et inversement »¹.

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 propos est confirmé par LEGROS Georges et MOREAU 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 »².

Cela provoque l'irrégularité de l'orthographe française, ce qui rend son apprentissage encore difficile. Selon Georges LEGROS et MOREAU Marie-Louise :

Stendhal - Grenoble III, 2000,[En ligne]. URL: <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00365321> ,consulté le 23/05/2021 à 12 :58 .

¹LEGROS, Georges ET MOREAU, Marie-Louise, «Orthographe : Qui a peur de la réforme ? »,Bruxelles, Ekta, 2012, p12.

² Ibid.

« Plus une orthographe est régulière (plus sa phonographie est proche de la bi-univocité), plus elle est « transparente » ; dès lors, elle est plus facile à apprendre, surtout dans les premières années, et la maîtrise en est plus solide »¹.

Par exemple des fois la même voyelle orale [k] qui peut être transcrite par plusieurs graphèmes [c], [k], [q].

6.2. Les difficultés sémiographiques :

Le système sémiographique de la langue française est très vaste et compliqué. Cette complexité est dû aux nombres des graphèmes très élevé, d'ailleurs il est très difficile de comprendre le sens des mots en dehors du contexte surtout s'il s'agit des homophones. C'est ce que Georges LEGROS et Marie-Louise MOREAU confirment dans cette citation :

« La première raison de cette multiplicité de graphèmes tient à la préoccupation de distinguer les homophones, et de faire en sorte qu'on puisse déterminer quel est le sens de la plupart des mots écrits, même en dehors d'un contexte »².

Le principe sémiographique est caractérisé par la présence des marques écrites, qui n'ont pas forcément de correspondances orales, mais ils ont un sens par exemple pour les lettres muettes, malgré qu'elles ne se prononcent pas, mais elles sont très importantes puisqu'elles donnent des informations nécessaires aux lecteurs sur le contexte.

En effet, les marques morphologiques de la langue française du genre et du nombre sont souvent muettes, c'est-à-dire qui ne se prononcent pas par exemple le « s » et le « x » de pluriel des noms et des adjectifs. Donc, la majorité des marques de nombre des mots ne se prononcent pas oralement par exemple (ils mangent), alors que les marques de genre sont généralement exprimées oralement par exemple (petit, petite).

De son côté les homophones sont considérés comme une source de difficulté, parce qu'ils causent des obstacles au niveau de l'écrit et influenceur le sens des mots. Alors, pour les différencier le système d'écriture a recouru à l'utilisation des lettres parfois étymologique comme (son, sont), ou aux signes diacritiques (la, là, à, a), ou bien au découpage graphique comme (plutôt, plus tôt).

¹ LEGROS, Georges ET MOREAU Marie-Louise, « orthographe : Qui a peur de la réforme ? », op.cit. p12.

² ibid. p.13.

En fin, nous pouvons dire que la principale source de la complexité de la langue française est précisément l'orthographe est son aspect historique et ses fondements tirer du latin et du grec qu'il les préserve jusqu'à aujourd'hui, malgré les tentatives de simplification.

7. Les difficultés de l'enseignement/apprentissage de la compétence orthographique

7.1. La complexité de la langue française :

Une des premières difficultés à laquelle sont confrontés les apprenants du français langue étrangère est liée à la complexité de celle-ci. Nina CATACH constate qu'il existe : « *Des difficultés inhérentes à notre système graphique* »¹.

Selon J.P. Jaffré (2004 :16)², la langue française est une langue transcrite grâce à une écriture alphabétique dans laquelle chaque lettre ne correspond pas à un seul son, elle recèle de nombreuses surprises orthographiques (ex : les phonèmes inconsistants, comme '0' qui peuvent s'écrire de nombreuses façons : bateau, tuyau, crapaud, moto, défaut, bientôt) qu'aucune règle simple ne puisse justifier et sans même être facilement explicables par l'étymologie.

Autrement dit, il n'est pas possible d'écrire exactement un mot tel que nous le prononçons ou que nous l'entendons. Les correspondances entre les phonèmes et les graphèmes sont beaucoup moins consistantes que les correspondances graphèmes phonèmes utilisés en lecture. Ex : le son [k].

Certaines lettres servent à noter un son : « *L'écriture du français utilise 86 % d'unités en relation avec les sons de l'oral.* »³. Mais d'autres ne se prononcent pas et servent pourtant à comprendre les mots (les lettres muettes tels : théâtre, hôpital. L'existence, en français, de plusieurs graphèmes pour transcrire un seul et même phonème, de nombreux homophones va être une source de difficultés pour les apprenants.

¹CATACH, Nina, « L'orthographe, Collection "Que sais-je ? », Ed. P.U.F, P.96.

²HARZELLI, Assia, « Causes et difficultés des erreurs orthographiques chez les apprenants de la 1ère année moyenne », mémoire de master sous la direction de MANAA Gaouaou, université Mohamed khidher, Biskra, 2009-2010, p.23.

³HONVAULT, R, « l'orthographe ? ce n'est pas ma faute », « A L'aube du troisième millénaire », Panoramiques, 4e trimestre 1999, n°42, P.29.

7.2. Difficultés orthographiques liées aux apprenants arabophones :

L'apprentissage du français par les arabophones implique une acquisition d'un système phonétique et phonologique différent de celui de leur langue.

Le système orthographique du français est assez complexe et pose de gros problèmes aux natifs, comme le montre CATACH : « *L'orthographe du français est une orthographe difficile et le restera* »¹. Lorsqu'il s'agit d'apprenants d'origine étrangère, ces problèmes sont plus complexes, c'est le cas des apprenants algériens qui sont confrontés de deux systèmes différents : l'arabe et le français.

L'écriture arabe qui appartient à la famille chamito-sémitique, a un système phonologique différent de celui du français, qui est une langue latine faisant partie du groupe italique. Elle est consonantique dans laquelle chaque consonne joue un rôle spécifique, se lit de droite à gauche et la graphie des mots transcrit leur prononciation.

En effet selon KOUHOUGLI, cité par M. GHELLAI² : « *Le principe fondamental de l'écriture arabe est que la graphie normale d'un mot reflète exactement sa prononciation.* »³. En outre, l'écriture arabe comporte trois voyelles, représentées par des marques diacritiques notées au-dessus ou au-dessous de la consonne, soit le Fatha (a), le Damma (u) et le Kasra (i), elle peut noter moins que la chaîne parlée puisque les voyelles brèves ne sont pas notées dans une écriture non pointée par contre le français peut noter plus du fait de la morphologie silencieuse (ex : « parle », « parlent »).

En définitive, nous pouvons dire que les apprenants arabophones en phase d'apprentissage de la langue française subissent une grande influence du système linguistique de sa langue maternelle. Comme le dit J.L. MAUME : « *Les déficiences orthographiques, la confusion de mots entraînent contresens ou, non-sens non pour raison d'ignorance de la règle, elles proviennent simplement des carences phonétiques de l'arabe par rapport au système du français* »⁴.

¹ CATACH, Nina, « L'orthographe », Paris. Ed. P.U.F, 1978.

² HARZELLI, Assia, « Causes et difficultés des erreurs orthographiques chez les apprenants de la 1^{ère} année moyenne », op.cit., p.24.

³ GHELLAI, M, « Analyse des erreurs et des représentations orthographiques du français par des intellectuels arabophones », 1997, p.50.

⁴ MAUME, J.L, « langue française », 1973 volume 19, Numéro 1 p.p. 90, 170.

7.3. Difficultés liées aux enseignants :

Devant la complexité du système orthographique du français, l'enseignant, très souvent, se trouve dans une situation de malaise, car il ne sait pas comment permettre aux apprenants d'écrire un texte sans faire des erreurs orthographiques, autrement dit, comment aider les apprenants à prendre conscience de ses acquis en matière d'orthographe lorsqu'ils écrivent.

Selon une enquête faite par A. Millet, V. LUCCI et J. BILLIEZ¹ auprès des enseignants de collège et de lycée dans la région de Grenoble. La plupart de ces enseignants interrogés ont fait apparaître deux contradictions dans leurs discours et leurs représentations : il faut dédramatiser l'orthographe... mais l'orthographe, c'est important. Il n'y a pas de règles... mais il y a des règles. Cela indique que l'orthographe est difficile et elle exige une pédagogie adéquate pour l'enseigner.

Au cycle moyen, l'étude des outils de la langue, n'est pas une fin en soi, mais elle est reliée à l'objectif de la maîtrise des discours, il revient donc à l'enseignant de mener de front les liens entre les outils de la langue dont fait partie l'orthographe, l'écriture et la lecture à l'intérieur des séquences. Cela exige nécessairement une vue globale du projet pédagogique avant de l'enseigner, et une vue précise des points orthographiques présents dans chaque séquence.

De plus, les règles orthographiques proposées dans chaque séquence sont imposées selon le programme et cela constitue une grande difficulté à l'enseignant qui est devant un public qui a d'autres besoins et d'autres difficultés.

En effet de nombreux enseignants débutant se plaignent d'insuffisance de la formation linguistique dans leur formation académique à l'université, c'est pourquoi ils ne parviennent pas à intégrer l'enseignement de la langue à l'apprentissage de la lecture et de la production des textes surtout.

¹HARZELLI, Assia, « Causes et difficultés des erreurs orthographiques chez les apprenants de la 1^{ère} année moyenne », op.cit., p.25.

8. La Place de l'orthographe

8.1. LA place de l'orthographe dans le processus d'écriture :

Partant du principe qu'écrire, ce n'est pas nécessairement orthographier, on a parfois considéré que l'orthographe n'occupait qu'une place secondaire dans le processus de l'expression écrite. Or, cette vision des faits a suscité bien des questions. En effet, l'orthographe n'occupe pas qu'une place accessoire dans l'expression écrite en tant que simple véhicule d'information ; bien au contraire, elle mérite une place importante au vu des problèmes multiples qu'elle suscite.

Dans le même sens, JAFFRE affirme qu'il ne faudrait pas minimiser la place de l'orthographe car : « *L'acte d'écriture implique une énergie cognitive cumulée* »¹. Aussi, on remarque que, bien souvent, l'énergie de l'apprenant est davantage mobilisée par la recherche d'idées que par les problèmes d'orthographe. Or, il convient de leur donner les moyens d'acquérir la compétence leur permettant de corriger eux-mêmes leurs fautes dès lors qu'ils reviennent, après un certain temps, sur leur texte pour une relecture (révision différée avec mise à distance par le temps).

En d'autres termes, et quelle que soit la place de l'orthographe dans l'expression écrite, les problèmes qu'elle pose sont tels qu'on ne peut que conclure qu'elle doit obligatoirement être enseignée. Effectivement, ne pas l'enseigner ou l'enseigner insuffisamment est dangereux pour l'enfant qui risque, plus tard, d'être sanctionné aujourd'hui encore pour ses lacunes orthographiques.

8.2. LA place de l'orthographe dans l'apprentissage de l'écrit en FLE :

L'apprentissage de l'orthographe constitue un défi de taille pour les apprenants. En effet, les méthodes traditionnelles utilisées pour son enseignement sont insuffisantes et la description de la norme orthographique semble poser problème.

L'enseignement de l'orthographe se réduit le plus souvent à l'apprentissage des correspondances graphophonologiques par l'intermédiaire de la mémorisation des règles à mémoriser, ce qui pose problème car celles-ci sont multiples. En plus, les exercices de dictée sont aussi recommandés car elles permettent à l'élève non seulement de renforcer les

¹JAFFRE, J.P. «compétence orthographique et systèmes d'écriture», 1991, p.35.

connaissances orthographiques puisque la correction de la dictée est une occasion de rappeler certaines règles qui n'ont pas été appliquées mais aussi de réinvestir ce qu'il a appris au cours des leçons d'orthographe.

L'activité de la dictée permet d'améliorer la concentration des apprenants et de focaliser leur attention sur l'orthographe sans avoir à se préoccuper d'autres problèmes tels que ceux d'ordre discursif, syntaxique ou grammaticale qu'il pourrait rencontrer lors de la production d'un texte, où il doit souvent planifier et gérer l'organisation d'idées, en plus de faire attention aux problèmes orthographiques. En effet, la dictée permettrait à l'apprenant d'éviter les erreurs liées au problème de surcharge cognitive. Elle permettrait donc à l'enseignant de situer les difficultés réelles des apprenants selon le Robert des écoles : « *Une dictée est un exercice que l'on fait en classe le professeur lit un texte et les élèves l'écrivent dans leur cahier* ».

Cependant, pour certains chercheurs, tels que LENZ (1975) la dictée pose problème pour les raisons qui suivent¹ :

- Le texte proposé en dictée est souvent choisi au hasard, sans qu'il soit tenu en compte d'une progression dans l'apprentissage ;
- Elle crée une orthographe artificielle : en effet, si les élèves parviennent, le plus souvent, à réduire le nombre d'erreurs commises dans les dictées, par contre, ils continuent à en faire généralement beaucoup lorsqu'ils produisent des textes. Ceci s'explique par le fait que les élèves transfèrent assez rarement les connaissances acquises lors d'activités spécifiques (exercices ou dictées) lorsqu'ils sont eux-mêmes en situation de rédiger des textes.

Toutefois, en connaissant les règles qui leur ont été maintes fois enseignées, les élèves n'ont pas de problèmes à les appliquer dans des exercices d'applications. Mais, dès qu'il s'agit de produire un texte, ils se trouvent incapables de réinvestir leurs connaissances.

Dans le même sens, BESSONNAT, Corday et DUCARD (1998) avancent que lors d'une production écrite: « *Les difficultés relèvent davantage du maniement que du savoir* »². Pour y remédier, ils préconisent de faire travailler les élèves sur leur raisonnement en partant des formes produites. Dans ce cas-là, l'objectif n'est pas seulement de trouver la bonne

¹BENHAMRA, Sara, « L'effet de l'activité de la dictée sur la maîtrise de l'orthographe (cas des apprenants de 2^{ème} année moyenne), mémoire de master sous la direction de Mr BENHALLOU Amine, Université Ibn Badis - Mostaganem, 2018-2019, p.17.

²Ibid.p.18.

orthographe mais d'expliciter les stratégies auxquelles les apprenants ont eu recours lors de la production. Ces auteurs recommandent, également, l'intégration de l'apprentissage de l'orthographe à la production des textes.

9. La didactique de l'orthographe

Savoir orthographier est une compétence qui se construit progressivement, le système complexe qui gouverne l'orthographe de la langue française explique en partie ces difficultés. Mais il semble que la réflexion sur la mise en place d'une didactique de l'orthographe se heurte d'abord à des obstacles étrangers à la langue elle-même. C'est qu'explique Jean-Pierre Jaffré lorsqu'il remarque :

«De ce point de vue, les questions que posent les chercheurs en didactique de l'orthographe sont parfois plus cruciales que la didactique est aussi affaire de conception et que, avant de trouver des solutions, il faut aussi apprendre à ce (se) poser les avant de trouver des solutions, il semble que les représentations que les adultes-et les enseignants peuvent avoir sur l'orthographe soient extrême importantes »¹

On peut citer SAUTOT Jean-Pierre qui invite les enseignants à considérer les erreurs commises par les apprenants sous un autre jour :

«Le système orthographique est une variation intégrée de principes fondamentaux : l'écriture de sons de la langue et l'écriture des unités porteuses de sens des applications erronée ; En effet, les erreurs orthographiques réalisés sont en générale le fait de l'exploitation de ces principes selon des produits qui ne sont adaptées à la situation. Enseigner l'orthographe consiste la norme alors à mettre en coïncidence les deux systèmes de variation celui de variation»².

Ce qui ressort du deuxième chapitre, c'est que la compétence orthographique peut être acquise de plusieurs façons, la plupart du temps complémentaires ; la pratique de l'activité de la dictée de temps en temps permet aux apprenants de se souvenir de l'écriture des mots souvent utilisés.

¹ JAFFRÉ, Jean-Pierre, « Les recherche en didactique de l'orthographe », L'École des lettres, 1989-1990, p.102.

² SAUTOT, Jean-Pierre, « Raisonner sur l'orthographe au cycle 3 », CRDP de l'Académie de Grenoble, 2002, p.8.

Ce qui produit par conséquent un certain blocage qui pousse les apprenants à commettre des erreurs orthographiques. Ainsi le fait de commettre des erreurs de leur permet d'apprendre l'orthographe.

10. Le concept d'erreur

Dans l'apprentissage scolaire, l'erreur est forcément présente et nécessairement transitoire. Elle est considérée comme une partie intégrante du processus d'apprentissage. C'est pourquoi, elle fut étudiée selon différents points de vue, afin d'être évitée autant que possible.

10.1. La définition de l'erreur :

Etymologiquement, le terme "erreur" vient du verbe latin "error", mot de la famille de « errare » qui signifie « s'écarter, s'éloigner de la vérité ».

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, l'erreur signifie : *« Ecart 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 »*¹.

Le dictionnaire le Robert Illustré, "l'erreur" signifie : *« Acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement »*².

Selon C. CHAUVIRE : *« Il faut savoir calculer pour parler des erreurs de calculs, On ne peut pas attribuer une erreur, ou une faute à un enfant qui n'a pas encore appris à calculer »*³.

10.2. La conception de l'erreur à travers les différentes méthodologies :

L'erreur est considérée dans les méthodologies traditionnelle et directe comme un témoin des faiblesses des apprenants, elle était sanctionnée, sa présence n'était pas tolérée, son statut était négatif.

¹ CUQ, Jean-Pierre, « Dictionnaire de didactique langue étrangère et seconde », Paris, 2003, p.86.

² Dictionnaire le Robert Illustré, 2014, p.666.

³ CHAUVIRE, Christian, OGIEN, Albert, QUERE, Louis, « Dynamique de l'erreur », Editions de l'Ecole des hautes études en sciences sociales, Paris, 2009, p.168.

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

Pour arriver avec l'avènement de l'approche communicative à détenir un statut positif, et devenir une composante nécessaire et un repère facilitateur et pertinent dans l'apprentissage des langues étrangères. Donc, l'erreur est passé de la notion de défaillance à celle d'indice et guide objectif dans l'apprentissage d'une langue.

10.3. Le statut de l'erreur dans le processus de l'apprentissage :

Dans le processus d'enseignement/apprentissage, l'erreur est souvent omniprésente. Elle est considérée comme un élément perturbateur du processus d'apprentissage. Ce dernier vise à diminuer les erreurs commises par les apprenants. Par conséquent, c'est le signe d'une meilleure maîtrise du domaine des connaissances.

Dans le cadre scolaire, elle se voit comme un bon processus pédagogique parce qu'elle est partie intégrante de l'apprentissage et elle constitue une étape nécessaire et obligatoire pour construire de nouvelles connaissances.

En pédagogie traditionnelle, l'erreur était généralement considérée de façon négative. Étant souvent assimilée à une "faute" avec ses sens péjoratifs. Elle était une source de sanction et un synonyme d'échec. En revanche, la pédagogie actuelle considère l'erreur comme une source d'apprentissage et un outil pour construire de nouvelles connaissances.

En s'appuyant sur les travaux de ASTOLFI Jean-Pierre, nous présentons le statut de l'erreur dans les différents modèles d'apprentissage comme suit¹ :

10.3.1. Le modèle transmissif :

Ce modèle se base sur le principe de « la tête vide », c'est-à-dire l'apprenant est comme un récipient vide qui ne connaît rien et c'est à l'enseignant de le remplir par la transmission du savoir. Donc il 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 causée par plusieurs raisons. Pour l'apprenant la faute peut être due d'un manque de

¹ASTOLFI, Jean-Pierre, « L'erreur, un outil pour enseigner », cité par CHAOUICHE Nesrine, op.cit., p.26.

concentration ou bien à une écoute insuffisante. Alors que de la part de l'enseignant, elle est due à une mauvaise explication.

10.3.2. Le modèle comportementaliste(béhavioriste) :

Ce modèle est inspiré de la psychologie behavioriste, pour laquelle le processus d'apprentissage se fait selon la combinaison (stimulus/ réponse). Pour ce modèle, l'acte d'apprentissage doit être décomposé en étapes successives et en unités élémentaires. 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. Alors c'est l'erreur qui conduit à la réussite.

10.3.3. Le modèle constructiviste :

Dans ce modèle la faute a changé son statut, elle n'est plus vue de façon négative. Au contraire, l'erreur est devenue un moyen qui aide les apprenants dans le processus d'apprentissage parce que l'apprenant est appelé à découvrir lui-même ses erreurs et les corriger par la suite. Ce modèle privilégie beaucoup l'erreur, il la considère comme partie très importante et nécessaire dans la démarche scientifique.

10.4.La 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* »¹.

Selon CATACH, l'orthographe (mot dont l'origine est liée à deux mots grecs, qui signifient respectivement écrire et correctement) française n'est ni systématique, ni arbitraire. Elle relève plus particulièrement d'un plurisystème dans lequel se dégagent :

- ✓ Des fonctionnements majeurs comme celui qui assure la liaison graphophonétique.
- ✓ Des fonctionnements seconds, comme celui qui permet les marques morphologiques.

¹CATACH, Nina, «l'orthographe française, traité théorique et pratique», op.cit., p.281.

- ✓ 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 :

10.4.1. Les erreurs phonétiques:

Celles-ci sont dues à une mauvaise production orale. C'est le cas de l'enfant qui écrit *maman*, 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.

10.4.2. Les erreurs phonogrammiques :

Ces erreurs font correspondre à un oral correct, un écrit erroné. Les phonogrammes sont chargés de transcrire les différents phonèmes, par exemple, au phonème /ã/ correspondent les phonogrammes (ou graphème) en, " em", " an", "am", "an", "am". C'est le cas de l'apprenant qui transpose l'oral, à l'écrit par le biais d'archigraphèmes, "o" est l'archigraphème des graphèmes "o" ,"õ", " au", "eau " Cette situation constitue un état provisoire avant le passage à une orthographe correcte.

10.4.3. Les erreurs morphogrammiques :

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

- ✓ Marques finales de liaison : 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
- ✓ Marque finale de dérivation grand - grandeur.
- ✓ Marque internes de dérivation : main -manuel.

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

10.4.4. Les erreurs à dominante logogrammiques :

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

10.4.5. Les erreurs à dominante idéogrammiques :

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

10.4.6. Les erreurs à dominante non fonctionnelle :

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

Catach a présenté cette typologie dans le tableau suivant ¹:

Tableau n° 1 : *Typologie des erreurs d'après la classification de Nina Catach*

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemple
ERREURS EXTRAGRAPHIQUES		
Erreurs à dominante Calligraphique	- Ajout ou absence de jambages, etc	*mid/(nid)
Reconnaissance et coupure des mots	- Peut se retrouver dans toutes les catégories suivantes	Le *lévier (l'évier)
1. Erreurs à dominante extragraphiques (En particulier phonétique) - Enrichir la grille des principales oppositions des phonèmes (voyelles, semi-voyelles ; consonnes)	- Omission ou adjonction de phonèmes - Confusion de consonnes - Confusion de voyelles	*Maintenant (maintenant) *Suchoter(ch/s) *Moner(mener)
ERREURS GRAPHIQUES PROPREMENT DITES		
2. Erreurs à dominante phonogrammiques (Règles fondamentales de Transcription et de position)	- Altérant la valeur phonique - N'altérant pas la valeur pho- nique.	*merite(mérite) *briler(briller) *recu(reçu) *binette(binette) *pingoin (pingouin) *guorille(gorille)

¹CATACH Nina, l'orthographe française, «traité théorique et pratique», op.cit.p.p. 282,283.

<p align="center">3. Erreurs à dominante morphogrammique</p> <p align="center">s</p> <p>Enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accord</p> <p><i>3.1) Morphogrammes grammaticaux</i></p> <p><i>3.2) Morphogrammes lexicaux</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Confusion de nature, catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. - Omission ou adjonction erronée d'accords étroits - Omission ou adjonction erronée d'accords larges - Marques du radical - Marques préfixe/suffixes 	<p>*chevaus (cheveux)</p> <p>* les rue (les rues)</p> <p>Ceux que les enfants ont *vu (vus)</p> <p>*canart (canard)</p> <p>*anterremant (enterrement)</p> <p>*annui (ennui)</p>
<p align="center">4. Erreurs à dominante logogrammiques</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Logogrammes lexicaux - Logogrammes grammaticaux 	<p>J'ai pris du *vain (vin)</p> <p>Ils *ce sont dit (se)</p>
<p align="center">5. Erreurs à dominante idéogrammiques</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Majuscules - Ponctuation - Apostrophe - Trait d'union 	<p>L'*état (l'Etat)</p> <p>*et, lui (et lui)</p> <p>*l'état (l'Etat)</p> <p>*mot-composé (mot composé)</p>
<p align="center">6. Erreurs à dominante non fonctionnelle</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lettres étymologiques - Consonnes simples ou doubles non fonctionnelles - Accent circonflexe (non distinctif) 	<p>*sculpteur, *rume (sculpteur, /rhume)</p> <p>*boursouffler (boursouffler)</p> <p>*anerie, *pâtisserie</p>

11. Conclusion

Ce que nous pouvons retenir à travers ce premier chapitre c'est que l'orthographe française est un système très vaste et complexe, qui nécessite un apprentissage long et formalisé de la part des apprenants vu sa complexité, ce que Catach affirme «une orthographe comme la nôtre est un luxe qui coûte cher». Cependant, les apprenants ne peuvent pas écrire sans commettre des erreurs liées à la non maîtrise de la compétence orthographique surtout s'il s'agit d'une langue étrangère. Cela nous conduit à chercher un remède qui peut faciliter son apprentissage et qui diminuera les erreurs des apprenants. Donc nous proposerons la dictée et précisément la dictée négociée que nous présenterons dans le deuxième chapitre.

Chapitre 2:La dictée

1. Introduction

L'apprentissage d'une langue étrangère en général c'est une tâche difficile, qui nécessite la maîtrise de plusieurs compétences. Chaque apprenant lors de son parcours d'apprentissage passe par des essais et des erreurs comme c'est le cas pour l'orthographe qui est considéré comme la compétence fondamentale d'une langue.

Pour apprendre l'orthographe, nous avons besoins d'un moyen qui facilite l'apprentissage et développe cette compétence, sous ces différentes formes chez les apprenants.

Dans ce chapitre nous essayerons de proposer une stratégie qui peut aider les apprenants dans l'apprentissage de l'orthographe qui est la dictée négociée. Nous commencerons par un bref aperçu historique sur la dictée, puis nous proposerons quelque définition de la dictée, les types de dictée, la place de la dictée négociée dans le nouveau programme de 1^{ère} année moyenne ses apports et ses objectifs, ainsi que le rôle de l'enseignant au cours de la dictée négociée.

2. Un bref Aperçu historique sur la dictée

Xavier MAUDUIT : *«La dictée n'est pas très ancienne. Si l'on considère que le premier texte en français est le serment de Strasbourg, en 842, la dictée est une gamine puisqu'elle naît dans le premier tiers du XIXe siècle ! Le « langageSMS », fustigé aujourd'hui et souvent à raison, ressemble beaucoup au français tel qu'il a été écrit pendant des siècles. La codification de la langue est un phénomène du XVIIe siècle, quand l'Académie française est créée en 1635»*¹.

Au cours de 16^{ème} et du 17^{ème} siècle, l'écriture n'était qu'une transcription de ce qui était dit. L'orthographe a connu beaucoup d'insuffisances et de contradictions. Ce qui est assez drôle, souligne«XavierMAUDUIT », lorsqu'on regarde comment on écrivait au 16^{ème} et au 17^{ème} siècle, ça ressemble à du langage SMS. C'est une langue très phonétique ». Mais dès la réforme qui a touché l'orthographe française en 1835, et qui correspond à la publication de la

¹FEERTCHAK, Alexis,« pourquoi la dicée une passion française »,2017, [En ligne]. URL: <https://www.lefigaro.fr/vox/culture/2017/01/06/31006-20170106ARTFIG00310-pourquoi-la-dictee-est-une-passion-francaise.php>, consulter le 24/05/2021 à 00 :18 .

6^{ème} édition du dictionnaire de l'académie, l'orthographe française a restauré sa valeur. A cette époque-là, la dictée a fait son apparition dans les écoles, son usage s'est généralisé en France dans les années 1850. Depuis ce temps-là, la dictée représente l'exercice scolaire le plus fameux en France. D'ailleurs, elle devient une épreuve à part entière dans toute sorte du certificat d'étude et de concours. Donc elle était ancrée dans le système scolaire français.

3. Quelques définitions de la dictée

La dictée est définie comme étant :« *Un exercice scolaire ayant pour but l'enseignement et le contrôle de l'orthographe* »¹.

Selon le dictionnaire français Robert la dictée c'est :« *Exercice consistant en un texte lu à haute voix qui doit être transcrit selon les règles de l'orthographe* »².

De son part Laure de Chantal, et Xavier MAUDUIT ont défini la dicté 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* »³.

D'après ces définitions, nous proposons une définition qui englobe le tout. Donc La dictée est une activité scolaire qui vise l'apprentissage de l'orthographe qui est considéré comme un élément principal dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Dans laquelle l'enseignant dicte un texte à haut voix, qu'il doit être transcrit graphiquement par les apprenants en respectant les règles orthographiques. Mais, elle est utilisée beaucoup plus comme instrument d'évaluation.

¹ Dictionnaire de français Larousse, 2008, p.123.

² Dictionnaire le robert, op.cit., p.120.

³DE CHANTAL, Laure et MAUDUIT, Xavier, « la dictée, une histoire française », paris, Hatier, 2016, p.5.

4. Les types de dictée

La dictée est une activité scolaire, elle est présentée sous différentes formes, Elles ont pour objectif principal de permettre de concourir à l'apprentissage de l'orthographe, Alors, il nous paraît très nécessaire de connaître ses différents types afin de bien l'exploiter dans le processus d'enseignement/apprentissage.

4.1. *La dictée traditionnelle :*

Ce type de dictée est le plus ancien. Il est considéré comme une activité d'évaluation par excellence, il vise à évaluer les compétences orthographiques des apprenants appris en classe. Parmi les principes de cette dictée est que le support c'est-à-dire le texte dicté soit connu et compris par les apprenants.

Pour sa mise en œuvre, il s'agit d'un texte dicté par l'enseignant à haut voix et les apprenants le transcrivent sur leurs cahiers, puis, les apprenants font une lecture silencieuse du texte dicté au même temps que leur enseignant pour vérifier qu'ils ont tout recopié. Cette forme de dictée peut se faire à la fin de la séquence comme une évaluation sommative.

4.2. *La dictée préparée :*

Ce type de dictée repose sur le principe de l'observation. Il s'agit de repérer les problèmes et les lacunes des apprenants en matière d'orthographe, à partir de plusieurs séances d'observation. Elle permet à l'élève de se préparer et d'anticiper les difficultés, et peut même parfois être corrigée puis redonnée une seconde fois.

Concernant la manière de travailler cette dictée, l'enseignant affiche le support qui est le texte à dicter sur le tableau, puis il demande aux apprenants de le lire en expliquant les mots que ces derniers n'ont pas compris c'est-à-dire les mots difficiles. Dans ce cas-là l'enseignant doit signaler les problèmes spécifiques qu'il vise à développer à travers cette activité. Par exemple les apprenants doivent faire attention l'accord des adjectifs. Une fois le problème est résolu l'enseignant commence la dictée d'une manière traditionnelle.

4.3. La dictée à trous :

Après avoir traité les problèmes et les lacunes des apprenants dans un domaine précis par exemple (conjugaison, orthographe...etc.), l'enseignant fait ce type de dictée pour tester le degré de maîtrise de ces leçons et pour vérifier l'atteinte des objectifs fixés.

Généralement, dans cette dictée l'enseignant propose un texte avec des trous que les apprenants doivent remplir le vide. Ces trous créés par l'enseignant correspondent aux difficultés déjà expliquées pour vérifier la compréhension des apprenants. Par exemple pour traiter la conjugaison, l'enseignant doit solliciter aux apprenants un texte avec des verbes à l'infinitif.

4.4. La dictée à choix multiples :

Cette forme de dictée permet de chercher la bonne forme dans la mémoire qui a été déjà stockée dans la mémoire des apprenants. Mais il n'arrive pas à la récupérer, donc, en lui proposant des choix multiples ce qui va faciliter la récupération de l'information.

Il s'agit principalement, d'afficher une liste des propositions qui contiennent les mots qui paraissent difficiles sur le tableau, ou bien la distribuer aux apprenants. Puis l'enseignant leur explique l'utilité de cette liste, qu'elle constitue une aide pour eux et elle facilite la récupération de la bonne forme en choisissant entre plusieurs formes orthographiques et ce n'est pas le jeu du hasard.

4.5. L'auto dictée :

Pour la première phase de cette dictée, il s'agit d'une dictée préparée c'est-à-dire un texte travaillé dans la classe collectivement avec l'enseignant. Ensuite, chaque apprenant prend le texte avec lui à la maison pour mémoriser les mots difficiles. Puis, il va le refaire individuellement dans la classe. Ce type de dictée vise à développer la capacité de mémorisation chez les apprenants.

4.6. La dictée « à l'aide » :

Ce type de dictée vise à installer chez les apprenants le doute orthographique, cela leur permet de réinvestir et de mobiliser leurs connaissances et les règles orthographiques qu'ils ont déjà vues.

Pour Sa mise en œuvre, L'enseignant dicte que les apprenants transcrivent sur leur cahier. Si un apprenant a un doute, il appelle «à l'aide ». L'enseignant aide l'apprenant à préciser sa demande (quelle difficulté : grammaticale, lexicale, accord, ...) mais ne déchiffre pas le mot. Peu à peu, ce sont les autres apprenants qui peuvent jouer ce rôle d'expression du doute et d'aide à la bonne procédure. Puis, chaque apprenant recopie au propre sa dictée. L'enseignant vérifie en soulignant les erreurs qui resteraient et les apprenants corrigent (les textes "solution" sont au fond).

4.7. La dictée surveillée :

Ce type de dictée vise à développer le travail coopératif entre les apprenants, et chaque apprenant est appelé à aider son camarade pour se corriger en revenant aux règles orthographiques. Autrement dit, l'apprenant propose à son camarade des alternatives crédibles à un mot contenant une erreur orthographique.

Généralement ce type de dictée se fait par groupe de deux : Un qui dicte et surveille, un qui copie. Le dictateur doit signaler au scribe toute erreur sans indiquer sa nature, le scribe de sa part propose une autre solution jusqu'à trouver l'orthographe correcte puis on inverse les rôles. Quand la dictée est terminée, l'apprenant qui a terminé apporte son cahier à l'enseignant pour vérifier son orthographe.

4.8. La dictée sans erreur ou "0"faute :

Dans cette forme de dictée, le copiage est permis parce qu'il développe chez les apprenants la capacité de mémorisation de l'orthographe des mots. Concernant la mise en œuvre de cette dictée, l'enseignant distribue le texte dicté à tous les apprenants et chacun va le coller au dos de la feuille dont ils vont écrire. A chaque fois qu'ils rencontrent des difficultés pour écrire un mot, ils vont retourner la feuille pour chercher le mot qui leur pose problème. Puis ils copient le mot et indiquent qu'ils ont utilisé le texte référence en soulignant le mot. Donc ce mouvement du mot « verso » ou « recto » permet la mémorisation des mots.

4.9. La dictée commentée :

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.

Sa mise en œuvre, L'enseignant lit le texte complet pour la première fois, puis il dicte la première phrase mais avant d'écrire, les apprenants anticipent oralement sur les difficultés orthographiques, ils posent des questions et exposent des problèmes à leur enseignant sauf de demander la bonne orthographe. C'est la même démarche pour la suite du texte.

4.10. La dictée négociée :

Il s'agit d'un type de dictée qui provoque les échanges entre les apprenants et qui les oblige à faire des choix, donc à se justifier.

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 leur donne la consigne suivante :« Vous allez comparer dans chaque groupe vos dictées, quand il y aura des différences, il faudra expliquer aux autres 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 rendez une seule dictée, écrite sur une nouvelle feuille par le secrétaire ».

Lors de cette phase, l'enseignant intervient pour :

- Rappeler les apprenants les principes de la négociation : toute proposition d'écriture doit être justifiée.
- Piloter les échanges intergroupes afin de réactiver leurs connaissances orthographiques.

Compétences visées :

- Développer la curiosité des élèves et la maîtrise du langage en aidant les apprenants à renforcer leur compétence orthographique en mutualisant leurs connaissances et en confrontant leurs représentations du fonctionnement de la langue avec celle des autres
- Prendre conscience des stratégies à mettre en œuvre, argumenter, justifier et expliquer.
- Approcher intuitivement les savoirs à acquérir.

5. La dictée , une situation d'apprentissage

Activité symbolique de l'enseignement de l'orthographe, la dictée est trop souvent réduite à une activité d'évaluation elle peut s'inscrire dans une logique d'apprentissage si on l'installe de façon à susciter la réflexion des apprenants, développer des analyses et des stratégies, au lieu de s'en tenir aux seules dictées de contrôle.

De même l'analyse des erreurs permettra des exploitations pédagogiques riches d'enseignement, des démarches et stratégies de relecture d'une dictée doivent être mises en avant et enseignées; la phrase explicative des corrections revêt une grande importance dans l'installation de stratégies, la construction des liens de cause à effet ; la correction de chaque erreur par l'apprenant , le retour individuel sur l'erreur font partie du temps d'apprentissage.

Ces temps d'enseignement sont plus utiles que la dictée elle-même, l'orthographe est l'objet d'enseignement et de préoccupation permanente présente dans toutes les activités portant sur la langue écrite.

Le plus important reste bien le travail mené en amont au cours de l'orthographe, dans la phase de préparation de la dictée; et en aval lorsque les erreurs signalées par l'enseignant sont reprises, expliquées et corrigées par l'apprenant. Les séances de grammaire, conjugaison et vocabulaire doivent contribuer à fixer des connaissances dans la perspective de mieux maîtriser la langue écrite. Les séances de rédaction seront l'occasion de mobiliser les connaissances acquises même si ce n'est pas l'objectif premier.

L'acquisition de l'orthographe est incontournable pour produire un écrit et il faut entraîner les apprenants à soutenir leur attention orthographique dans l'écriture . La répétitivité et l'assiduité des dictées sont primordiales pour rendre pour tout entraînement de l'orthographe efficace. Il faut donc privilégier des dictées courtes, régulières, fréquentes, plutôt que des dictées longues ou espacées. Il convient aussi de varier les types de dictées afin de multiplier les stratégies et les compétences à acquérir.

6. Le rôle de l'enseignant

6.1. Dans l'approche par compétence :

Dans une approche par compétence, l'accent est mis surtout sur l'apprentissage des apprenants plutôt que sur l'enseignant comme dans l'approche traditionnelle.

L'enseignant doit leur montrer comment apprendre de manière autonome, les encourager leur faire part de ses commentaires et suggestions, et les soutenir dans leur effort. Ce rôle est crucial et permet d'offrir un environnement qui favorise l'apprentissage et motive les apprenants.

6.2. Au cours de la dictée :

L'enseignant pendant cette activité change son statut, contrairement à la dictée traditionnelle, dans laquelle il est considéré comme le seul détenteur et dispensateur du savoir. Dans la dictée négociée l'enseignant occupe la place d'un médiateur, donc son rôle consiste à moduler et gérer les différentes discussions des apprenants, en passant entre les groupes pour assurer le bon déroulement de la négociation entre les apprenants et que tous les membres de groupe entraînent de participer dans la négociation. Durant cette phase l'enseignant doit être neutre et donne la liberté aux apprenants pour avoir la confiance dans leur capacité, alors il s'agit de former un apprenant autonome c'est ce que Micheline Cellier confirme: «*L'autonomie de la réflexion, des attitudes d'autocorrection ou de correction sur l'autre*»¹.

Pendant la correction, l'enseignant ne doit pas donner directement la bonne réponse aux apprenants, au contraire il doit les pousser à donner leurs réponses et propositions mêmes si elles ne sont pas correctes jusqu'à ce qu'ils arrivent à la bonne réponse.

Cette activité est pour l'enseignant un poste d'observation qui lui permet de détecter les difficultés et les défaillances des apprenants pour enfin proposer des activités de remédiations par rapport à ces difficultés.

¹CELLIER, Micheline, « Dictée négociée : l'oral médiateur de l'écrit », académie de Montpellier – iufm de l'académie de Montpellier ,déc. 2006, [En ligne]. URL : http://circ-havre-nord.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/2_analyse_dictee_negociee_6_.pdf, consulté le 27/05/2021 à 21:00.

7. La bonne méthode de la dictée

Une bonne méthode de dictée reposerait sur trois principes simples que chaque enseignant doit les appliquer avant d'utiliser cette activité :

- Chaque dictée est préparée.
- Chaque mot doit être lu, expliqué, épelé puis copié avant d'être dictée.
- On ne demande jamais à un apprenant d'écrire un mot qu'il n'a pas étudié auparavant.

Des séances de 10 à 15 minutes régulières et progressives devraient être programmées. Donc à travers ces principes l'apprenant est censé acquérir les principaux mécanismes de l'orthographe. Sa réussite passe par une méthode et beaucoup de pratique de dictée, un exercice classique et efficace. Elle repose sur un principe simple : On ne doit demander aux apprenants d'écrire sous la dictée que des mots qu'ils ont préalablement étudiés.

8. L'utilité de la dictée

Au cours de notre recherche nous avons croisé un article qui s'intitule : « l'utilité de la dictée » par une enseignante qui s'appelle Lora , elle a déclaré que ¹:

Pour moi la dictée est avant tout un moyen d'apprentissage car elle doit favoriser l'attention et la réflexion sur les faits graphiques. Elle est un moyen de travailler l'orthographe dans le vrai but de son emploi dans la production d'écrits.

Tout d'abord, la dictée sollicite des capacités de compréhension orale mais aussi de discrimination phonétique. Ensuite, elle est utile pour pratiquer l'orthographe, la grammaire et la conjugaison.

8.1. La dictée améliore les capacités de compréhension orale :

Pour que la dictée soit efficace, les apprenants doivent être en mesure de COMPRENDRE LE TEXTE. Pour cela, ils doivent connaître TOUS les mots du texte. Le vocabulaire doit être connu (ou pouvant être déduit de façon logique), ainsi que les points de grammaire abordés dans le texte de la dictée et les conjugaisons, naturellement.

¹Madame Lora, « L'utilité de la dictée », la classe de Lora , in Outils d'apprentissage, dec-2012 , [En ligne]. URL: <https://laclassedelora.wordpress.com/2012/12/22/lutilite-de-la-dictee/?fbclid=IwAR3MtvzMU-9SZM5tL8weMdi660jsT29HcjaMg48vFHXCZZvm4Fb3LHaueKc>, consulté le 31/05/2021 à 13 :55.

Il est inutile et dangereux de mettre volontairement un élève en échec en lui proposant une tâche qu'il ne pourra pas effectuer. L'enseignant doit faire en sorte de faire apprendre à un élève ce qu'il est en mesure d'apprendre. Il faut donc moduler les tâches en fonction des compétences disponibles.

8.2. La dictée comme exercice de discrimination phonétique :

Pour les étrangers, certains sons français sont difficiles à acquérir. Personnellement, je travaille avec un public italophone dont les difficultés sont celles énoncées ci-dessous. Pour eux, la dictée est utile pour :

Distinguer les paires phonétiques:

- [ə] [e] qui permettent la distinction entre l'orthographe de « le/les » ou « de/des ».
- [u] [y] qui permettent la distinction entre l'orthographe « ou » et l'orthographe « u ».

Distinguer d'autres sons :

- Toutes les nasales,
- Les diphtongues [wa](oi), [o] (o, eau, au), [ø] [œ] (eu), etc.

8.3. La dictée pour pratiquer l'orthographe :

Les élèves sont amenés à réfléchir sur l'orthographe des sons entendus (quelle est la bonne graphie pour le son [o] par exemple : « o » ? « au » ? « eau » ?).

8.4. La dictée pour pratiquer la grammaire :

La phase de relecture est fondamentale pour une bonne réflexion sur les mécanismes linguistiques : ai-je accordé le substantif avec son adjectif et son article ? Ai-je accordé le verbe avec son sujet.

8.5. La dictée pour pratiquer la conjugaison :

Evidemment, les élèves sont amenés à choisir la bonne forme verbale en rapport avec le contexte (l'accord du verbe) mais aussi en rapport avec les connaissances personnelles (quelle orthographe pour quelle désinence).

9. La dictée négociée: un nouveau levier pour l'apprentissage de l'orthographe

9.1. La place de la dictée négociée dans le nouveau programme de 1^{ère} Année Moyenne :

Dès la réforme qui a touché le programme scolaire de 1^{ère} année moyenne 2016/2017, nous avons remarqué que ce nouveau programme a gardé sa forme ancienne concernant le nombre de projets et de séquences, en revanche il a apporté des nouveautés concernant les contenus disciplinaires ainsi que les compétences à installer et les objectifs à atteindre.

Contrairement à l'ancien programme qui favorise un apprentissage fondé sur la mémorisation, ce nouveau programme vise un apprentissage basé sur l'investissement des compétences et de l'intelligence de l'apprenant, il sert à rendre l'apprenant autonome et qui participe lui-même à la construction de son propre apprentissage, de même ce nouveau programme donne plus de liberté à l'enseignant dans l'évaluation des compétences des apprenants .

A travers une analyse détaillée que nous avons fait du manuel scolaire de 1^{ère} année moyenne, nous avons constaté que la dictée, comme un élément de discussion de notre travail de recherche est omniprésente dans ce manuel et qui clôturera systématiquement la séance d'orthographe.

Voici un exemple d'une consigne de la dictée proposée dans le nouveau manuel de français: «Ecris sur ton cahier d'essai le texte dicté par ton professeur. Compare-le avec celui de ton camarade puis ensemble, corrigez vos erreurs de manière à obtenir un texte sans fautes que vous recopiez au propre». Cette consigne nous a donné une idée claire sur le type de la dictée exploitée dans ce manuel qui est «la dictée négociée».

9.2. La dictée négociée : Un réel apprentissage de l'orthographe dans et parl'oral :

Nous nous inspirons des travaux des pédagogues Jacques David, d'André ANGOUJARD et d'autres encore, qui ont avancés des propositions pédagogiques à propos de

l'orthographe. Selon eux on doit « dire » l'orthographe, « parler » l'orthographe pour mieux la comprendre et l'intégrer.

Ces dispositifs pédagogiques sont utilisés dans le domaine de la didactique depuis quelques années, grâce à leurs intérêts qui visent à se focaliser sur les négociations et sur les justifications qui provoquent les échanges entre les apprenants au cours de l'apprentissage. Ces derniers sont appelés à concrétiser leurs réflexions et leurs opinions sur la langue en utilisant l'oral comme moyen. Donc, la construction du savoir se fait alors dans et par l'oral.

parce que quand les apprenants échangent entre eux, cela leur permet d'avancer d'une manière rapide dans la résolution des problèmes qu'ils rencontrent, et leur facilite la compréhension du fonctionnement de la langue.

Concernant le rôle de la dictée négociée dans l'apprentissage de l'orthographe en utilisant l'oral Micheline CELLIER a clairement souligné dans son article que : *« En ce qui concerne les dimensions de l'oral on peut dire que le dispositif de la dictée négociée permet de travailler toutes les dimensions de l'oral »*¹.

Donc, il a distingué trois principales dimensions de l'oral que la dictée négociée travaille:

- L'oral socialisant : ce type d'oral se présente à travers les interactions le partage des idées et des opinions et aussi l'écoute de l'autre. Alors, il s'agit de « négocier » quelque chose, cela manifeste clairement dans la phase de la correction collective.
- L'oral comme objet d'apprentissage : au cours de la négociation les apprenants sont appelés à construire des argumentations ou des explications pour défendre leurs points de vue et leurs réponses soit dans le petit groupe ou dans la correction ensemble. Donc ce qui permet de travailler un type de discours particulier.
- L'oral comme vecteur des apprentissages : selon Micheline Cellier « 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

¹CELLIER, Micheline, « Dictée négociée : l'oral médiateur de l'écrit », [En ligne]. URL: http://www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/documents/cddp10/F_Picot_ortho_C3/MODULE_DICTEE_NEGOCIEE.pdf, consulté le 29/05/2021 à 21:46.

repérés et résolus ». Donc, l'utilisation de l'oral dans la dictée négociée à travers les interactions et l'analyse des différentes propositions permet de repérer les problèmes et les résoudre. Partant de ces explications nous pouvons dire que la dictée négociée comme dispositif est considéré comme une moyenne qui permet l'apprentissage de l'orthographe « dans » et « par » l'oral que s'effectue.

10. Les objectifs de la dictée négociée

Cette forme de dictée crée chez les apprenants une situation problème dans laquelle ils vont appeler à réinvestir leurs acquis préalables pour la résoudre.

Elle favorise les échanges et les interactions entre les apprenants. Cette activité crée un climat de sécurité chez les apprenants même les plus timides et qui n'ont pas l'habitude de prendre la parole, elle stimule une étape très importante négligée dans la plupart des temps par les apprenants qui est la révision et la relecture du travail. Ce type de dictée donne une importance à l'oral, caractérisé par l'argumentation et l'explication au moment de la correction collective.

la dictée négociée favorise l'apprentissage d'une relecture efficace, qui pousse à s'interroger et remettre ses choix d'écriture en question, mais aussi les capacités de coopération entre les élèves. Elle développe aussi chez les apprenants deux qualités très importantes à savoir l'observation et l'attention.

11. Conclusion

A la fin de ce deuxième chapitre nous pouvons déduire que la dictée négociée, comme dispositif récent est l'une des outils qui peuvent aider les apprenants à améliorer leur compétence orthographique, si elle change son esprit évaluatif. L'échange et l'interaction entre enseignant et apprenants, et la négociation entre les apprenants favorisera la prise de conscience et la construction d'une posture réflexive par apport à la langue.

Chapitre 03:Expérimentation et interprétation des résultats

1. Introduction

Dans ce chapitre, nous essayerons de montrer l'importance de la dictée en tant qu'activité scolaire, qui vise l'installation d'une compétence orthographique, et non pas comme activité utilisée souvent à des fins évaluatives.

Dans ce premier chapitre intitulé "expérimentation et interprétation des résultats" nous traiterons les points suivants : en commençant par la méthodologie et le recueil des données à savoir l'objectif et la méthode de la recherche, 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 à savoir l'analyse du manuel de 1^{ère} année moyenne, l'observation non participante des deux séances (l'orthographe et la dictée individuelle), ensuite, la séance de l'expérimentation proprement dite. Finalement nous comparerons entre les deux dictées et analyser les résultats obtenus. Méthodologie et recueil des données

2. Objectifs et méthodologie de recherche :

Notre objectif majeur à travers ce travail de recherche est de vérifier l'efficacité de la dictée négociée dans la remédiation des erreurs orthographiques chez les apprenants de 1^{ère} année moyenne, et d'essayer de les motiver.

Pour mettre en exergue notre pratique, nous opterons pour la méthode expérimentale en s'appuyant sur la double démarche: analytique et comparative, qui consiste d'abord à faire une dictée traditionnelle et d'analyser les erreurs orthographiques commises par les apprenants dans les copies. Après nous proposerons le même texte aux apprenants mais cette fois-ci avec un autre type de dictée qui est la dictée négociée. Puis nous comparerons entre les deux dictées pour vérifier l'efficacité de la dictée négociée.

2.1.Lieu de l'expérimentation :

L'école au sein de laquelle nous avons mené notre séquence expérimentale s'appelle AHMED ZID, elle se compose 948 élèves et 6 enseignants de la langue française. Il y a 4 classes de 1^{ère} année moyenne avec un nombre des élèves de 40 par classe, la classe a été divisée en deux groupes et chaque groupe contient 20 apprenants pour des circonstances exceptionnelles contre le COVID 19.

2.2. Présentation de l'échantillon :

Nous avons effectué notre recherche auprès des élèves de première année moyenne de l'école AHMED ZID constituée d'un total de 40 apprenants, âgés de 11 à 14 ans ,le groupe contient de 20 apprenants dont 13 sont des filles et 7 garçons. Nous avons choisi précisément ce niveau parce que le manuel de 1ère année moyenne a connu des changements après la dernière réforme de 2016, et que ce changement a donné une place principale à la dictée négociée. Donc ce type d'exercice est devenu omniprésent à la fin de chaque activité d'orthographe dans la rubrique «je m'entraîne ».pour garder l'anonymat des apprenants nous avons effacé les noms et les remplacé par des lettres.

2.3. Présentation du Corpus de recherche :

Notre travail de recherche a été mené à partir d'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 avons choisi un court texte qui apparut dans la 2ème séquence dont l'intitulé est « planète en danger ! » du 2ème projet qui s'intitule « réaliser un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leur conséquences », ce thème vise à expliquer les différents types de pollution. Ce texte est déjà abordé dans la compréhension orale et dans la compréhension de l'écrit c'est-à-dire les apprenants ont bien compris le texte avant de faire la dictée.

3. Méthode et outil de l'expérimentation

Notre travail de recherche se base sur deux axes principaux à savoir l'orthographe et la dictée. Ce qui nous a poussé de s'interroger sur la démarche adopter par l'enseignant lors de l'enseignement de ses deux disciplines, ainsi que le degré de maîtrise de la compétence orthographique chez les apprenants de première année moyenne. Pour ce faire, nous avons choisi deux outils d'investigation à savoir l'observation et l'analyse des copies des apprenants des deux dictées : traditionnelle et négociée.

3.1. Première méthode: Analyse du manuel de FLE de 1^{ère} année moyenne :

En 2016, il y a eu une réforme en ce qui concerne une catégorie des manuels scolaires, qui a touché de son part le manuel scolaire de 1^{ère} année moyenne. Le manuel a connu des changements dans plusieurs compétences soit dans l'écrit ou dans l'oral. Mais ce qui nous intéresse c'est les nouveautés apportées relativement au développement de la compétence orthographique des apprenants. Pour ce faire, nous avons élaboré une grille d'évaluation du manuel portant sur plusieurs aspects.

3.2. Deuxième méthode: 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 les recommandations ministérielles et les pratiques de classe c'est-à-dire entre ce qui est considéré comme norme tracé par le ministère de l'éducation dans l'ensemble des programmes et des curriculums et ce qui est pratiqué dans la réalité aux niveaux des classes. Sachons que nous n'avons pas enregistré cette séance, et 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 1^{ère} année moyenne en matière d'orthographe, et la manière dont ces derniers acquièrent cette compétence. Ainsi que la méthode de la mise en œuvre de la dictée. 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.

3.3. L'expérimentation :

Pour concrétiser notre travail de recherche, nous avons réalisé notre expérimentation proprement-dite lors de la séance des travaux dirigés. Sachons que dans cette séance la classe est divisée en deux groupes de 20 apprenants dans le groupe qui étudient le français et l'anglais en alternance et en deux séances successives.

Pour notre séquence expérimentale, elle s'est déroulée en deux séances. La première séance était avec un groupe qui se compose de 20 apprenants dont 7 se sont des garçons. Elle

s'est déroulée le 20/04/2021 de 11h à 12h. Dans un premier lieu, l'enseignante ma présenté et informé les apprenants sur l'expérimentation que nous allons effectuer avec eux en leur expliquant le but de notre recherche. Puis, elle leur a demandé de prendre une feuille propre dans laquelle ils vont écrire. Donc, elle a commencé par une lecture magistrale du texte support en expliquant les mots qui parut difficile, puis, elle a entamé la dictée phrase par phrase et à chaque fois elle demande aux apprenants de lever la main pour qu'elle s'assure qu'ils ont tout écrit. Après avoir terminé tout le texte, elle a fait une deuxième lecture afin de permettre aux apprenants de rattraper les mots qu'ils ont ratés. En fin elle a demandé à quelques apprenants de lire le texte en posant des questions pour vérifier leurs compréhensions.

Dans le deuxième lieu, nous avons distribué des feuilles blanches aux apprenants sur lesquelles ils vont écrire la dictée. Ensuite, l'enseignante a construit des petits groupes de 4 dont le niveau est hétérogène, et elle a désigné un secrétaire celui qui est chargé d'écrire. Cinq groupes ont été constitués. Puis, elle leur a donné 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 interdite, la justification de leurs choix d'une manière raisonné et par rapport à la norme, alors ils sont appelés à utiliser leurs connaissances antérieures. De temps en temps nous passe entre les groupes pour s'assurer de la bonne négociation. Durant vingt minute (20), les apprenants ont essayé de parler en français, mais ils n'ont pas pu parce que à chaque fois ils se trouvent dans une situation de blocage, donc ils ont fait recours à la langue maternelle pour dépasser le blocage.

Pendant la négociation, nous avons remarqué que les apprenants des groupe 1,2, et 4 ont commencé directement l'écriture de la dictée négociée et à chaque fois ils s'arrêtaient s'ils ont un doute sur la forme d'un mot pour voir leur dictée individuelle et les comparer, pour arriver, finalement, à se mettre d'accord sur une seule qui semble pour eux juste. Alors que les deux autres groupes 3 et 4 ont bien respecté les principes de la négociation parce qu'au fur et à mesure de l'écriture ils négocient point par point en justifiant leurs choix, même ils ont proposé des exemples pour mieux expliquer. Donc, c'était vraiment un débat très riche sur le plan de la langue.

Nous constatons que les échanges entre les apprenants ont permis d'éviter la majorité des erreurs commises dans la dictée individuelle et aussi le partage des idées entre eux a

permet l'installation de quelques nouvelles connaissances. Vers la fin de la séance, nous avons ramassé les copies des deux dictées traditionnelle et négociée.

La deuxième séance s'est déroulée le 25/04/2021 de 11h à 12h. Avant d'entamer la correction, nous avons redistribué les copies aux apprenants en les informant sur le nombre des erreurs commises dans la dictée négociée de chaque groupe. Ils étaient satisfaits des résultats puis, nous avons commencé la correction. Pour faire participer la majorité des apprenants nous avons divisé le texte en petite phrase et à chaque fois un apprenant passe pour écrire un autre apprenant lui dicte en justifiant son choix. Voici quelques exemples que nous avons gardé : pour cette phrase « l'air est pollué » il y a un apprenant qui a proposé d'ajouter le « e » à « pollué » parce qu'il s'accord avec le verbe être mais un autre apprenant a corrigé en disant que le mot « air » est masculin donc on n'ajoute pas le « e ». Dans une autre phrase, un apprenant a écrit « à cause des *gazs » parce qu'il s'agit du pluriel, alors qu'un autre lui a corrigé en justifiant que selon la règle les mots qui se terminent par « z » ne prennent pas « s » à la fin en cas de pluriel. Aussi, la leçon de l'accord de l'adjectif avec le nom qu'il précise en genre et en nombre dans cette phrase « des gaz *nuisible » lors de l'écriture l'apprenant a oublié d'ajouter le « s », temps qu'un autre apprenant a fait attention à cette erreur, il l'a indiqué avec la justification en rappelant la règle de l'accord de l'adjectif.

Cette séance était très riche en interaction et d'échange entre les apprenants, ce qui était bénéfique et positif dans l'installation de la compétence visée dans cette séance, aussi elle a joué un rôle primordial pour faire un rappel sur les autres connaissances déjà installées.

4. Présentation et interprétation des résultats

4.1. Résultats de l'analyse du manuel scolaire de 1^{ère} année moyenne:

Le nouveau manuel de 1^{ère} année moyenne de la langue française est fondé sur les principes de la pédagogie du projet, il comporte trois projets déclinés en séquences, dont les deux domaines : l'oral et l'écrit sont présentes en équivalence, qui sont accompagnés par des activités métalinguistiques ainsi que des ateliers d'écriture.

D'après la grille d'analyse que nous avons élaborée, nous pouvons dire que le manuel dans son côté esthétique est bien présenté commençant par la page de garde, elle annonce clairement les trois projets à savoir la santé, les progrès de la science et les énergies

renouvelables aussi il est bien illustré d'une manière claire et lisible et qui est adéquates avec les déferents projets. Dans ce manuel le coté institutionnel est aussi aborder parce qu'il permet aux apprenants de s'ouvrir sur le monde extérieur et aux différentes cultures.

Concernant le coté didactique, le manuel représente un guide pédagogique qui accompagne l'enseignant dans la réalisation de sa mission d'une manière facile, à partir des supports et des exercices qui sont à la portée de ce dernier donc cela lui facilite le processus d'enseignement.

En ce qui concerne le contenu de ce manuel, il répond aux instructions tracées dans le programme c'est-à-dire il vise l'installation des compétences et l'atteinte des buts et des objectifs fixés dans ce dernier. Ce manuel s'inscrit dans l'approche par les compétences dans lequel, les activités sont formulées sous forme des situations problèmes qui visent à impliquer l'apprenant dans la construction de son savoir et qui favorise l'autonomie des apprenants. Pour confirmer nos propos nous avons tiré quelques exemples du manuel scolaire :

Au début de chaque séquence, le manuel propose une image accompagnée d'une boite à mots et des questions, et c'est aux apprenants de déduire le thème de la séquence à partir de la description de l'image en utilisant les mots donnés.

A la fin de chaque projet, le manuel propose une situation problème dans laquelle les apprenants vont intégrer leurs acquis préalables vus en oral et en écrit pour la résoudre.

Le nouveau manuel scolaire accorde une place très importante à l'oral comme à L'écrit, en proposant des textes supports adéquates au niveau des apprenants avec des thèmes authentiques et variés qui visent à motiver les apprenants et suscitent leur intérêt par exemple : la santé, la science...etc. Le vocabulaire, la grammaire, la conjugaison et l'orthographe sont enseigné par des courts textes, suivis d'une série d'activités variées pour renforcer la compréhension des apprenants.

L'orthographe occupe une place très importante dans le manuel. Elle est enseignée à partir des courts textes suivis par des activités variés. A la fin de chaque leçon d'orthographe il y a la dictée comme activité qui vise le développement de la compétence orthographique des apprenants, elle est considérée à la fois comme un outil d'apprentissage et d'évaluation. Les textes supports sont faciles et convenables avec le niveau des apprenants. D'après la consigne proposée dans cette activité qui est la suivante : « Ecris sur ton cahier d'essai le texte dicté par ton professeur. Compare-le avec celui de ton camarade puis ensemble ; corrigez vos

erreurs de manière à obtenir un texte sans fautes que vous recopiez au propre » nous avons compris qu'il s'agit d'un type de dictée qui se base sur la négociation entre les apprenants qui est la dictée négociée. Cette dictée est employée dans ce manuel sous forme d'une situation problème qui oblige les apprenants d'utiliser leurs connaissances préalables en matière d'orthographe mais malheureusement les enseignants ne lui donnent aucune importance sous prétexte qu'elle prenne beaucoup de temps.

4.2. Résultat de l'observation non participante :

4.2.1. Résultats de l'observation de la séance de l'orthographe :

Nous avons assisté à une séance d'orthographe dans le deuxième trimestre, avec le deuxième projet qui s'intitule « je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences » précisément dans la deuxième séquence dont l'intitulé est « j'explique les différentes pollutions ». Cette séance était pour le 13 Avril de 11 heures à 12 heures. L'enseignante a commencé la séance par un rappel de la leçon précédente de l'orthographe qui est « l'accord du participe passé avec le verbe être », elle leur a demandé de faire un rappel sur la règle, puis elle a proposé aux apprenants des phrases avec les verbes entre parenthèse et c'est à eux d'accorder correctement le participe passé à titre d'exemple : Grace aux bus scolaire, Sara et Amina sont (arrivé).....à l'heure le matin/ le téléphone est (inventées).....par Graham Bell.

Ensuite elle a commencé le nouveau cours qui s'intitule « l'accord du participe passé avec le verbe avoir ». Ce que nous avons remarqué qu'elle a respecté les étapes de la leçon à savoir :éveil de l'intérêt, l'écriture de texte support sur le tableau, l'analyse du texte à travers une série de question, puis la fixation de la règle à retenir, et finalement arrive la phase de l'évaluation.

Pour la gestion de la classe, l'enseignante a bien dirigé le tableau, elle a réservé le tableau du milieu pour l'écriture des exemples et la règle, quant au petit tableau c'est pour l'explication de la leçon. Mais elle n'a pas bien géré les apprenants parce qu'elle a travaillé seulement avec une minorité, et les autres n'ont pas participé et ils se contentent d'entendre seulement.

Durant la phase de l'évaluation, l'enseignante a proposé aux apprenants deux activités différentes qui visent la vérification de l'atteinte des objectifs fixé. Ensuite elle a expliqué les

consignes des activités et elle a laissé un temps de réflexion pour les apprenants. Enfin ils ont corrigé les activités ensemble.

4.2.2. Résultatde l'observation de la séance de la dictée :

La séance de la dictée à laquelle nous avons assisté c'était la suite de la leçon précédente de l'orthographe qui aborde « l'accord du participe passé avec le verbe avoir ». 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. Le choix du texte était en rapport avec le thème de la séquence « j'explique les différentes pollutions ».

Concernant le contenu de la dictée, il était abordable avec des mots faciles déjà vus durant cette séquence. L'enseignant dicte d'une manière claire et agréable et à chaque fois elle variée le rythme et l'intonation s'il est nécessaire temps que les apprenants transcrivent sur leurs cahiers. À la fin elle a fait une relecture magistrale pour s'assurer que tous les apprenants ont terminé. Ensuite, l'enseignante à recopié la correction dans le tableau en expliquant l'orthographe de quelques mots aux apprenants. Finalement, ils ont corrigé dans leurs cahiers.

4.3. Résultats de l'expérimentation :

Après avoir effectué notre expérimentation sur le terrain. Nous avons passé à l'analyse de notre corpus qui est les copies des apprenants des deux dictées traditionnelle et négociée, afin de dégager les erreurs orthographiques qui s'y trouvent.

Pour ce faire, nous avons ramassé les copies des apprenants, puis nous avons repéré le nombre et le type des erreurs orthographiques. Ce qui nous a permet d'avoir une vision claire sur le type d'erreurs qui domine dans les copies. Ensuite, nous avons les classés dans des tableaux, en se basant sur la grille typologiques des erreurs orthographiques de Nina Catach que nous avons déjà mentionné dans la partie théorique (p.32).

Notre corpus se compose de 20 copies dont 10 contient la dictée traditionnelle et 5 pour la dictée négociée. Nous avons commencé par l'analyse des erreurs orthographiques commises dans la dictée traditionnelle, ensuite nous avons analysé ceux de la dictée négociée.

4.3.1. Résultat de l'analyse de la dictéetraditionnelle:

Catégories d'erreurs	Quelquesexemples
Erreurs à dominante étragraphoniques (phonétique)	<ul style="list-style-type: none"> - pour le mot « nuisible » il y a *nusible *nuizable *nousible pour le mot « fumée » il y a *fimi *fumai *femé - pour le mot « provoqué » il y a *porovoci *procoqi *provoqu pour le mot « pollué » il y a *polui *poulyi - pour le mot « maladies » *maladis *malades *maladiens *maladi pour le mot « voitures » *voiturs *voitué - pour le mot «l'air » *l'erre pour le mot «cause » *cauze *cose *couse *causé * - Pour le mot « pollution » *pollition
Erreurs à dominante Phonogrammiques	<ul style="list-style-type: none"> - pour le mot « nuisible » il y a *nousible - Pour le mot « pollution » il y a *poullution *poullition *polluation pour « à » il y a *a - Pour le mot « comme » il y a *come pour le mot «cause » il y a *causé - pour le mot « santé » il y a *sonté - pour le mot « respiratoire » il y a *respiratuare

Erreurs à dominantemorphogram miques		<ul style="list-style-type: none"> - pour le mot « gaz » *gaze *gazs*gase - pour «l'air est pollué » * polluée*boliai*polluer pour «maladies respiratoires» *respiratoire pour le mot «des maladies »*maladie - pour le mot «des voitures » *voiture pour le mot « des usines » *usine pour « des gaz nuisibles » *nuisible pour « la fumée » *fumé - pour « notre santé » *santés pour « provoqué » *provoquer pour « pollution » *bollution
Morphogrammes grammaticaux	Mophogrammeslexicaux	
Erreurs à dominante logogrammiques		<ul style="list-style-type: none"> - pour « est » *et - .pour « et » *est - pour « à » *a
Erreurs à dominante idéogrammiques		<ul style="list-style-type: none"> - notre santé, comme *notre santé commedes voitures. - La pollution *des voitures la pollution
Erreurs à dominante non fonctionnelle		<ul style="list-style-type: none"> - pour le mot « fumée » il y a *fummée

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 éxtragraphoniques 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 faites c'est celle des erreurs morphogrammiques grammaticaux et lexicaux par exemple : « nuisibles, fumée, voitures, nuisibles... ». Cela est dû au non maîtrise des règles d'accords en genre et en nombre.

La quatrième catégorie concerne les erreurs de type logogrammiques. Les apprenants éprouvaient des difficultés dans : « est, et, a... ». La quatrième catégorie relative aux erreurs de type idéogrammiques 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 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.

4.3.2. 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:

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

4.4. 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 :

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

Apprenants	N	L	O	Groupe 02
Nombres d'erreurs	8	5	8	2

Apprenants	K	A	H	Groupe 03
Nombres d'erreurs	4	12	11	3

Apprenants	C	D	E	Groupe 4
Nombres d'erreurs	7	12	8	2

Apprenants	I	B	F	Groupe 05
Nombres d'erreurs	6	5	9	3

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 des 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 » deféminin.

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 erreur 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.

Finalement nous pouvons dire 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.

5. Conclusion

A la fin de cette expérimentation, et après avoir effectué notre pratique chez les apprenants de 1^{ère} année moyenne et à travers l'analyse comparative entre les deux dictées (traditionnelle et négociée). Nous avons pu remarquer que le nombre des erreurs dans la dictée négociée a diminué d'une façon remarquable par rapport à la dictée traditionnelle. Donc, ce type de dictée nous a donné des résultats positifs grâce à la négociation et à l'interaction entre les apprenants.

Conclusion générale

D'après notre modeste travail de recherche, qui porte sur La dictée négociée comme une stratégie pour la remédiation des erreurs orthographiques au cycle moyenne arrive à terme. Après avoir traité les principales notions théoriques à savoir l'orthographe française dans le premier chapitre et la dictée négociée dans le deuxième chapitre et à partir de l'expérimentation de la partie pratique, nous sommes arrivées à trouver une réponse à notre problématique et à vérifier nos hypothèses.

Comme nous avons déjà signalé dans l'introduction, notre travail 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 1^{ère} année moyenne.

Ce travail a été organisé au tour de la problématique suivante : dans quelle mesure la dictée négociée pourra-elle remédier aux erreurs orthographiques des apprenants de 1^{ère} année moyenne ? Autrement dit la dictée négociée comme dispositif pédagogique pourra-elle aider les apprenants à améliorer leurs compétences orthographiques et à les motiver?

Pour ces problématiques nous avons avancé comme hypothèses :

- ✓ La dictée négociée pourrait remédier aux erreurs orthographiques des apprenants contrairement à la dictée traditionnelle qui a un rôle purement évaluatif.
- ✓ La pratique de la dictée avec ses nouvelles formes améliorerait la compétence orthographique des apprenants et les motiverait.

A partir de l'expérimentation que nous avons menée avec les apprenants de 1^{ère} 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 dictée négociée nous n'avons trouvé que 12 erreurs dans les cinq groupes ce qui confirme nos hypothèses. Donc, Donc, la dictée négociée est une activité qui permet la motivation et l'appropriation d'une compétence orthographique plus ou moins stable chez les apprenants. Cela est confirmé dans les résultats que nous avons obtenus parce que le nombre d'erreurs a diminué d'une manière remarquable dans la dictée négociée par rapport à la dictée traditionnelle.

En général, et à travers ce travail de recherche nous pouvons déduire que la dictée était et reste toujours une activité d'orthographe par excellence, elle permet aux apprenants de découvrir leurs erreurs et d'y remédier, ce qui influence positivement sur l'apprentissage de la langue étrangère et facilite l'atteinte des objectifs fixés dans le programme surtout en matière d'orthographe.

Donc, 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.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

1. Ouvrages :

- ANGOUJARD, André, « savoir orthographe », Paris, HACHETTE, 1994.
- CATACH, Nina, « L'orthographe », Paris, Ed. P.U.F, 1978.
- CATACH, Nina, L'orthographe, Collection "Que sais-je ? Ed. P.U.F, 1978.
- CATACH, Nina, « l'orthographe française, traité théorique et pratique », Paris, NTHAN, 1986.
- CATACH, Nina, « l'orthographe française, traité théorique et pratique », Paris, Armand colin, 2016.
- CHAUVIRE, Christian, OGIEN, Albert, QUERE, Louis, « Dynamique de l'erreur », Editions de l'Ecole des hautes études en sciences sociales, Paris, 2009.
- DE CHANTAL, Laure et MAUDUIT, Xavier, « la dictée, une histoire française », Paris, Hatier, 2016.
- GHELLAI, M, « Analyse des erreurs et des représentations orthographiques du français par des intellectuels arabophones », 1997.
- GILLES, Siouf, « 100 fichiers pour comprendre la linguistique », Bréal, Paris, 1999.
- HONVAULT, R, « l'orthographe ? ce n'est pas ma faute », « A L'aube du troisième millénaire », Panoramiques, 4^e trimestre, 1999.
- JAFFRE, J.P, « compétence orthographique et systèmes d'écriture », 1991.
- JAFFRÉ, Jean-Pierre, « Les recherches en didactique de l'orthographe », L'École des lettres, 1989-1990.
- LEGROS, Georges ET MOREAU, Marie-Louise, « orthographe : Qui a peur de la réforme ? », Bruxelles, Ekta, 2012.
- MAUME, J.L, « langue française », 1973 volume 19, Numéro 1.
- SAUTOT, Jean-Pierre, « Raisonner sur l'orthographe au cycle 3 », CRDP de l'Académie de Grenoble, 2002.

2. Dictionnaires:

- CUQ, Jean-Pierre, « Dictionnaire de didactique langue étrangère et seconde », Paris, 2003.
- Dictionnaire de français Larousse, 2008.
- Dictionnaire le Robert Illustré, 2014.
- DUBOIS, Jean, « Dictionnaire de linguistique », Paris, Bords 2002.

- L'Académie française, « dictionnaire étymologique de la langue française », Paris, Hachette 1914.
- ROBERT des écoles, « Dictionnaire de français », France, Avril, 2012.

3. Article et livres électroniques:

- CATACH, Nina, « que faut-il entendre par système graphique du français ? », In : Langue française, n°20, 1973, [En ligne]. URL : https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1973_num_20_1_5652 .
- CELLIER, Micheline, « Dictée négociée : l'oral médiateur de l'écrit », académie de Montpellier – iufm de l'académie de Montpellier, déc. 2006, [En ligne]. URL: http://circ-havre-nord.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/2_analyse_dictee_negociee_6.pdf.
- FEERTCHAK, Alexis, « pourquoi la dictée une passion française », 2017, [En ligne]. URL: <https://www.lefigaro.fr/vox/culture/2017/01/06/31006-20170106ARTFIG00310-pourquoi-la-dictee-est-une-passion-francaise.php>.
- Madame Lora, « L'utilité de la dictée », la classe de Lora, in Outils d'apprentissage, dec-2012, [En ligne]. URL: <https://laclassedehora.wordpress.com/2012/12/22/lutilite-de-la-dictee/?fbclid=IwAR3MtvzMU-9SZM5tL8wcMdi660jsT29HcjaMg48vFHXCZZvm4Fb3LHaueKc>.
- SAUTOT, Jean-Pierre, « Utilisation de l'orthographe et d'autres indices dans la construction du sens en lecture », Etude de la variation de la réception chez des lecteurs enfants (de 6 à 15 ans) et adultes. Linguistique. Université Stendhal - Grenoble III, 2000, [En ligne]. URL: <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00365321> .
- SIMARD, Claude, « L'orthographe d'usage chez les étudiants des ordres postsecondaires », In des sciences de l'éducation, n°1, 1995, Québec, Érudit, p.p. 145,165, [En ligne]. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/59555636.pdf>.

4. Mémoires :

- BENHAMRA, Sara, « L'effet de l'activité de la dictée sur la maîtrise de l'orthographe (cas des apprenants de 2^{ème} année moyenne), mémoire de master sous la direction de Mr BENHALLOU Amine, Université Ibn Badis -Mostaganem, 2018-2019.
- CHAOUICHE, 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 sous la direction de BENABBES Souad, université de Larbi Ben M'Hidi Oum El Bouaghi, 2018.

- HARZELLI, Assia, « Causes et difficultés des erreurs orthographiques chez les apprenants de la 1ère année moyenne », mémoire de master sous la direction de MANAA Gaouaou, université Mohamed khidher, Biskra ,2009-2010.

5. Sitographies :

- https://www.ipefdakar.org/IMG/pdf/differentes_formes_de_dictees_1.pdf.
- <https://preparerlecrpe.files.wordpress.com/2015/11/grille-erreurs-nina-catach.pdf>.
- <https://berber.ahlamontada.com/t42997-topic>.

Annexes

Sommaries

Annexe 1 : Grille d'analyse du manuel de 1^{ère} année moyenne	2
Annexe 2 : la fiche pédagogique de la dictée négociée	3
Annexe 3 : corpus	4
copies des dictées individuelles	5
Copie de l'apprenant A.....	5
Copie de l'apprenant B.....	6
Copie de l'apprenant C.....	7
Copie de l'apprenant D.....	8
Copie de l'apprenant E.....	9
Copie d'apprenant F.....	10
Copie de l'apprenant G.....	11
Copie de l'apprenant H.....	12
Copie de l'apprenant I.....	13
Copie de l'apprenant J.....	14
Copie de l'apprenant K.....	15
Copie de l'apprenant L.....	16
Copie de l'apprenant M.....	17
Copie de l'apprenant N.....	18
Copie de l'apprenant O	19
Copies des dictées négociées	20
Copie du groupe 1.....	20
Copie du groupe 2.....	21
Copie du groupe 3.....	22
Copie du groupe 4.....	23
Copie du groupe 5.....	24

Annexe 1 : Grille d'analyse du manuel de 1^{ère} année moyenne

Critères	Indications	Oui	Non
Aspect esthétique et matériel	<ol style="list-style-type: none"> 1. Est-ce que la page de garde du manuel présente- elle explicitement le contenu du manuel? 2. Le manuel est-il bien illustrer? 3. Les illustrations sont-elles lisibles et utiles? 		
Aspect pédagogique	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le manuel permet-il l'installation des compétences tracé dans le programme ? 2. Le manuel vise-il l'atteinte des buts et des objectifs fixés? 3. Le manuel aborde-il la notion de l'interdisciplinarité? 4. Le manuel scolaire s'inscrit-il dans l'approche par les compétences? 5. Le principe de situation-problème est-il adopté dans ce manuel? 6. Le manuel aide-il nos apprenants à travailler d'une manière autonome? 7. Ce manuel est-il bénéfique dans la construction des connaissances? 8. Les textes supports sont-ils adaptés au niveau des apprenants? 9. Les thèmes abordés sont-ils authentiques? 10. Le manuel accord-il une place importante à l'orthographe? 11. Les activités proposées dans le manuel pour enseigner l'orthographe sont-elles utiles pour l'installation de cette compétence? 		
La dictée dans le manuel	<ol style="list-style-type: none"> 1. La dictée comme moyenne d'apprentissage de l'orthographe est-elle présente dans ce manuel? 2. Quelle place la dictée occupe-elle dans le manuel (apprentissage ou évaluation)? 3. Quel type de dictée dans le manuel? 4. Est-ce que les enseignants abordent-il cette activité? 5. Les textes proposés dans le manuel pour travailler la dictée sont-ils adaptés au niveau des apprenants? 		

Annexe 2 : la fiche pédagogique de la dictée négociée

Projet 02 : réaliser un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences.

Séquence 02 : planète en danger !

Séance: orthographe

Activité : dictée négociée

Support : texte adapté

Objectifs : renforcer les compétences de la production orthographique des apprenants, en utilisant leurs connaissances et en confrontant leurs représentations du fonctionnement de la langue avec celles de l'autre.

Prendre conscience des stratégies à mettre en œuvre : argumenter, justifier, expliquer.

Déroulement de l'activité de la première séance:

1- Textesupport

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.

2- Lecture magistrale du texte

Le professeur lit le texte à haute voix pour assurer une bonne compréhension du texte.

3- Lecture individuelle

- L'enseignant dicte aux apprenants.
- Les apprenants écrivent en sautant la ligne.

4- Relecture magistrale

- Pour vérifier que tous les mots dictés ont été écrits par les apprenants.

5- Négociation (par groupe de 2 ou 3)

- Le professeur désigne un secrétaire pour chaque groupe.
- Les élèves comparent leurs dictées, quand il y'aura de différences il faudra : expliquer le choix de cet orthographe puis, se mettre d'accord sur une seule dictée écrite sur une seule feuille par le secrétaire. (En écrivant leurs noms).

La deuxième séance

1- Relecture individuelle du texte écrit:

Chaque élève est appelé à lire son dictée individuellement.

2- Correction collective au tableau

- Cette correction sera faite mot par mot ou phrase par phrase.
- Un élève dicte, un autre écrit au tableau.
- Tout le monde participe à cette correction, en justifiant le choix de chaque écriture.
- Chaque élève corrige (individuellement) sur son cahier avec un stylo vert.

3- Concertation

Les apprenants reviennent sur les dictées individuelles et négociées, ou commentées, ou évaluent l'efficacité de la négociation.

4- Récupération de toutes les dictées négociées.

Copies des dictées individuelles

Apprenant (A)

~~Dama~~

Nom: ~~Abou~~

Prénom: ~~Dama~~

La pollution de l'air

L'air est pollué à cause des ~~gaze gaze~~ gaz nuisibles à notre santé,

comme la gami des usines est des

voiture. La pollution de l'air a

perçu des maladies (respiratoires),
respiratoire

Apprenant (B)

- Nom: [REDACTED]

- Prénom: [REDACTED]

La pollution de l'air

L'air est pollué à cause des gazy nuisible à notre santé, comme la fumé des usines et des voitures. La pollution de l'air a provoqué des maladies respiratoires.

Apprenant (c)

Pom. [redacted]
prénom: [redacted]

La pollution de l'air

L'air est pollué à cause des gazs nuisible à notre santé, Comme

La fumé des usins et des voitures.

La La pollution de l'air a provoqué des maladies respiratoire.

Apprenant (D)

NOME = [REDACTED]

PRÉNOM : [REDACTED]

la pollution de terre l'air

l'erre est pollué a cause des gaz
nuisible a notre santé, comme la f

. l'erre est pollué a cause des gaz nuisible a
notre santé, comme la fumée des usine est la
des voiture. la pollution de l'erre a provoqué
des maladie respiratoire.

Apprenant (E)

Nom [redacted]

Prénom [redacted]

La pollution de l'air

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

Apprenant (F)

Nom : [redacted]

prénom [redacted]

La pollution de l'air
- l'air et pollués pollués à cause des
gases nuisibles (l'air et pollution)
à notre santé, comme la fumée des
usines et les des voitures. La
pollution de l'air a provoqué des
maladies respiratoires

Apprenant (g)

Nom: [redacted]
prénom [redacted]
classe: 1 AM 5

Dictée

la pollution de l'air
l'air est pollué à cause des gaz
missible à notre santé, comme la fumée

des usines et des voitures. la pollution de l'air
a provoqué des maladies respiratoires

Apprenant (A)

Nom : [REDACTED]

prénom : [REDACTED]

La pollution La pollution de l'air

L'air et ~~notre~~ pollué cause des cas de maladie à Notre Santé. Comme la fumée des usines et des voitures.

La pollution de l'air à provoque des maladies respiratoires.

Apprenant (I)

Nom:

Prénom:

La pollution de l'air

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

Apprenant (5)

Nom ~~Reda~~
Prénom ~~Reda~~
Classes 1 A M5

Dictée

La pollution de l'air

L'air est pollué à cause
des gaz nuisibles à notre santé,
comme la fumée

des usines et ~~de~~ des voitures.

La ~~pollution~~ pollution
de l'air a provoqué des maladies
respiratoires.

Apprenant (k)

Nom :

Prénom :

La pollution de l'air

L'air est pollué à cause de gazs nuisible à notre santé, comme la fumée des usines et des voitures. La pollution de l'air a provoqué des maladies respiratoire.

apprenant (L)

~~l'air~~

La pollution de l'air

- L'air est pollué a cause des gaz nuisible a notre santé, comme la fumée des usines est la des voitures.

La pollution de l'air a provoquer des maladies respiratoire .

Apprenant (M)

Mme [redacted] [redacted]
- prénom [redacted]

La pollution de l'air

L'air est pollué à cause de
des gaz nuisibles l'air est à
notre santé, comme la fumée des
usines est les voitures.

la pollution de l'air a provoqué de
des maladies respiratoires.

Apprenant (N)

Nom : ~~_____~~
prénom : ~~_____~~

La pollution de l'air

L'air est pollué à cause des gaz
nuisible a notre santé, comme la
~~fum~~
fumée des usines et ~~(de)~~ des voitures.

La pollution de l'air a provoqué des
maladies respiratoires.

Apprenant (o)

Nom: [REDACTED]

Prénom: [REDACTED]

La pollution de l'air

L'air est pollué a cause des gaz nocive
à notre santé, comme la fumée des cuisin et les
des voitures.

La pollution de l'air a provoqué des
maladi respiratoires

Copies des dictées négociées

Groupe 01

Dictée négociée

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 respira-
toires.

Groupe 02

Dictée négociée

La pollution de l'air

L'air est pollué à cause des gaz nuisibles
à notre santé, Comme La fumée des
usines est des voitures.

La pollution de l'air a provoquer des
maladies respiratoires.

Groupe 03

Dictée négociée

La pollution de l'air

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

Groupe 04

Dictée négociée

La pollution de l'air

L'air est pollué à cause des gazs

nuisibles ~~à nuisibl~~ à notre santé, comme

la fumées des usines et des voitures.

La pollution de l'air a provoqué des
malades respiratoires.

Groupe 05

Dictée négociée

La pollution de l'air

• L'air est polluée à cause des gazs

nuisibles à notre santé, Comme (la fumée des

usines et des voitures). La pollution de l'air

a provoqué des maladies respiratoires.

Résumé :

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit. Il consiste à vérifier l'efficacité de la dictée négociée comme une nouvelle stratégie dans la remédiation des erreurs orthographiques des apprenants. Pour ce faire nous avons effectué notre expérimentation chez les apprenants de 1ère année moyenne au CEM d'Ahmed ZID Biskra.

Donc, nous avons fait deux dictées une traditionnelle et l'autre négociée, puis, nous avons comparé les résultats. D'après les données obtenues, nous avons remarqué que les apprenants ont manifesté une progression remarquable dans la dictée négociée par rapport à la dictée traditionnelle grâce à ce nouveau type de dictée.

Les mots clés : dictée négociée, erreurs orthographiques, remédiation, stratégie.

Abstract

Our research work is in the field of didactics of writing. It consists in verifying the effectiveness of the negotiated dictation as a new strategy in the remediation of learners' spelling errors. To do this, we carried out our experiment with first-year average students at the Ahmed Zid CEM in Biskra.

So we did two dictations one traditional and the other negotiated, and then we compared the results. From the data obtained, we noticed that the learners showed a remarkable progression in the dictation negotiated compared to the traditional dictation thanks to this new type of dictation.

Key words: negotiated dictation, spelling errors, remediation, strategy.



Bureau des études Master

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

Je soussigné(e),

M, Mme : Bendakha Sihan

Qualité : étudiant(e), enseignants(e), chercheur(e) : étudiante

Portant carte d'identité n° : 2.039.006.30 Délivrée le : 2018.12.31

Inscrit à la faculté : Des lettres et des langues Département : Des lettres et des langues

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

La dictée négative comme une stratégie
Pour la remédiation des erreurs orthographiques
dans un cours de FLE
(cas des apprenants de 1^{ère} année magistère
Cem Ahmed Zid Ben eladani)

Je déclare en mon honneur de m'engager à respecter les critères scientifiques et méthodologiques, ainsi que les critères d'éthique de la profession et de l'intégrité académique requises dans l'élaboration de la recherche sus citée.

Biskra le : 30/06/2021

Signature de l'intéressé(e)