



*République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département du française*

MÉMOIRE DE MASTER

Option

DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

**Le rôle de la dictée négociée de la compétence
orthographique cas des apprenants de 3^{ème} année moyenne
en classe de FLE**

(CEM BELTIBI BELKACEM)

Présenté par : Louergli Hana

Sous la direction de : Dr Kethiri Brahim

Devant le jury composé de :

Mr Chellouai Kamel

Président

Dr Kethiri Brahim

Rapporteur

Mme Ouamane Nadjette

Examinatrice

Année universitaire : 2021 2022

DEDICACES

Que toute personne ayant participé, de près ou de loin, à l'accomplissement de cette modeste recherche, trouve dans ces mots, la reconnaissance, de l'étudiante que, je suis, et que jamais, je ne cesserais d'être. A tous ceux qui apprennent tous les jours quelque chose de nouveau et à tous ceux qui sont pour quelque chose dans cet apprentissage, j'emprunte à Roger BACON les propos suivants:«L'homme qui apprend doit toujours croire, celui qui sait doit examiner».

Remerciements

Je désire adresser mes remerciements les plus sincères à tous ceux qui m'ont apporté leur aide et contribué à l'élaboration de ce mémoire.

Je tiens à remercier particulièrement mon directeur de recherche Mr Kethiri Brahim, qui a accepté de superviser mon humble travail, et qui m'a fourni des conseils judicieux qui ont largement contribué à la réalisation et à l'achèvement de ce travail.

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

Mes remerciements s'adressent aussi à tous les enseignants du département de français de l'université de Mohamed Khider Biskra, ainsi que tout le personnel administratif.

Enfin, j'adresse mes plus sincères remerciements à mes parents, qui m'ont toujours soutenus et encouragés au cours de la réalisation de ce mémoire et mes frères et sœurs.

TABLE DES MATIERES

| | |
|--|-----------|
| DEDICACES | |
| Remerciement | |
| Introduction générale | 4 |
| PARTIE1: CADRE THÉORIQUE | |
| Chapitre 1. Orthographe française | 8 |
| Introduction | 9 |
| 1.Bref historique de l'orthographe française | 9 |
| 1.1. Définition de l'orthographe | 10 |
| 1.2. Place de l'orthographe dans l'apprentissage de l'écrit en FLE | 10 |
| 1.3. La relation lecture/orthographe | 11 |
| 2. Les difficultés de l'apprentissage de l'orthographe. | 11 |
| 2.1. L'orthographe lexicale. | 11 |
| 2.2. L'orthographe grammaticale | 12 |
| 2.3. L'évaluation de la maîtrise de l'orthographe | 12 |
| 3.La complexité de la langue française | 12 |
| 4. Erreur | 13 |
| 4.1. Définitions | 13 |
| 4.2. Le statut de l'erreur dans différentes conceptions | 13 |
| 4.2.1. Le modèle transmissif | 13 |
| 4.2.2. Le modèle comportementaliste | 14 |
| 4.2.3. Le modèle constructivisme | 14 |
| 5. Les types des erreurs selon Nina Catach | 14 |
| 5.1. Les erreurs à dominante phonétique | 15 |
| 5.1.1. Les erreurs à dominante phonogrammique | 15 |
| 5.1.2. Les erreurs à dominante morphogrammique | 15 |
| 5.1.3. Les erreurs concernant les homophones (logogrammes) | 16 |
| 5.1.4. Les erreurs à dominante idéogrammique | 16 |
| 5.1.5. Les erreurs à dominante non fonctionnelle | 16 |
| Conclusion | 16 |
| Chapitre 2:La dictée | 18 |

| | |
|--|-----------|
| Introduction | 19 |
| 1.BrefAperçu historique sur la dictée | 19 |
| 2.Définition | 20 |
| 3. Les types de dictée | 20 |
| 3.1. La dictée traditionnelle | 20 |
| 3.2. La dictée préparée | 20 |
| 3.3. La dictée à trous | 21 |
| 3.4. La dictée à choix multiples | 21 |
| 3.5. L'auto dictée | 21 |
| 3.6.La dictée à l'aide | 21 |
| 3.7. La dictée surveillée | 22 |
| 3.8. La dictée sans erreurs ou "0" faute | 22 |
| 3.9. La dictée commentée ou dictée dialoguée | 22 |
| 4.La dictée négociée | 23 |
| 4.1. Définition | 23 |
| 4.2. Sa mise en œuvre | 23 |
| 4.3. Ses objectifs | 24 |
| 4.4. les compétences visées | 24 |
| 4.5. La dictée négociée : l'oral médiateur de l'écrit | 24 |
| 4.6. Rôle de l'enseignant au cours de la dictée négociée | 26 |
| Conclusion | 26 |
| PARTIE2:PRATIQUE | |
| Chapitre : L'expérimentation | |
| Introduction | 29 |
| 1. Présentation de la recherche | 29 |
| 1.1.L'objectif de la recherche | 29 |
| 1.2. Justification du choix du public | 29 |
| 1.3.Lieu de l'expérimentation | 29 |
| 1.4.Echantillon concerné par l'expérimentation | 30 |
| 1.5. Présentation de notre Corpus de recherche | 30 |
| 2.Méthode et outil de l'expérimentation | 30 |
| 2.1. Démarches des séances de l'expérimentation | 31 |

| | |
|---|-----------|
| 2.1.1. Démarche de la première séance | 31 |
| 2.1.2. Démarche de la deuxième séance | 31 |
| 2.1.3. Démarche de la troisième séance | 31 |
| 2.1.4. Démarche de la quatrième séance | 32 |
| 2.2. Description des séances | 32 |
| 2.3. Expérimentation et analyse des résultats | 33 |
| 2.3.1. Analyse et interprétation des résultats | 33 |
| 2.3.2. Analyse des copies | 33 |
| Conclusion | 38 |
| 3. La dictée négociée | 38 |
| 3.1. Le déroulement de la séance | 39 |
| 3.2. les erreurs des apprenants après la dictée négociée | 40 |
| 3.3. L'analyse de la dictée négociée après la négociation | 40 |
| Conclusion | 41 |
| Conclusion générale | 44 |
| Références Bibliographiques | 47 |
| ANNEXES | 50 |
| Résumés | 58 |

Introduction générale

Introduction générale

Le français est parmi les langues étrangères les plus utilisées en Algérie. Les collégiens sont confrontés à l'orthographe française dès leur troisième année primaire d'apprentissage du français.

L'expression écrite est une des compétences importantes et nécessaires dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en général et du français en particulier. En effet, l'écriture est un moyen de communication qui représente le langage à travers l'inscription de signes sur des supports variés. Celle-ci a sa propre identité et n'est pas une simple transcription de l'oral, elle 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 autre : «*La manière de manifester par écrit une langue conformément aux règles en vigueur à l'époque considérée*»⁽¹⁾ ANGOUJARD.

L'orthographe n'est pas la langue, mais l'un de ses compléments, comme l'affirme Catach: «*L'orthographe est importante certes, mais secondaire; elle est le complément de la langue, elle n'est pas le fondement.*»⁽²⁾ CATACH. Etant donné que la production de l'écrit permet aux apprenants d'acquérir et de mémoriser l'orthographe des mots de cette langue et par conséquent de saisir la langue de l'autre et de bien communiquer.

Nous pensons souvent, aussi que la maîtrise de l'orthographe passe par la pratique de l'écriture dans une classe de langue étrangère.

La dictée traditionnelle, comme exercice à l'apprentissage de l'orthographe, est purement évaluative, c'est-à-dire que l'objectif visé reste prioritairement l'attribution d'une note à l'apprenant. Cependant, 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.

En ce qui concerne l'objectif principal de notre recherche, réside dans le fait d'identifier les erreurs et les causes dans la production écrite de l'élève de troisième année

(1) ANGOUJARD, André savoir orthographe, Paris, Hachette, 1994, p 17.

(2) CATACH, Nina, L'orthographe française, traité théorique et pratique, Paris, Nathan, 1986, P 5.

Introduction générale

moyenne.

Le choix de ce sujet s'est vu renforcé lorsque, au cours d'une expérience en tant qu'«enseignante» dans un collège de la ville de Biskra, nous avons été confrontées à des écrits d'élèves presque incompréhensibles car chargés d'erreurs d'orthographe. Après réflexion, nous avons posé la problématique suivante :

L'utilisation de la pratique de l'orthographe, dans enseigner/apprendre le français langue étrangère, peut-elle remédier aux erreurs d'orthographe relevées dans les écrits d'apprenants ?

De cette problématique découle les hypothèses suivantes :

Hypothèse 1. La pratique de nouvelles formes de dictée aidera-t-elle les apprenants à acquérir des compétences en orthographe ?

Hypothèse 2. La négociation de la dictée permettra-t-elle alors aux apprenants de combler leurs lacunes en orthographe ? Afin de vérifier la validité des hypothèses émises, nous avons structuré ce travail en trois chapitres.

Le premier chapitre est consacré à l'orthographe française, nous présenterons sa définition, son apprentissage et ses difficultés. Il a aussi traité la complexité de la langue française, le concept d'erreur et la grille typologique des erreurs d'orthographe de Nina Catach.

Le deuxième chapitre tournera autour de la dictée ; il sera question de définition des types de dictée, pour s'intéresser à la dictée négociée comme un nouveau levier pour l'apprentissage de l'orthographe. La question de la place de l'orthographe dans le nouveau manuel de 3^{ème} année moyenne, ainsi que les objectifs de la dictée négociée seront traités.

Le troisième chapitre, nous essayerons de vérifier nos hypothèses. L'expérimentation menée auprès des apprenants de la 3^{ème} année moyenne a consisté d'abord à réaliser une dictée traditionnelle et à analyser les erreurs orthographiques commises par les apprenants dans leurs copies respectives, ces copies vont constituer notre corpus. Nous avons, ensuite et en second lieu, proposé le même texte aux apprenants mais cette fois-ci avec un autre type de dictée, en l'occurrence la dictée négociée. Enfin de parcours, nous tenterons de comparer entre les deux dictées proposées afin de vérifier l'efficacité, si possible, de la dictée négociée.

Partie 1:

Théorique

Chapitre 1:

Orthographe Française

A travers ce chapitre, nous allons traiter les éléments suivants : L'histoire de l'orthographe française, ses réformes et son enseignement au fil du temps. Tout d'abord, pour expliciter le concept orthographe, nous allons passer en revue sa définition, ses différents types tels que l'orthographe phonétique, lexicale, grammaticale, puis l'orthographe approchée et sa complexité.

Ensuite, nous traiterons et ses significations, son statut dans la vue de l'apprentissage et les origines de l'erreur.

De plus, nous allons mettre en évidence la typologie de Nina Catach pour classer les erreurs orthographiques des apprenants, comme les erreurs à dominante phonogrammique, à dominante morphogrammique, à dominante logogrammique, les erreurs à dominante idéogrammique, à dominante non- fonctionnelle et les erreurs extra-graphiques.

nous avons abordé la didactique de l'orthographe.

ces points seront développés à travers les titres et sous titres dans ce qui suit :

L'histoire de l'orthographe française. Pour expliciter l'apprentissage de l'orthographe, nous allons passer en revue sa définition et ses différents types ; l'orthographe phonétique, lexicale, grammaticale, puis l'orthographe approchée et sa complexité.

Dans ce premier chapitre, nous voulons mettre l'accent sur l'orthographe, son apprentissage, en abordant les difficultés de l'apprentissage de l'orthographe, la complexité de la langue française, et enfin le statut de l'erreur et ses différents type.

1. un bref historique de l'orthographe française

Nous avons pensé qu'il serait utile de remonter un peu dans l'histoire de l'orthographe française car il est important que nous puissions nous faire une idée précise de : "l'orthographe".

L'orthographe que nous connaissons actuellement est le résultat d'un grand travail de réforme qui a commencé depuis le IX^{ème} siècle, selon le dictionnaire de didactique des langues étrangères de Jean-Pierre CUQ. Celui-ci affirme que *«la langue française a constitué son orthographe à partir de l'alphabet latin .A ces lettres latines sont venus s'ajouter, à divers*

époques, des signes diacritiques et des lettres nouvelles destinées à marquer des distinctions ignorées du latin»⁽³⁾. Ce que nous pouvons retenir de cette citation, c'est que la relation entre la langue latine et les nouveaux caractères a généré des règles orthographiques françaises plus spécifiques. Pour ce faire, nous distinguerons trois zones constitutives du système graphique française correspondant à chaque type d'unité : les phonogrammes les morphogrammes et les logogrammes. André Chervel définit l'orthographe en affirmant que : *«l'écriture idéale c'est celle qui fait correspondre toujours ses lettres à leurs sons, mais on voit que l'écriture française est loin de cet idéal à cause de la non-correspondance de ses lettres toujours avec leurs sons parce qu'elle possède trop peu de lettres pour représenter tous les phonèmes»*⁽⁴⁾. L'auteur démontre qu'il fallait dès le début correspondre les graphèmes avec les phonèmes.

1.1 Définition de l'orthographe

Nous proposons, pour ce cas, deux définitions, qui selon nous définissent l'orthographe.

Pour Nina Catach: *«l'orthographe, c'est la manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue en conformité d'une part avec le système de transcription graphique propre à cette langue, d'autre part, suivant certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de langue (morphologie, syntaxe, lexique). Plus ces rapports secondaires sont complexes plus le rôle de l'orthographe grandit»*⁽⁵⁾.

Le dictionnaire de langue française Larousse trouve que l'orthographe est un : *«ensembles de règles d'usages définis comme normes pour écrire les mots d'une langue donnée. (On distingue l'orthographe d'usage, qui n'obéit pas à des règles précises)»*⁽⁶⁾.

1.2 Place de l'orthographe dans l'apprentissage de l'écrit en FLE

(3) Jean-Pierre Cuq dictionnaire de français de didactique de LES edition, Jean Pencreach, Paris, 2003 ,P184.

(4) Chervel.A , l'orthographe en crise à l'école, et si l'histoire nous montre le chemin? Paris :Retz,2008,citée par Gune Caroline, la dictée sans faute comme moyen d'améliorer l'orthographe des élèves recherche dans une classe de 3ème A.P(5Pharmos)Genérois didactique [En ligne] Genre, université de Genève, 2012 P 5 disponible sur <https://archive.ouverte.unige.ch/ATTA> .consulté le 22-04-2022 à 13 :40.

(5) Nina Catach , l'orthographe Français, armand colin, 2008, P26.

(6) Larousse : www.larousse.fr.consulté le 13-04-2022 à 18 :30.

L'apprentissage de l'orthographe est un énorme défi pour les apprenants. En effet, les méthodes traditionnelles utilisées dans son enseignement sont insuffisantes. La description de la norme orthographique semble être un problème.

Les exercices de dictée sont également recommandés car ils permettent à l'apprenant non seulement d'améliorer ses connaissances orthographiques car corriger l'orthographe est une occasion de rappeler certaines règles qui ne sont pas appliquées mais aussi de réinvestir ce qu'il a appris pendant les cours d'orthographe. 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»*⁽⁷⁾. Pour y remédier, ils préconisent de faire travailler les apprenants sur leur raisonnement en partant des formes produites.

Dans ce cas-là, l'objectif n'est pas seulement de trouver la bonne orthographe mais d'explicitier 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.

1.3. La relation lecture/orthographe

La communication orale précède l'écriture, mais nous ne pouvons pas nous en passer d'écrire autant que laisser des traces de la parole. Nous avons besoin de la langue orale pour interpréter nos pensées en signes phonétiques, mais en signes phoniques, il reste un refuge au cas où nous aurions besoin de nous laisser des traces tangibles. Fayol et Jaffré (1999) affirment à propos de l'acquisition de l'orthographe que : *«L'acquisition / apprentissage de l'orthographe concerne un système linguistique oral d'une part et qui, d'autre part, et pour ce qui concerne les systèmes alphabétiques aumoins, présente une correspondance plus au moins régulière entre son et lettre»*⁽⁸⁾.

2. Les difficultés de l'apprentissage de l'orthographe.

2.1. L'orthographe lexicale.

(7) Bessonnat, Corday et Ducard. Les difficultés d'apprentissage de l'orthographe 1998 p103- disponible sur : <https://www.memoireonline.com>

(8) FAYOL Michel et JAFFRE Jean Pierre, Orthographe, Paris, PUF, 1999 p143.

L'orthographe lexicale ou d'usage s'intéresse aux mots tels qu'on les trouve dans le dictionnaire, où chaque mot a sa propre orthographe et son usage dépend du contexte de la phrase. Simard l'explique par : «*l'ensemble des graphies imposées par des conventions linguistiques qui ne dépendent pas des règles d'accord*»⁽⁹⁾.

2.2. L'orthographe grammaticale

L'orthographe est un ensemble de règles qui régissent la manière d'écrire les mots d'une langue donnée. Il y a l'[orthographe d'usage](#) pour les mots tels quels. Ainsi, «*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*»⁽¹⁰⁾ Simard.

2.3. L'évaluation de la maîtrise de l'orthographe

La pratique de la dictée dans sa forme traditionnelle constitue un bilan pour déterminer le niveau de maîtrise du système orthographique des apprenants. Il est présenté ici comme un exercice final de vérification des connaissances grammaticales. Pour un apprenant, c'est une situation artificielle car le sort est le seul moment où vous devez maîtriser l'utilisation du sort, mais vous pouvez être "bon en orthographe" et négliger l'orthographe dans d'autres tâches d'écriture. En fait, le sort est appliqué pour les apprenants qui ne peuvent pas le comprendre ou le construire a fortiori.

3. La complexité de la langue française⁽¹¹⁾

L'orthographe française apparaît comme une langue opaque ou profonde, puisque le nombre de graphèmes est beaucoup plus élevé que le nombre de phonème, 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. Les phonogrammes représentent les phonèmes à l'écrit, par exemple, le phonème /è/ peut être représenté par les phonogrammes suivants:

(9) Claudsimard l'orthographe 1995p145.

(10) Ibid.

(11) Nousiba Loughraieb, L'impact de la dictée sur la maîtrise de l'orthographe Cas des apprenants de 5^{ème} Année primaire, de master en didactique des langues étrangères, université de Biskra, 2016, p18.

/é/,/er/,/ai/,/ez/,/et/. Les morphogrammes représentent les marques grammaticales ou lexicales. Par exemple, le graphème /s/ utilisé à la fin d'un mot pour marquer le pluriel est un morphogramme grammaticale.

Certains graphèmes, par exemple /d/ et /t/, sont utilisés à la fin des mots pour introduire un mot de la même famille comme dans les mots "petit/petite "et" grand/ grande". Il s'agit de morphogrammes lexicaux.

Pour finir, les logogrammes représentent la graphie globale d'un mot particulier, directement liée au sens. Ils servent principalement à distinguer les homophones en créant une image visuelle.

Nous retrouvons par exemple les logogrammes" mais" et" mes", servant à distinguer ces deux homophones à l'écrit.

Dit autrement, il existe en français plusieurs graphèmes pouvant traduire à l'écrit un même phonème.L'habilité en orthographe est difficile à développer chez les apprenants, principalement chez les débutants mais, ils peuvent l'apprendre à travers les différentes activités de la dictée en classe de langue.

4. Erreur

4.1. Définitions

Etymologiquement, le terme "erreur" vient du verbe latin "errer", mot de la famille de «errare» qui signifie «s'écarter, s'éloigner de la vérité». Ce concept d'erreur en tant qu'outil d'orientation pour les éducateurs et également un grand nombre de chercheurs considèrent que *«l'erreur est un outil qui permettrait à l'enseignant de mesurer la compréhension de ses élèves»*⁽¹²⁾.Le dictionnaire le petit Larousse illustré, pour sa part, a défini l'erreur comme étant : *«un jugement contraire à la vérité»*⁽¹³⁾.

4.2. Le statut de l'erreur dans différentes conceptions

4.2.1. Le modèle transmissif

(12)Cuq,Jeanpière,dictionnaire de didactique de LES,édition Jean Pencrach Paris ;2003 p :86.

(13)Larousse dictionnaire de français France (2008 p 412)

Ce modèle est basé sur le principe de «la tête vide», c'est-à-dire que l'apprenant ne sait rien, car le rôle de l'enseignant consiste à lui transmettre du savoir. L'erreur est-elle impardonnable sous cette forme et est considérée comme une erreur dans sa signification. Selon ce modèle, la cause de l'erreur peut être de plusieurs raisons. L'apprenant peut se tromper en raison d'un manque de concentration ou d'écoute insuffisante.

4.2.2. Modèle comportementaliste (behavioriste)

Ce modèle s'inspire de la psychologie comportementale ou bien behavioriste, pour laquelle le processus d'apprentissage s'effectue en fonction du groupe (stimulus/réponse). Pour ce modèle, l'acte d'apprentissage doit être divisé en étapes successives et en unités initiales. Avec ce modèle, l'erreur est la clé du succès car, apprendre prend des essais et des erreurs pour finalement apprendre.) Il faut passer par des essais-erreurs pour arriver finalement à apprendre. L'erreur n'est plus considérée comme une faute dont l'apprenant ou l'élève jadis est responsable mais elle est considérée désormais comme un simple dysfonctionnement. Même si elle est traitée de manière différente par rapport au modèle transmissif (évitée plutôt que sanctionnée), nous voyons bien que son statut reste négatif. L'erreur est de ce fait déniée. C'est enfin l'erreur qui mène au succès.

4.2.3. Le modèle constructivisme

Ce modèle ne considère plus l'erreur comme une faute au contraire, l'erreur est devenue un moyen d'aider les apprenants dans le processus d'apprentissage parce que l'apprenant est invité à découvrir ce qu'il a commis comme erreurs et doit les corriger plus tard. C'est ce que confirme J.P. Astolfi dans cette citation : «quittant le statut de fautes condamnables ou de bogues regrettables, les erreurs deviennent à présent les symptômes intéressants d'obstacles auxquels la pensée des élèves se trouve confrontée»⁽¹⁴⁾. Ce modèle est très axé sur l'erreur, il est une partie très importante et nécessaire du processus scientifique.

5. Les types des erreurs selon Nina Catach

Pour N. CATACH, «l'orthographe (mot dont l'origine est liée à deux mots grecs, qui

(14) Jean Pierre Astolfi, l'erreur, 1999, P85.

signifient respectivement écrire et correctement»⁽¹⁵⁾ La langue 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 grapho-phonétique,
- des fonctionnements seconds, comme celui qui permet les marques morphologiques,
- des fonctionnements hors-système qui expliquent dans un mot la présence de lettresétymologiques, voire historiques.

5.1. Les erreurs à dominante phonétique

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

5.1.1 Les erreurs à dominante phonogrammique

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

5.1.2. Les erreurs à dominante morphogrammique

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

- marques finales de liaisons : par exemple, la finale muette d'un mot.
- marques grammaticales, comme :
- les morphogrammes de genre : par exemple, le e des mots (orpheline, voisine) marque le genre féminin

(15)Nina Catach,l'orthographe française, traité théorique et pratique,op.cit., p.281.

- les morphogrammes de nombre : s, x
- les morphogrammes verbaux : e, s, e.
- marques finales de dérivation : grand – grandeur.
- marques internes de dérivation : main - manuel.

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

5.1.3. Les erreurs concernant les homophones (logogrammes)

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

5.1.4. Les erreurs à dominante idéogrammique

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

5.1.5. Les erreurs à dominante non fonctionnelle

Il s'agit d'erreurs qui naissent à cause de non utilisation des lettres non fonctionnelles dans le mot. A titre d'exemple, c'est lorsque les apprenants oublient une lettre muette au début d'un mot comme (éritage pour héritage) ou au milieu (parentèse pour parenthèse).

Conclusion

Ce que nous pouvons retenir à travers ce premier chapitre est que le fait de commettre des erreurs permet aux apprenants d'apprendre l'orthographe. D'ailleurs Catach affirme qu'«une orthographe comme la nôtre est un luxe qui coûte cher»⁽¹⁶⁾ Le français est un système vaste et très complexe qui nécessite un apprentissage long et formel de la part des apprenants et ce en raison de sa complexité. Cependant, les apprenants ne peuvent pas écrire sans commettre des erreurs de non maîtrise de l'orthographe, s'il s'agit de surcroît d'une langue étrangère. Ce qui

(16) Nina Catach, L'orthographe, que sais-je ? Paris : Nathan, 1978, p86.

nous amène à rechercher un traitement qui puisse faciliter l'apprentissage de langue étrangère en vue de réduire les erreurs de l'apprenant. Pour ce faire, nous proposerons donc la dictée et plus particulièrement la dictée de négociation que nous allons présenter dans le Chapitre II.

Chapitre 2:

La dictée

Introduction

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 besoin d'un moyen qui facilite l'apprentissage et développe cette compétence, sous ces différentes formes chez les apprenants.

Dans ce chapitre, nous allons proposer une stratégie qui pourrait aider les apprenants lors de l'apprentissage de l'orthographe, il s'agit pour ce faire de la dictée négociée. A cet effet, nous allons passer en revue l'historique de la dictée, ses différentes définitions et différents types pour aboutir à la dictée négociée qui reste, à notre sens, la solution pour apprendre l'orthographe à des apprenants algériens en FLE.

Nous allons nous focaliser sur la mise en œuvre de la dictée négociée dans le nouveau programme de la 3^{ème} année moyenne, en montrant ses apports et ses objectifs, en plus du rôle de l'enseignant au cours de la séance consacrée à la dictée négociée. Enfin, nous allons montrer les principes que l'enseignant doit appliquer avant toute activité de dictée dans sa pratique lors d'une situation d'apprentissage.

1. Un bref Aperçu historique sur la dictée⁽¹⁷⁾

La cacographie est apparue en France en 1803, il s'agit d'un texte qui contient des erreurs orthographiques et c'est aux élèves de les corriger. Les pédagogues lui reprochaient d'habituer les élèves à la mémorisation des formes fautives, et d'aboutir à un résultat inverse de ce qu'ils attendaient de lui. C'est pour cette raison que la cacographie a été remplacée par la dictée. Son usage s'est étendu dans le monde francophone et particulièrement en France dans les années 1850.

L'orthographe est devenue une discipline à part entière dans les programmes scolaires se substituant à la cacographie. Petit à petit cet exercice est devenu une épreuve à part entière dans les examens et les concours. Pour l'enseignant et aussi pour les parents, il est un exercice primordial parce qu'ils le considèrent comme le seul moyen qui permet l'apprentissage de l'orthographe. Pour les adultes, il est devenu même un passe-temps, nous pouvons citer à titre d'exemple : la dictée de Mérimée.

(17) Dictée de Mérimée : legrenier.debibiane.com/trouvailles/dictées_merimée.htm consulté le 12-04-2022 02 :30.

2. Définitions

La dictée est une activité scolaire qui vise l'apprentissage de l'orthographe. Elle est considérée comme un élément principal dans l'apprentissage d'une langue étrangère par laquelle l'enseignant dicte un texte à haute voix, il doit être transcrit graphiquement par les apprenants tout en respectant les règles orthographiques. Elle est utilisée beaucoup plus comme instrument d'évaluation.

Selon le dictionnaire de langue française Le Robert la dictée est un «*exercice consistant en un texte lu à haute voix qui doit être transcrit selon les règles de l'orthographe*»⁽¹⁸⁾. Elle est aussi un «*exercice consistant en un texte lu à haute voix qui doit être transcrit selon les règles de l'orthographe*»⁽¹⁹⁾.

3. Les types de dictée

La dictée est présentée sous différentes formes, elle vise à installer chez les apprenants, différentes compétences orthographiques. Il est donc très utile de connaître ses types afin de diversifier son utilisation.

3.1. La dictée traditionnelle

Texte élaboré par l'enseignant ou texte d'auteur, qui, normalement, est adapté aux compétences évaluées. La dictée est considérée comme une activité d'évaluation, *pour développer le transfert de notions étudiées en classe, mais sans apprentissage de méthodologie*. Pour sa mise en œuvre, il est nécessaire d'avoir un texte à dicter par l'enseignant à haute voix que les apprenants transcrivent sur leurs cahiers, ensuite, les apprenants font une lecture silencieuse de ce texte dicté en même temps que leur enseignant pour vérifier s'ils ont tout recopié.

3.2. La dictée préparée

Le traitement collectif des problèmes majeurs posés par le texte (conjugaison, schématisation des phrases, repérage des chaînes d'accord...), juste avant l'activité ou en

(18) Dictionnaire, le Robert du Quotidien, Robert, Paris : 2014 p 558.

(19) Ibid.

différé, *pour développer des notions précises*. 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. Les problèmes posés par le texte sont traités collectivement avant que la dictée ne soit faite en individuel.

3.3. 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 exécute ce type de dictée pour tester le degré de maîtrise de ces leçons et pour vérifier l'atteinte des objectifs fixés. L'enseignant propose un texte avec des trous que les apprenants doivent remplir. Ces trous créés par l'enseignant correspondent aux difficultés déjà expliquées pour vérifier la compréhension des apprenants. Pour traiter la conjugaison, par exemple, l'enseignant doit proposer aux apprenants un texte avec des verbes à l'infinitif.

3.4. La dictée à choix multiples

La forme juste a parfois été «stockée» dans la mémoire mais n'arrive pas à être récupérée. Avec trois propositions, nous reconnaissons à coup sûr la bonne proposition, en affichant une liste des propositions qui contiennent les mots difficiles sur le tableau, ou bien nous les distribuons aux apprenants. Ensuite, l'enseignant leur explique l'utilité de cette liste, qui constitue une aide pour eux et un facilitateur à la récupération de la bonne forme en choisissant entre plusieurs formes orthographiques et ce n'est, bien entendu pas le jeu du hasard.

3.5. L'auto dictée

Le texte est préparé en classe, collectivement avec l'enseignant. Ensuite, chaque apprenant prend le texte avec lui à la maison pour mémoriser les mots difficiles qu'il va faire individuellement en classe. Ce type de dictée vise à développer la capacité de mémorisation chez les apprenants.

3.6. La dictée «à l'aide»

Ce type de dictée peut être soit un outil de différenciation, soit une aide à la réflexion orthographique. Tout va dépendre des aides proposées par l'enseignant et le moment où elles

seront utilisées. Il peut s'agir d'affiches collectives, d'un cahier-outils (ou classeur-outils) lorsqu'il existe ou de fiches individuelles. Il va aider l'apprenant à former sa demande et savoir précisément quel type de difficulté rencontré par l'apprenant, par exemple (conjugaison, l'accord...). En revanche, l'enseignant ne doit pas déchiffrer le mot.

3.7. La dictée surveillée

Ce type de dictée se fait en binôme : un texte de la dictée pour deux. L'un dicte et surveille le travail de l'autre, il annonce les fautes sans dire lesquelles. Le scripteur propose de nouvelles écritures sur l'ardoise, une fois qu'il a la bonne, il modifie son texte. Ils changent de rôle, on récupère le texte modèle, puis, à partir des deux brouillons, les élèves recopient l'intégralité du texte. Celui qui dicte doit signaler les erreurs orthographiques au scripteur en indiquant sa nature, le scripteur pour sa part va essayer de corriger l'erreur en proposant d'autres solutions jusqu'à arriver à la bonne forme. Ensuite, les rôles vont être inversés. A la fin, cette dictée va être corrigée par l'enseignant.

3.8. 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 à dicter à tous les apprenants et chacun va le coller au dos de la feuille sur laquelle, 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. Par la suite, ils copient le mot en indiquant qu'ils ont utilisé le texte référence en soulignant le mot. Ce mouvement du mot «verso» ou «recto» permet la mémorisation des mots.

3.9. La dictée commentée ou dictée dialoguée

Le texte de la dictée est lu une première fois par l'enseignant. Puis la dictée commence : à la fin de chaque phrase dictée, les élèves s'expriment sur les difficultés qu'ils rencontrent. L'enseignant ou les autres élèves interviennent en rappelant les règles et en mettant en avant les indices apportés par le texte. Un court temps de relecture est alors donné avant de passer à la phrase suivante.

4. La dictée négociée

4.1. Définition

Le texte de la dictée choisie doit être plutôt court. Après avoir réalisé la dictée individuellement, les élèves sont mis en groupes de 2 ou 3. Ils ont pour mission de comparer leurs productions, d'en discuter, d'argumenter afin d'aboutir à un seul et unique texte commun au groupe. La correction se fera collectivement. Le texte de la dictée peut être réutilisé au cours d'une dictée traditionnelle dans le but d'évaluer les progrès. Micheline CELLIER définit la dictée négociée comme étant «*un dispositif pédagogique spécifique centré sur la négociation et la justification, conçu pour laisser une large place à la parole de l'élève*»⁽²⁰⁾.

4.2. Mise en œuvre

Elle se passe en deux séances :

Lors de la première séance, l'enseignant exécute une dictée de la façon traditionnelle, c'est-à-dire, il dicte un texte à haute voix que chaque apprenant écrit sur sa feuille. Ensuite, l'enseignant relie le texte pour permettre aux apprenants de réviser ce qu'ils ont écrit et de vérifier s'ils ont tout copié. Puis, l'enseignant commence la dictée négociée. Il divise les apprenants en groupes de trois à quatre homogènes ou hétérogènes, en désignant le secrétaire de chaque groupe, chargé d'écrire le texte. Puis l'enseignant leur propose la consigne suivante «*vous allez comparer vos écrits au sein de chaque groupe et dégager les points de différences, en essayant de se mettre d'accord sur une seule forme, mais il faudra justifier vos choix, car à la fin vous allez me donner une seule copie qui contient la dictée du groupe sur une nouvelle feuille écrite par le secrétaire.*» Dans cette phase, les apprenants vont comparer leurs écrits pour qu'à la fin, ils arrivent à se mettre d'accord sur une seule écriture qu'ils qualifient de correcte.

Durant la deuxième séance, l'enseignant apporte les dictées négociées et les distribue aux apprenants pour une correction collective du texte au tableau phrase par phrase. A chaque fois un apprenant passe pour corriger une phrase. Cette correction est très importante parce

(20) Micheline Cellier, Réflexion sur les différents types de dictées.

qu'elle permet de fixer définitivement des points de doute des apprenants qu'ils ont rencontrés durant la phase de négociation.

4.3. Objectif

L'objectif de cet exercice est de faire de la dictée une tâche-problème. Il encourage les échanges et les interactions entre les apprenants. La dictée négociée aide les apprenants à utiliser leurs raisonnements, leurs stratégies, leurs connaissances antérieures pour résoudre cette situation problème. C'est à ce moment-là qu'apparaissent les conflits sociocognitifs à cause des différences des réponses et des points de vue de chaque apprenant. Cela favorise l'acquisition des compétences orthographiques et métalinguistiques, ainsi que les principes de la négociation sans oublier la manière de présenter leur point de vue avec une argumentation raisonnée.

4.4. Les compétences visées

D'après le nouveau programme de 3^{ème} année moyenne, la dictée négociée vise à :

- 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.

4.5. La dictée négociée : l'oral médiateur de l'écrit

M. CELLIER reconnaît qu' «il serait vain de concevoir encore l'enseignement de l'orthographe comme un inventaire de règles déversées de l'expert vers le débutant»⁽²¹⁾, car il est avéré que malgré le taux de connaissances théoriques engrangées par les apprenants, ces derniers, face à une situation sont incapables d'appliquer ce qu'ils ont appris. Les travaux d'André ANGOUJARD, Jacques DAVID, et d'autres chercheurs admettent qu'il serait opératoire de «dire» l'orthographe, le «parler», pour mieux l'appréhender et le maîtriser. Dans la dictée négociée nous constatons que l'importance est accordée à l'oral ; la parole met en évidence le travail en rapport à la langue, les apprenants sont appelés à expliciter oralement leur réflexion. Cet échange, interactions et questions que se posent les apprenants entre eux

(21) Houda Adrouche, La dictée négociée de l'université au collège, université Mohamed Khider Biskra, mémoire de master en didactique des langues étrangères, université de Biskra, 2015 p 29.

permettent *«dépasse le simple stade de l'intuition, de mobiliser les connaissances»*⁽²²⁾, les mutualiser pour aboutir à une résolution efficace du problème et le développement des compétences en orthographe.

La construction du savoir et l'apprentissage de l'orthographe s'effectue alors *«dans et par l'oral»*⁽²³⁾.

Ce travail coopératif permet également *«d'optimiser les phénomènes d'attention»*⁽²⁴⁾, d'activer et de stimuler une étape négligée et qui semble être difficile pour les apprenants, celle de la relecture, la révision du texte. Comme nous le savons bien, peu d'apprenants ont cette aptitude de relire leurs dictées. En effet, dans la dictée négociée, les apprenants sont obligés de revoir leur propre dictée, les comparer avec celles des autres en jetant un regard distancié, ce qui permet de réduire le nombre d'erreurs dues à l'inattention, l'étourderie ou l'oubli car la vigilance orthographique est augmentée, l'attention est élevée, résultat beaucoup de problèmes sont soulevés.

L'oral produit est de type argumentatif explicatif, car dans la consigne donnée par l'enseignant, l'accent est mis sur le «pourquoi», autrement dit, les apprenants se trouvent dans l'obligation de justifier les choix, d'argumenter, de discuter entre eux pour s'entendre sur une seule écriture et trouver la forme juste. Le débat ne relève pas de la discussion ordinaire mais plutôt *«d'un dialogue scolaire finalisé par une tâche et sous-entendu par un apprentissage»*; les apprenants dispensent du même espace notionnel, conscients qu'ils sont en train d'étudier et de travailler l'orthographe en respectant les règles de l'interlocution. A ce titre nous dirons que la dictée négociée travaille toutes les dimensions de l'oral que M. CELLIER résume en trois points :

- L'oral socialisant : puisque il s'agit de la négociation, aussi bien entre apprenants qu'au moment de la correction collective, il y a bien entendu des interactions avec échange de la parole, et écoute de l'autre.
- L'oral comme objet d'apprentissage : les apprenants sont amenés à formuler de courtes argumentations, explications, c'est un type de discours particulier qui est travaillé comme nous venons de le citer auparavant, pour s'en assurer, nous n'avons qu'à détecter les connecteurs employés : «parce que», «car», «donc», etc.
- L'oral comme vecteur des apprentissages : on parle souvent de «l'oral pour apprendre», car c'est à travers les explications données, les réponses proposées et partagées que l'analyse de la langue se réalise et que les difficultés orthographiques seront détectées et résolues.

(22)Ibid.

(23)Ibid.

(24)Ibid.

4.6. Rôle de l'enseignant au cours de la dictée négociée

L'enseignant pendant cette activité change son statut, contrairement à la dictée traditionnelle, dans laquelle il est considéré comme le seul détenteur du savoir. Dans la dictée négociée, l'enseignant occupe la place d'un guide, donc son rôle consiste à réaliser des situations d'apprentissage centrées sur l'élève et à gérer les différentes discussions des apprenants, en passant entre les groupes pour assurer le bon déroulement de la négociation entre les apprenants et pour que tous les membres du groupe participent dans la négociation. Durant cette phase l'enseignant doit être neutre et donner la liberté aux apprenants afin qu'ils aient confiance en leurs capacités, il s'agit alors de former un apprenant autonome. Pendant la correction, l'enseignant ne doit pas donner directement la bonne réponse aux apprenants, au contraire il doit les laisser s'exprimer, les inciter à parler, à donner des réponses même si elles sont incorrectes jusqu'à ce qu'ils arrivent à la bonne réponse. Cette activité permet à l'enseignant de détecter les difficultés et les défaillances des apprenants pour enfin proposer des activités de remédiations par rapport à ces difficultés.

Conclusion

A la fin de ce deuxième chapitre nous pouvons déduire que la dictée négociée, comme dispositif récent est l'un des outils qui peuvent aider les apprenants à améliorer leur compétence orthographique. 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 rapport à la langue. La dictée sous ses différents types est l'un des outils qui peut aider les apprenants à améliorer leur compétence orthographique à condition qu'elle sorte de son cadre évaluatif. A ceci s'ajoute les différents avantages de la dictée négociée. Nous nous posons cette question : est-ce que ce type de dictée est vraiment efficace pour l'amélioration de l'orthographe chez les apprenants ? La réponse nous attend dans la partie qui suit.

Partie 2Pratique

Chapitre:

L'expérimentation

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 souvent utilisée à des fins évaluatives.

Ce premier chapitre intitulé "expérimentation et interprétation des résultats" nous permet de traiter les points suivants : 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 corpus de recherche. Nous aborderons ensuite les méthodes et les outils de l'expérimentation, à savoir l'analyse du manuel de 3^{ème} année moyenne, l'observation non participante aux deux séances (l'orthographe et la dictée individuelle), soit la séance de l'expérimentation proprement dite. Enfin, nous comparerons les deux dictées et analyserons les résultats obtenus.

1. Présentation de la recherche

1.1. L'objectif de la recherche

Notre objectif est de reconnaître l'influence du rôle de la dictée dans l'apprentissage de l'orthographe et de vérifier l'efficacité de la dictée négociée dans la remédiation des erreurs orthographiques chez les apprenants de la troisième année du cycle moyen en vue de les motiver.

1.2. Justification du choix du public (échantillon)

Nous avons choisi de mener notre enquête auprès d'apprenants de la troisième année du cycle moyen. Le choix de ce niveau, nous est dicté par le fait qu'il représente une année préparatoire au brevet de l'enseignement moyen (B.E.M) et les lacunes que les apprenants accumulent à ce stade de l'apprentissage et de l'impact qu'il aurait sur la suite de leur scolarisation à l'avenir.

1.3. Lieu de l'expérimentation

L'échantillon choisi pour notre expérimentation est représenté par des apprenants de la troisième année du cycle moyen du collège Beltibi Belkacem, situé sur le territoire de la

commune de Biskra. Ce collègese compose de 11 classes et compte un effectif de 42 enseignants dont 6 enseignent le français langue étrangère (F.L.E.)

1.4.Echantillon concerné par l'expérimentation

Pour réaliser notre application, nous avons choisi une classe de 21 apprenants : 11 garçons et 10 filles âgés de 13 à 14 ans.

Nous avons choisi précisément ce niveau car il représente une année préparatoire au BEM tout en sachant aussi que la compréhension écrite à l'examen du BEM a un barème élevé.

1.5. Présentation de notre Corpus de recherche

Le présent travail de recherche a été mené à partir d'un corpus écrit constitué de copies d'apprenants ayant produit deux types de dictée : traditionnelle et négociée. Dans un premier lieu, il s'agit d'écrire un texte dicté par l'enseignant individuellement sous sa forme traditionnelle. En second lieu, les apprenants sont réunis et repartis en groupe de trois, et chaque élément groupe compare son écrit avec celui de ces camarades et négociée avec eux les erreurs commises dans ça dictée en vue de les corrigées en commun..

2.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 poussés à nous interroger sur la démarche adopter par l'enseignant lors de sa conduite de classe de ces deux disciplines, et ce en vue de voir le degré de maîtrise de la compétence orthographique chez les apprenants de la 3ème année moyenne .

Pour ce faire, nous avons choisi deux outils d'investigation : l'expérimentation et l'interprétation des résultats de l'observation et l'analyse des copies des apprenants des deux dictées : traditionnelle et négociée. A été mené à partir d'un corpus écrite, constitué de copies d'élèves ayant produit une sorte de deux types de dictée. 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.

2.1. Démarches des séances de l'expérimentation

Notre expérimentation a demandé quatre séances pour sa réalisation, de 45 minutes chacune. Elle s'est déroulée en deux étapes étalées sur deux semaines. Le déroulement de chaque rencontre a été filmé pour pouvoir suivre les négociations entre élèves et les corrections apportées à la dictée individuellement.

2.1.1. Démarche de la première séance

Le Lundi 25-04-2022 à 12h45-13h30, au collège BeltibiBelkacem.

Nous contactons l'enseignant spécifiquement lors du premier cours afin qu'il puisse de suivre la séance consacrée à l'apprentissage de l'orthographe en situation. Par l'application des deux types de dictée, séances auxquelles nous avons assisté. Nous avons pu nous renseigner sur le niveau des apprenants, ce qui nous a permis par la suite dans notre analyse du travail qu'ils allaient remettre par la suite. De ce point de vue des conditions requises pour notre expérimentation, cette classe répondait bien aux critères demandés pour l'application de cette recherche.

2.1.2. Démarche de la deuxième séance

Le Lundi 25-04-2022 toujours mais de 13h30-14h15.

Nous avons consacré la deuxième séance à une deuxième observation. Lors de cette séance, nous nous sommes contentées d'observer et de prendre des notes sur la façon dont les apprenants acquièrent les règles orthographiques, ainsi que les pratiques enseignantes liées à la mise en place de la dictée en classe, de la forme et l'objectif choisis.

2.1.3. Démarche de la troisième séance

Lundi 03-05-2022 à 11h15-12h00.

Lors de cette séance, nous allons assister à deux types de dictée : une individuelle d'une manière traditionnelle et une autre collective, la dictée négociée. L'enseignant propose à ses apprenants une dictée préparée, intitulée "les verbaux dans le récit autobiographique" dans le but est de leur apprendre à conjuguer des verbes au présent. Tout en dictant un passage, il

contrôlait et évaluait leur acquisition en orthographe. Cette dictée est inspirée du livre de la 3^{ème} année moyenne en page 126. Le contenu de la dictée : «Quand j'avais 5 ans, j'habitais près d'une rivière. Nous y allions souvent avec mon voisin. Je ne me rappelle plus son nom mais je me souviens de son visage». A la fin, l'enseignant divise ses élèves en petits groupes de 3 élèves, tout en veillant à ce que ses groupes aient un niveau hétérogène. Il les informe des principes de la négociation à respecter dont le premier réside dans l'obligation de tous participer à la négociation.

2.1.4. Démarche de la quatrième séance

Mercredi 04-05-2022 à 08h00-09h30, avant de commencer la correction, nous avons réaffecté les Copies aux apprenants, en les informant du nombre d'erreurs relevé dans leur dictée. Les éléments des groupes entreprennent des négociations. Ensuite, nous commençons à corriger. Pour satisfaire la majorité des apprenants, nous divisons le texte en courtes phrases. A chaque fois qu'un apprenant écrit, l'autre lui dicte les raisons de son choix. Cette séance, nous avons enregistré les interactions et les échanges entre les deux parties d'apprenant, et vérifier si la pratique est propice à l'installation des compétences attendues.

2.2. Description des séances

Au cours de cette séance, nous avons relevé les étapes suivies par l'enseignant :

- La première étape l'enseignant incite les apprenants à faire une lecture silencieuse suivie d'une lecture à haute voix.
- Deuxième étape, l'enseignant fait analyser des structures grammaticales, celle de la conjugaison suivie par l'orthographe des mots d'usage.
- L'étape suivante, l'enseignant demande aux apprenants d'écrire et lire la dictée sur leurs ardoises.
- L'enseignant dicte le texte en l'épelant mot par mot pour permettre aux apprenants sur leurs copies.
- Enfin, les apprenants procèdent à une correction finale sous la direction et recommandations de leur enseignant qui leur conseille de se référer aux règles orthographiques pour les réviser,

les mémoriser en vue d'éviter les erreurs récurrentes. Après une pause, pour évaluer les acquis des apprenants en orthographe, l'enseignant leur dicte la même dictée : dictée de contrôle.

-Pour clore le tout, il ramasse les copies et nous les remet pour que nous puissions entamer notre analyse et évaluer le travail accompli.

2.3. Analyse et interprétation des résultats

2.3.1. Analyse et interprétation des résultats

Pour mettre en évidence les résultats de l'analyse, nous nous sommes intéressés, d'abord à la description des erreurs repérées dans la dictée pour que nous rendions compte de la nature des erreurs produites. Pour cela nous avons mis les deux tableaux ci-dessous dans lesquels nous avons enregistré les mots de texte proposé accompagné de ceux erronés réalisés par les apprenants.

Résultat

Nous passons à l'analyse de notre corpus constitué des copies d'élèves, les erreurs orthographiques s'y trouvent. Pour procéder à l'analyse de notre corpus, nous avons recueilli les copies des apprenants, puis nous avons déterminé le type et le nombre d'erreurs orthographiques faites dans chacune d'elles. Cela nous a donné une idée claire sur la nature des erreurs les plus dominantes que nous avons classées dans les tableaux ci-dessous tout en nous appuyant sur la grille typologique des erreurs orthographiques de Nina Catach. Dans un premier lieu, nous avons analysé les erreurs orthographiques commises dans la première dictée dite traditionnelle des 12 copies d'élèves en nos possessions. Dans un second lieu, nous avons analysé les copies de la deuxième dictée dite négociée d'un total de 3 copies (3 apprenants par copie). Ce qui va aider par la suite comparer entre les deux types de dictée.

2.3.2 L'analyse des copies

Tableau 01 : analyse des erreurs de la dictée traditionnelle

A travers cette analyse nous pouvons avancer que la plupart des apprenants ont commis des erreurs, à l'exception sauf de six apprenants comme ceci est transcrit dans le tableau ci-dessous.

| Type d'erreurs | Nombre des apprenants | Pourcentage |
|----------------|-----------------------|-------------|
| Grammaire | 16/21 | 76,19% |
| Conjugaison | 10 /21 | 47,61% |
| Orthographe | 19 /21 | 90,47% |
| Totale | 21 | 100% |

Interprétation des résultats

A partir des résultats que nous avons regroupés dans ce tableau, nous constatons les Erreurs grammaticales sont au nombre 16 sur 21, ce qui donne un taux des erreurs, sur l'ensemble des étudiants, de 76,19%. Pour la conjugaison, nous avons obtenu 10 erreurs sur 21 de 47,61%, tandis que pour l'orthographe, nous avons obtenu 19 sur 21 erreurs produites ; ce qui nous donne un taux des erreurs de 90,47 % sur l'ensemble des apprenants.

Tableau 01: analyse des erreurs présentes dans la dictée traditionnelle

En nous référant scrupuleusement à la grille typologique des erreurs d'orthographe de Nina Catach, nous obtenons les résultats suivants :

| Catégorie d'erreurs | Exemples |
|--------------------------------|---|
| Erreurs à dominante phonétique | <ul style="list-style-type: none"> * le mot près(bri),(pru),(pri),(prie). *le mot Quand(Qune),(con),(kon),(Qond). *le mot j'habitais (j'biait), (j'habité), (j'habut), (j'bites),(jabité),(gabiti),(jabitais). *le mot d'une(den),(doune), (deune). *le mot allions(alyon),(allyone), (allient). *le mot rappelle(rapalle),(rapale),(rabal), (rappelent). *le mot plus(ples),(palus),(plues),(pleus) *le mot visage(vizaje),(vissage),(vizage),(visaje),(vezaje). |

| | | |
|---------------------------------------|--|--|
| Erreurs à dominante phonogrammique | | *le mot rappelle(rappele). *Le mot souvent (sovent); (souvent). |
| Erreurs à dominante Morphogrammique | Morphogrammes Lexicaux et grammaticaux | *le mot visage(visag). *Le mot j'habitais(j'habiter). * Le mot Quand (quand). |
| Erreurs à dominante logogrammiques | | *le mot allions(allion). *Le mot souvent(souven). *le mot rivière(rivièr). * le mot visage (visag). |
| Erreurs à dominante idéographique | | *Le mot Quand(quand). *le mot Nous (nous). |
| Erreurs à dominante non fonctionnelle | | *le mot allions(alions). *le mot rappelle (rapelle). |

Analyse comparative des résultats

Après avoir classifié les erreurs de la dictée traditionnelle dans le tableau ci-dessus, nous avons constaté que les apprenants dans cette dictée ont commis des erreurs de toutes catégories. La première catégorie des erreurs concerne les erreurs phonétiques. Elle contient un grand nombre d'erreurs surtout dans les mots suivants : «prés,visage,allions...».

Pour la deuxième catégorie des erreurs, c'est celle des erreurs phonogrammiques, les apprenants ont trouvé des difficultés dans l'écriture des mots comme «rappelle,souvent...». Les erreurs que la majorité des apprenants ont commises sont celle relatives aux erreurs morphogrammiques grammaticaux et lexicaux par exemple : «Quand,j'habitais...». Cela est dû,à notre sens, à la non maîtrise des règles d'accord en genre et en nombre.

La troisième catégorie concerne les erreurs de type logogrammiques. Les apprenants éprouvaient des difficultés pour écrire des mots comme: «rivière...».

La quatrième catégorie relative aux erreurs de type idiogrammiques. les écrits des apprenants se manifestent par des erreurs relative à la ponctuation.

Pour la dernière catégorie des erreurs dites non fonctionnelle, nous les retrouvons au niveau des mots comme : il y a «allions».

Cette catégorisation nous a permis de dégager les différents types d'erreurs commises dans la dictée traditionnelle.

Ce que nous avons constaté, c'est que les apprenants ont un grand problème avec l'accord des mots, cela est peut-être dû au manque de concentration parce que cet exercice nécessite beaucoup d'efforts et de temps pour mobiliser des 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

***La classification d'erreurs commises par des apprenants de la dictée traditionnelle(avant la négociation) :**

Copie n°1

| Etudiant | Nombre d'erreur | Pourcentage | Exemple |
|----------|-----------------|-------------|------------------------------|
| M.M | 12 | 57,14 % | *Quand(quand). *Une(ine). |

Copie n°2

| Etudiant | Nombre d'erreur | Pourcentage | Exemple |
|----------|-----------------|-------------|---------------------|
| H.B | 15 | 71,43 % | *Rappelle(rapelle). |

Copie n°3

| Etudiant | Nombre d'erreur | Pourcentage | Exemple |
|----------|-----------------|-------------|-------------------|
| M.H | 10 | 47,62% | *Souvent(sovent). |

Copie n°4

| Etudiant | Nombre d'erreur | Pourcentage | Exemple |
|----------|-----------------|-------------|---------------------------------|
| Y.S | 9 | 42,86% | *Près(bri). *Visage(vizage). |

Après avoir classifié les erreurs orthographiques des textes écrits dans la première dictée traditionnelle dans les tableaux ci-dessus, nous avons constaté que la majorité des apprenants a manifesté des difficultés d'écriture dans chaque catégorie d'erreur.

- Pour le première apprenants, les erreurs orthographiques concernent les types d'erreurs à dominante idéographique, et d'erreurs à dominante morphogrammique dans les mots tels: quand, visag.
- La deuxième apprenant, les erreurs orthographiques touchent le type d'erreur à dominante non fonctionnelle dans le mot comme : rapelle.
- La troisième apprenant, les erreurs orthographique englobent le type d'erreurs à dominante phonogrammique dans le mot tel ;sovent.
- La quatrième apprenant, les erreurs orthographiques approchent le type erreurs à dominante phonétique dans les mots tels :bri, vizage.

D'après cette analyse quantitative des résultats, nous avons pu constater que les apprenants manifestent des difficultés au niveau de la transcription orthographique. Les erreurs relevées montrent que les apprenants ont un problème encore une fois, avec l'accord des mots

Tableau 03 : les erreurs des apprenants

| L'erreur | Mot correct |
|----------|-------------|
| Mi | Mais |
| Avac | Avec |
| Sevon | Souvent |
| Doune | d'une |
| Alyon | Allions |
| No | Ne |
| Revyar | Rivière |

Après analyse des erreurs de la première dictée, nous pouvons dire que les apprenants ont du mal à se concentrer et la plupart du temps, ils oublient. Les fautes d'accord comme le pluriel, d'orthographe lexicale et de grammaire, les apprenants ont des difficultés à épeler les mots. Ils ont écrit mi,doune,revyar; ils éprouvent ainsi des difficultés à transcrire phonétiquement ce qu'ils entendent. Cela peut être dû au manque de concentration parce que cette exercice nécessite beaucoup d'efforts et de temps pour mobiliser leur connaissance

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.(c'est toujours la même cause qui est reprise)

Interprétation

Après avoir recensé les erreurs dans les deux tableaux ci-dessus nous avons remarqué que les apprenants éprouvent des difficultés au niveau de la transcription phonétique et au niveau de la conjugaison ainsi qu'au niveau de l'accord en genre et en nombre (aspect grammaticale). Les erreurs relevées sont dans la plupart des cas situées au niveau de la transcription orthographique Ce qui nous amène à dire que ses erreurs sont de nature qui touche l'orthographe grammaticale et lexicale.

Conclusion partielle

Après l'analyse des copies des apprenants, il apparait que les erreurs commises dans la dictée traditionnelle, sont dues au fait que les apprenants ne se concentrent pas assez, la plupart du temps, ils oublient la marque du pluriel.Nous remarquons aussi les erreurs d'orthographe et de grammaire sont plus récurrentes, elles sont d'ordre morphogrammique grammaticale...etc.

En effet, la dictée est un exercice difficile qui nécessite la mobilisation de plusieurs compétences comme l'orthographe grammaticale, l'orthographe lexicale, la conjugaison et la grammaire. Cependant le temps limité accordé à cet exercice empêche parfois les apprenants de fusionner entre toutes leurs compétences pour réussir l'activité de la dictée

3.La dictée négociée

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

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

3.1. Le déroulement de la séance

L'exercice de la dictée dans sa forme négociée consiste à proposer un texte. L'évaluation de la dictée, l'a conduite à devenir un support, un exercice pour réfléchir sur la langue, pour étudier sa forme écrite. Elle dirige l'apprenant à mobiliser des procédures, des connaissances du système de la langue à construire des «routines» orthographique, à procéder des analogies en classe de troisième année moyenne, nous avons distribué à chaque apprenant une feuille en lui demandant d'écrire au stylo le texte que nous allons dicter.

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

Dans un deuxième lieu, l'enseignant répartit les élèves en groupes, il divise les apprenants en groupes de trois à quatre, en désignant le secrétaire de chaque groupe c'est-à-dire celui qui est chargé d'écrire, il leur donne la consigne suivante : «Vous allez comparer dans chaque groupe vos dictées, quand il y aura des différences, il faudra expliquer aux autres élèves du groupe pourquoi vous avez écrit ainsi. Puis, il faudra arriver à se mettre d'accord sur une écriture en justifiant systématiquement votre choix car à la fin, vous rendrez une seule dictée, écrite sur une nouvelle feuille par le secrétaire»

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

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

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

Dans la deuxième séance, l'enseignant apporte les dictées négociées et les distribue aux apprenants pour faire une correction collective du texte au tableau phrase par phrase. À chaque fois, un apprenant passe pour corriger une phrase. Cette correction est très importante

parce qu'elle permet de fixer définitivement les points de doute des apprenants qu'ils ont rencontré durant la phase de négociation.

| Catégories d'erreurs | Exemples |
|--|--|
| Erreurs à dominantes logogrammique Grammaticale | *Son(con). *Mais(mai). |
| Erreurs à dominante morphogrammique Grammaticale | *avais(avait). *j'habitais(j'habité). |

3.2. Tableau : présentant les erreurs des apprenants après la dictée négociée

| Type d'erreurs | G : 01 | G : 02 | G : 03 | POURCENTAGE |
|----------------|--------|--------|--------|-------------|
| Grammaire | 1 | 0 | 0 | 4,77% |
| Orthographe | 2 | 6 | 2 | 38,09% |
| Conjugaison | 0 | 2 | 1 | 14,29% |

3.3. L'analyse de la dictée négociée après la négociation

Lors de notre contact avec les apprenants, nous avons remarqué que l'objectif de la dictée négociée a été atteint. Certains groupes ont suivi nos instructions à la lettre, leur débat a été très riche et très utile. Ils s'arrêtent de temps en temps sur les points difficiles tout en se référant à leurs acquis préalables. En effet, d'autres groupes qui incluent les éléments moins avancés, n'ont pas cessé de recourir à la langue maternelle pour exprimer leurs idées, ils imposent leurs choix d'une manière hasardeuse sans savoir justifier, ils s'appuient dans la plupart du temps sur les meilleurs éléments, chose qui nous a conduit à chercher la bonne solution pour faire participer activement tous les éléments du groupe quel que soit leur niveau dans les interactions afin d'améliorer leur compétence orthographique. Donc pour que cet objectif soit atteint, il est conseillé de construire des groupes hétérogènes dont l'élément le plus faible est chargé d'écrire.

La dictée négociée, cela sert à rendre l'apprenant plus actif et participant réellement à cette activité. Dans le but de vérifier l'apport de la dictée négociée au développement de la compétence orthographique des apprenants, nous allons décrire et analyser les erreurs constatées dans la dictée négociée afin de les comparer avec celles relevées dans la dictée

traditionnelle. Les tableaux ci-dessous éclaircissent bien notre démarche du travail.

D'après notre analyse des résultats, nous constatons que les apprenants ont amélioré leurs niveaux, ils n'ont pas fait beaucoup d'erreurs comme les précédentes. Ce que nous remarquons c'est que les interactions et les échanges entre les apprenants jouent un rôle important. Aussi la pratique de la dictée de temps en temps permet aux apprenants de mémoriser l'orthographe des mots, et pour que l'apprenant ne se détournent pas de cet 'exercice, l'enseignant devrait diversifier, l'activité de la dictée.

Cette séance de dictée négociée a montré que cette activité a eu un effet positif sur les apprenants, pour preuve les résultats et erreurs qui ont pu être corrigées.

Tableau 05 : présent la comparaison des erreurs des apprenants

(Entres les deux types de dictée)

| Type d'erreurs | Nombre des apprenants dans la première dictée | Nombre des apprenants dans la dictée négociée |
|--|---|---|
| Mots mal orthographier | 20 | 5 |
| Erreurs de conjugaison | 18 | 3 |
| Erreurs d'accord en genre et en nombre | 13 | 0 |
| Erreurs du verbe avec le sujet | 5 | 0 |

Si nous comparons, en termes de nombre, entre les deux dictées (individuelle et négociée) des collégiens, nous remarquons que le nombre d'erreurs dans les dictées négociées a diminué par rapport aux dictées individuelles.

Conclusion

A la lumière de l'analyse comparative qui a été effectuée dans cette partie pratique entre les deux types de dictée traditionnelle et négociée, et à la lumière des résultats obtenus, nous pouvons répondre à notre problématique. D'après la lecture des tableaux ci-dessus qui représentent les différentes catégories d'erreurs commises dans les deux types de dictée, nous avons pu constater que le nombre des erreurs relevées a été diminué d'une manière

remarquable dans la dictée négociée par rapport à la dictée traditionnelle.

Ce que nous pouvons retenir donc à travers cette étude, c'est que le bon résultat observé dans la dictée négociée est lié à la coopération, la négociation et la confrontation des idées entre les apprenants lors de la résolution d'une situation d'écriture.

Pour optimiser le résultat de la dictée négociée, nous devrions être plus vigilants à l'organisation des groupes, apprendre l'orthographe est facile si l'enseignant la connaît besoins de l'apprenant, ce qui créera une relation de confiance L'enseignant et son élève peuvent construire cette relation si l'élève sait ce qui est Ce que attendons de lui et à condition que cela soit compatible avec ses compétences.

Conclusion Générale

Conclusion générale

Les activités de dictée préparées et appliquées pour l'apprentissage de l'orthographe ont été exécutées. La même dictée est proposée par l'enseignant pour contrôler la compréhension des apprenants en orthographe. Durant l'application de ces deux types de dictée en classe, nous avons déduit que l'apport de ces dictées a contribué partiellement à l'amélioration de l'orthographe chez les apprenants. La première dictée, dite préparée, a permis aux apprenants d'identifier leurs erreurs et de s'auto-corriger. Cette autocorrection leur a permis d'être actifs et à se focaliser sur les erreurs corrigées afin de les mémoriser, et les réinvestir dans les situations de production écrite ultérieures. Comme nous l'avons déjà signalé dans l'introduction, notre travail consiste à vérifier l'efficacité de la dictée négociée dans la remédiation des erreurs orthographiques. Ce travail a été organisé au tour de la question suivante : l'utilisation de la pratique de la dictée négociée, dans enseigner/apprendre le français langue étrangère, contribue-t-elle à corriger les erreurs d'orthographe commises par les élèves de la 3^{ème} année moyenne ?

Cette question de recherche, nous a permis d'émettre les hypothèses suivantes :

- Première hypothèse : la pratique de nouvelles formes de dictée aidera les apprenants à acquérir des compétences en orthographe.
- Deuxième hypothèse : la négociation de la dictée permettra aux apprenants de combler les lacunes en orthographe.

A partir de l'expérimentation que nous avons menée avec les apprenants du collège, et après avoir analysé les copies de la dictée négociée, à savoir les copies produites avant la négociation et celles d'après. Lors de la comparaison des résultats, nous avons remarqué que le nombre d'erreurs a diminué. Cette remarque concerne les deux catégories de copies, ce qui confirme, à notre sens, nos hypothèses.

La dictée négociée est donc une activité qui permet l'appropriation d'une compétence orthographique plus ou moins stable chez les apprenants. Cette activité a permis aux apprenants d'acquérir de nouveaux mots et de nouvelles structures grammaticales, ceci augmente leur stock orthographique dans cette langue étrangère.

La dictée est très importante, mais il faut un décloisonnement entre les activités pour arriver aux résultats souhaités et rendre l'apprenant plus compétent. En conclusion, nous

Conclusion générale

pouvons dire, à travers les résultats obtenus, que la dictée négociée a prouvé son utilité dans l'apprentissage de la compétence orthographique chez les apprenants de la 3^{ème} année moyenne.

Références

Bibliographiques

Références bibliographiques

Ouvrages

1. ANGOUJARD André, Savoir Orthographe, Hachette, Paris, 1994
2. CATACH, Nina, L'orthographe française, traité théorique et pratique, Paris, Nathan, 1986.
3. Catach.Nina , l'orthographe Française, armand colin, 2008.
4. Catach Nina, L'orthographe, que sais-je ? Paris : Nathan, 1978
4. Claudsimard l'orthographe 1995
5. FAYOL Michel et JAFFRE Jean Pierre, Orthographe, Paris, PUF, 1999.

Article et livres électroniques

1. Micheline CELLIER, la dictée négociée, disponible sur: http://www.reseau-canope.fr/bsd/fichiers/docAssoc/b005_t06.pdf, consulté le 28-12-2014 à 18 : 37.
2. Micheline cellier, Réflexion sur les différents types de dictées, disponible sur: <http://mdl66.ac-montpellier.fr/lire/lecture-cycle2/code/difftypesdedictées.pdf> consulté le 12-04-2022 à 01 :30.
3. Marie.Estelle PECH (2015) , les différentes types de dictée [En ligne], disponible sur <https://www.Le-figaro.fr> consulté le 26-05-2022 à 16 :15
4. Dictée de Mérimée :// le grenier de bibiane.com/ trouvailles/ dictées merimée htm consulté le 12-04-2022 à 02 :30
5. Jean Pierre Astolfi, l'erreur, un outil pour enseigner [En ligne], disponible sur <https://www.c2ip-insa-toulouse.fr> consulté le 15-05-2022 à 10 :45
6. Nina Catach, l'orthographe française, traité théorique et pratique, op.cit., p281.

Dictionnaires

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

Mémoires

1. ADROUCHE Houda, La dictée négociée de l'universitéau collège., Mémoire de master en didactique du FLE, Université Mohamed Khider à Biskra, 2015.

Références bibliographiques

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

3. LANGEVEN, Eve, les effets de la dictée négociée sur le gain en orthographe lexicale d'étudiants adultes allophones. Université du Québec à Montréal, 2009.

4. Nousiba Loughraieb, L'impact de la dictée sur la maîtrise de l'orthographe Cas des apprenants de 5ème Année primaire, de master en didactique des langues étrangères, université de Biskra, 2016.

Sitographies

1. <https://www.lefigero.fr> consulté le 25-03-2022 à 11 :30.

2. <https://www.ipefdakar.org> consulté le 26-03-2022 à 02 :30.

3. <https://www.asjp.cerist.dz> consulté le 30-04-2022 à 10:30.

Annexes

La dictée traditionnelle

Apprenant ou
M.M

- Quand j'ai 3 ans, gariti pri
den vivain. Nan y alione servens
avac ma abawza caua je me me
vabel plus son ma mè je me
selain de son vizage.

Apprenant 02
H-B

quand j'avais 5 ans, habité

près d'une rivière

rivière.

Now Italy swam and

mon voix ~~par~~ je ne me

rappele plus son Na. més je me

servynt de son visaj.

Apprenant 03.
M.H

Quand j'avais 5 ans, j'étais plus

~~deux~~

deux trois . Nous et allicens serrens

droic men vaigent . Je ^{me} ~~me~~ me

rappel . ~~Je~~ plus sont me ment Je

men serrens desent serrens bigaje .

Apprenant ou
4-5

Quand j'vai 5 con, j'bites prie,
près d'une vivaire. Nous é
alljone sourene avec mot voissame
je ne meu rapelle plus sont. Nam
mes je meu sourene de sont vissage.

La dictée négociée

Groupe 01

Quand j'avais 5 ans, j'habitais
près d'une rivière. Nous y allions souvent
avec mon voisin. Je ne me rappelle plus
son nom mais je me souviens de son
visage.

Groupe 02.

* Quand j'avais 5 ans, j'habitais
près d'une rivière.

* Nous y allions souvent avec
mon voisin.

Je ~~voisin~~ ne me rappelle
plus sont ~~mon~~ même je me souviens
de sont visage.

Groupe: 03

Dimanche 15 Mai 2022

Comme j'avais 5 ans, j'habitais
près d'une rivière. Nous y allions
souvent avec mon voisin. Je ne
me rappelle plus son nom mais j'ai
je me souviens de son visage.

Résumés

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 3ème année moyenne au CEM BeltibiBelkacem 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 falls within the field of didactics of writing. It consists of verify the effectiveness of negotiated dictation as a new strategy in the remediation of learners spelling errors. To do this we performed our experimentation with middle-grade 3rd year learners at the CEM BeltibiBelkacem Biskra.

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

الملخص

عملنا البحثي يندرج في مجال التعليم الكتابي يتمثل في التحقق من فعالية الإملاء المتفاوض عليه كاستراتيجية جديدة في علاج الأخطاء الإملائية للمتعلمين. للقيام بذلك، أجرينا تجربتنا مع طلاب السنة الثالثة متوسط في متوسطة بالطيبي بلقاسم.

لذلك قمنا بإملائين، أحدهما تقليدي والآخر تم التفاوض عليه، ثم قمنا بمقارنة النتائج. من المعطيات التي تحصلنا عليها، لاحظنا أن المتعلمين أظهروا تقدما ملحوظا في الإملاء المتفاوض عليه مقارنة بالإملاء التقليدي بفضل هذا النوع الجديد من الإملاء.

الكلمات المفتاحية: الإملاء المتفاوض عليه، الأخطاء الإملائية، معالجة، استراتيجية.