



Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



UNIVERSITE MOHAMED EL-BACHIR EL-IBRAHIMI

BORDJ BOU-ARRERIDJ

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES

MEMOIRE DE FIN D'ETUDES

Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : didactique du FLE

Thème

**Les apports des deux dictées (préparée et de contrôle)
dans l'apprentissage de l'orthographe
chez les apprenants de 5^{ème} année primaire
français langue étrangère**

Ecole Ben Kahla Ali –BORDJ BOU ARRERIDJ

Présenté par :

- GASMI Nouredine
- SAOUD Mahmoud

Encadré par :

- BEN DRIMIA Salah eddinne

Soutenu publiquement le 03 / 07 / 2018 devant le jury composé de :

TAMINE	Mohamed Lamine	M.A.A	Président
BEN DRIMIA	Salah eddinne	M.A.A	Directeur de mémoire
ATAMNA	Fouzi		Examineur

Année universitaire : 2017-2018

Remerciements

Tout d'abord, nous remercions Dieu qui nous a aidé à réaliser ce projet.

Ensuite, nous remercions notre encadreur pour son soutien et ses conseils qui nous ont permis d'élaborer ce mémoire, puis nous remercions les membres de jury de leurs observations précieuses pendant la soutenance de notre mémoire de master et notre chef de département de lettres et langues étrangères, ainsi tous les enseignants qui ont contribué à notre formation.

Enfin, nous remercions l'enseignant de notre stage à l'école primaire Ben Kahla Ali Bordj Bou Arréridj.

Dédicace

Je dedie ce travail de recherche aux membres de ma famille, notamment, mon père, ma mère, mon épouse, mes fils, mes filles, mes frères ainsi que tous mes amis qui m'ont encouragé à poursuivre mes études universitaires.

*Table
des matières*

CADRE THEORIQUE :

Introduction générale.....09

Chapitre I : l'orthographe.

I. 1. Histoire de l'orthographe française ses réformes et son enseignement14

I.2. Définition de l'orthographe.....18

I.3. les types d'orthographe.....19

I.3.1. l'orthographe phonétique.....19

I.3.2. l'orthographe lexicale.....19

I.3.3. l'orthographe grammaticale.....19

I.4. l'orthographe approchée.....19

I.5. la complexité de l'orthographe Française.....19

I.6.L'erreur orthographique.....21

I.6.1. Définition de l'erreur.....21

I.6.2.le statut de l'erreur dans la vue de l'apprentissage.....21

I.6.3.l'erreur en pédagogie.....22

I.6.4.les origines de l'erreur.....23

I.6.5.Typologie pour classer les erreurs orthographiques des apprenants.....24

I.6.5.1.Erreurs à dominante phonogrammique.....24

I.6.5.2.Erreurs à dominante morphogrammique.....24

I.6.5.2.1. Morphogrammes grammaticaux.....24

I.6.5.2.2. Morphogrammes lexicaux.....25

I.6.5.3. Erreurs à dominante logogrammique.....	25
I.6.5.4. Erreurs à dominante idéogrammique.....	25
I.6.5.5. Erreurs à dominante non fonctionnelle.....	25
I.6.5.6. Erreurs extra-graphiques.....	26
I.7.La didactique de l'orthographe.....	26
Conclusion.....	28

CHAPITRE II : la dictée.

Introduction.....	30
II.1. Aperçu historique sur la dictée.....	30
II.2. Définition de la dictée.....	31
II.3. Les différents types de la dictée.....	31
II.3.1. les dictées pour apprendre.....	31
II.3.1.1. la dictée problème.....	31
II.3.1.2. la dictée « frigo ».....	32
II.3.1.3. la dictée préparée.....	32
II.3.1.4. la dictée enchainée.	33
II.3.1.5. la dictée à quatre temps.....	34
II.3.1.6. la dictée dirigée.....	24
II.3.1.7. la dictée flash.....	35
II.3.1.8. la dictée dialoguée.....	36
II.3.1.9. la phrase dictée du jour.....	37
II.3.1.10. la dictée négociée.....	39
II.3.2. les dictées à visée évaluative.....	40
II.3.2.1. la dictée de départ.....	40
II.3.2.2. la dictée de trous ou dictée « partielle »	40
II.3.2.3. la dictée « à points cumulés »	40
II.3.2.4. la dictée piégée.....	41

II.3.2.5. La « dictée-segments ».....	41
II.3.2.6. La dictée de contrôle.....	41
II.4.les principes que l’enseignant doit appliquer avant une activité de dictée.....	42
II.5. la pratique d’une activité de dictée dans une situation d’apprentissage...	43
II.6. les visions pédagogiques des didacticiens vis-à-vis de la dictée.....	43
Conclusion.....	47

CADRE PRATIQUE

CHAPITRE III: PRESENTATION ET ANALYSE DU CORPUS.

Introduction.....	50
III.1.Présentation de la recherche	51
III.1.1.Objectif de la recherche.....	51
III.1.2.Lieu de l'expérimentation.....	51
III.1.3.Echantillon concerné par l'expérimentation.....	51
III.2.Démarches des séances de l'expérimentation.....	51
III.2.1.Démarche de la première séance.....	51
III.2.2.Démarche de la deuxième séance.....	51
III.2.3.Démarche de la troisième séance.....	52
III.2.4.Démarche de la quatrième séance.	53
III.3.L'analyse du corpus	53
III.3.1.Analyse d'erreurs de la dictée préparée et de contrôle "le chêne de l'ogre"	54
III.3.2.Analyse d'erreurs de la dictée préparée et de contrôle "le chien"	56

III.3.3. Analyse d'erreurs de la dictée préparée et de contrôle "conseil"	57
III.4. Analyse des différents types d'erreur orthographique selon la typologie des erreurs de Nina Catach.....	58
III.4.1. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants de dictée préparée "le chêne de l'ogre".	59
III.4.2. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants de dictée de contrôle "le chêne de l'ogre".	59
III.4.3. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants de dictée préparée "le chien"	60
III.4.4. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants de dictée de contrôle "le chien"	61
III.4.5. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants de dictée préparée "conseil "	63
III.4.6. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants de dictée de contrôle "conseil"	64
-Conclusion.....	65
-Conclusion générale.....	67
-Références bibliographiques.....	69
-Annexes.	

***Introduction
générale***

L'époque actuelle est marquée par la mondialisation et le développement des outils de communication. Et contrairement à ce que l'on pourrait penser du fait du développement des moyens de communication orale, l'écrit à tout de même pu préserver son statut et occupe toujours une place très importante comme moyen d'échange.

Aujourd'hui, les outils informatiques et l'internet en particulier évoquent éternellement le besoin d'écrire.

A vrai dire, la compétence de l'écrit bénéficie d'une place importante même au niveau pédagogique. En effet, les systèmes éducatifs dans plusieurs pays attribuent à cette compétence une place privilégiée par rapport à celle de l'oral.

En Algérie, notamment, il faut dire qu'avec la réforme éducative de 2003 et l'adoption d'une pédagogie par compétences, le besoin de former des apprenants-scripteurs capables de rédiger des textes sans erreurs est devenu l'un des principaux objectifs de l'enseignement apprentissage du FLE.

La composante manifeste de cette compétence se voit comme la cible de toutes les didactiques et les réaménagements que l'Etat propose : l'orthographe étant donnée qu'elle «est inséparable de la production écrite dont elle fait intégralement partie et qui lui donne sa raison d'être ».¹

L'écriture française est la représentation de la parole et de la pensée par des signes graphiques.

Ce système d'écriture français n'est pas seulement qu'une transcription de l'oral mais il demande aux scripteurs de faire appel à l'une des composantes de sa compétence en écrit qui est l'orthographe.

selon Nina Catach «L'orthographe est une notion relativement récente. Le mot se rattache à deux mots grecs . Υπα **φ**ετ « écrire » , **ΟΡ**Θως , « correctement ».²

¹ - Jean pierre Jaffré, didactique de l'orthographe, Hachette education, Paris,1992 P138, citée par Belala Meriem, Hadia l'orthographe dans la production écrite des élèves de la première années moyenne ,didactique, (en ligne), université de Constantine 01, 2012/2013 p09, https://Bu.umc.edu.dz/thèse/Bel_1335, consulté 17/05/2018

² - Nina Catach, l'orthographe, PUF, 1978,P3

L'orthographe pour qu'il soit maîtrisée, il faut l'appliquer à travers la dictée. Cette activité de dictée permet à l'apprenant de constater ses erreurs d'y remédier et s'auto évaluer.

La pratique continuelle de la dictée permet à l'apprenant de se focaliser et de mémoriser pour acquérir l'orthographe à long terme et de la réinvestir sans hésitation dans une situation de production écrite.

Les apprenants de 5^{ème} année primaire français langue étrangère ont attiré notre attention qu'ils rencontrent des difficultés en orthographe dans leurs cursus scolaire, ce phénomène nous a motivé de le prendre en considération.

Pour l'éviter, nous avons proposé deux types de dictée, l'un pour objectif d'apprentissage (dictée préparée) et l'autre pour objectif d'évaluation (dictée de contrôle) aux apprenants pour l'apprentissage de l'orthographe.

Notre problématique se dégage donc ainsi :

L'enseignant pourrait-il faire recourir aux activités des deux dictées préparée et de contrôle dans l'apprentissage de l'orthographe pour installer chez les apprenants un savoir faire leur permettant de le réinvestir dans des situations de production écrite ?

Pour répondre à notre problématique, nous avons proposé deux hypothèses:

La première suppose que l'enseignant aurait la possibilité de recourir aux activités des deux dictées (préparée et de contrôle) pour installer chez les apprenants un savoir faire qui leur permettant d'être autonomes pour le réinvestir dans des situations de production écrite ainsi la deuxième suppose que l'enseignant pourrait prendre compte sur les activités des deux dictées (préparée et de contrôle) dans l'apprentissage de l'orthographe, afin de permettre aux apprenants de maîtriser l'orthographe dans des situations de production écrite.

Notre objectif de recherche est de montrer l'influence des apports des deux dictées sur l'apprentissage de l'orthographe chez les apprenants de 5^{ème} A.P.

Pour répondre à nos hypothèses, nous avons choisi la démarche expérimentale et nous avons proposé deux types de dictée, une préparée et l'autre de contrôle.

Notre travail de recherche est constitué de trois chapitres :

D'abord, dans le premier intitulé l'orthographe, nous allons passer en revue l'histoire de l'orthographe, ses réformes, son enseignement, suivi de ses différentes définitions, ses différents types et sa complexité.

Après, nous allons mettre l'accent sur le concept "erreur", son statut et ses typologies.

Ensuite, le deuxième chapitre "la dictée" inclut l'histoire de la dictée, ses définitions, ses différents types, leurs objectifs. En premier lieu, les principes que l'enseignant doit appliquer avant une activité de dictée et en deuxième lieu la pratique de la dictée dans une situation d'apprentissage.

En outre, nous allons conclure ce chapitre par les visions pédagogiques des didacticiens vis-à-vis la dictée.

Enfin, le troisième chapitre reflète la mise en œuvre de notre expérimentation, celle-ci inclut la représentation de la recherche, les démarches des séances de l'expérimentation et l'analyse du corpus et des perspectives.

CADRE
THEORIQUE

Chapitre I
L'orthographe.

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, l'erreur orthographique et ses significations et son statut dans la vue de l'apprentissage ainsi les origines de l'erreur.

En plus, nous allons mettre en évidence la typologie pour classer les erreurs orthographiques des apprenants, proposée par Nina Catach telles que, les erreurs à dominante phonogrammique, les erreurs à dominante morphogrammique, les erreurs à dominante logogrammique, les erreurs à dominante idéogrammique, les erreurs à dominante non-fonctionnelle et les erreurs extra-graphiques.

En fin, nous avons traité la didactique de l'orthographe.

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

I.1.Histoire de L'orthographe française, ses réformes et son enseignement

Les débuts de l'orthographe française.

Les premières traces de L'orthographe sont apparues en 842 à travers les serments de Strasbourg. Le retour au 15^{ème} siècle nous permet d'observer que l'orthographe de cette époque était entièrement différente de celle d'aujourd'hui, on cite comme exemple un passage écrit par *Rabelais*. (1535).

« *Cy n'entrez pas hypocrites, Bigotz, Uieulx mataGötz, marmiteux, borsouflez, Torcoulx , badaux, plus que n'estoient les Gotz, ny ostrogotz, persecurseurs de magotz ...* »¹

Selon (Cuq, *J-P*) la langue française a formé son orthographe de l'alphabet latin et au fil du temps a vu des ajouts comme les signes diacritiques, les lettres nouvelles les règles grammaticales et sémantiques qui l'a distinguée du latin et aussi les linguistes conseillent de

¹ - Historique de l'orthographe française et de ses réformes, (en ligne), <https://rocbo.lautre.net/orthog/historique.htm> ; consulté 26/03/2018.

traiter l'orthographe française comme un système formé d'une écriture idéographique codant le signifie.

Ce système est basé sur des principes : principe phonétographique, principe morphologique, principe étymologique, principe historique et principe de différenciation.

Ce système complexe a vu par *Nina Catach* un ajout de trois sortes d'unités linguistiques qui sont : le phonème, le morphème, et le lexème.

On distinguera trois zones constitutives du système graphique française correspondant à chaque type d'unité : les phonogrammes les morphogrammes et les logogrammes .¹

Selon *André Chervel*: *« l'écriture idéale c'est celle qui fait correspondre toujours ses lettres à leurs son, mais on voit que l'écriture française est loin de cet idéal à cause de la non-correspondance de ses lettres toujours avec leur sons parce qu'elle possède trop peu de lettres pour représenter tous les phonèmes »*²

L'auteur démontre qu'il fallait dès le début correspondre les graphèmes avec les phonèmes.

*Chervel et Manesse disent: « au début, le souci de l'écriture en français concerne seulement une petite partie représentée par les lettrés, employés de l'administration, prêtres et moines utilisant le latin. A cette époque l'orthographe du français n'était pas considérée comme une connaissance nécessaire pour la culture de l'individu »*³

Le 16^{ème} siècle a vu la naissance de deux disciplines enseignées qui sont la religion et la lecture de langue nationale, le Français, c'est grâce à la lecture que les apprenants français auront un contact avec l'orthographe qui se transforme à partir du 17^{ème} siècle en un problème national qui leur permet d'acquérir une compétence passive de l' orthographe (orthographe

¹ - CuqJ-P, dictionnaire de didactique de LES, édition ; Jean Pencreach, Paris,2003, P184.

² - 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 3^{ème} A.P (5Pharmos) Genevois didactique [en ligne] Genève, université de Genève,2012 P 5 disponible sur [https:// archive –ouverte .unige.ch/AttA](https://archive-ouverte.unige.ch/AttA).consulté le 21/04/2018 .

³ - Chervel. A et Manesse.D , la dictée , les français et l'orthographe 1873-1987,Paris :INRP Calmann – Levy,1989,citée par Gune Caroline, la dictée sans faute comme moyen d'améliorer l'orthographe des élèves recherche dans une classe de 3^{ème} A.P (5Pharmos) Genevois didactique [en ligne] Genève , université de Genève,2012 P 5 disponible sur [https:// archive –ouverte .unige.ch/AttA](https://archive-ouverte.unige.ch/AttA).consulté le 21/04/2018.

passive), qui ne permet pas d'assurer une reproduction (restitution) orthographique correcte des mots.

De l'orthographe passive à l'orthographe active, à cet égard, (Chervel, 2008) dit que certains élèves se satisfont par des règles orthographiques pour activer leur orthographe passive, ils possèdent l'orthographe naturelle.

Depuis le 18^{ème} siècle, il est avoué que l'orthographe active doit remplacer l'orthographe passive.

L'orthographe française et son enseignement ont beaucoup évolué en parallèle à travers le temps ainsi que les différentes réformes de la didactique ont touché l'enseignement et les théories sur l'orthographe.

André Chervel : distingue quatre étapes dans l'enseignement de l'orthographe « active » qui ont connu des réformes pour le but de simplifier l'orthographe. La première est celle opérée dans le 17^{ème} siècle n'a connu aucune création importante mais seulement la continuité des didactiques de départ. Pour les latinistes la didactique de départ, c'est celle de latin qui est le début de l'apprentissage de l'orthographe. Il ne passe pas par le français car l'orthographe du français n'est que l'orthographe du latin habillée à la française (P154). Pour les autres apprenants qui ne sont pas destinés au latin, la didactique de l'orthographe est la même que celle de l'écriture : « on avait appris à écrire en copiant, on apprendra l'orthographe en copiant » (p154).

A cette époque, il n'y'a pas de réelle méthode d'enseignement de l'orthographe, il y'a seulement quelques manuels qui ont essayé de proposer une théorie qui contient seulement le classement des difficultés orthographiques par ordre alphabétique. Durant cette première étape, l'orthographe n'est pas vraiment considérée comme discipline.

La deuxième étape a connu un changement orthographique dès les années 1650-1670 où l'enseignement de l'orthographe a réellement vu son départ aussi la grammaire fait son entrée dans la didactique, les deux didactiques des latinistes et autres se réunissent lentement dans quelques établissements secondaires.

Cette introduction faite par une grammaire française nettement latiniste, L'école commence à diminuer l'orthographe à des procédures didactiques pour la rendre enseignable. (P155).

Durant la troisième période la grammaire française se libère de la grammaire latine, celle-ci qui n'est pas capable d'étudier les difficultés rencontrées dans l'orthographe française et à cause de ces difficultés le corps enseignant a mis en œuvre la grammaire française ainsi que le matériel didactique en disposition qui était limité juste aux grammaires, traités d'orthographe et aux dictionnaires et après on constate l'apparition des premiers manuels orthographiques. Enfin, nous passerons en revue la quatrième et dernière étape qui débute à partir les années 1830 dans lesquelles l'enseignement de l'orthographe est appliqué en France. Au 19^{ème} siècle, l'orthographe active prend le degré d'une discipline scolaire.

Durant l'ancien régime, l'apprentissage de l'écriture était seulement secondaire pour apprendre à lire, à faire de la calligraphie.

Cette méthode d'écrire n'a pas aidé les apprenants à inventer des textes ou de réfléchir à mémoriser pour bien orthographier.

Progressivement, l'écriture a pris son indépendance ou l'apprenant recopie seulement des textes au lieu de d'acquérir dans l'orthographe des mots.

Selon (*CherVEL, 2008a, P32*), ce code d'écriture permet d'accéder à une étape éminente ou la culture de l'expression écrite doit avoir une connaissance de l'orthographe active et par la pratique de la dictée que le maître enseigne l'écriture libre pour sortir les apprenants de l'orthographe passive à l'orthographe active.

La date symbolique de 1732 est considérée comme le début de l'enseignement de l'orthographe active quand Pierre Restaut différencie entre l'orthographe grammaticale (orthographe de principe) et l'orthographe lexicale (orthographe d'usage), mais cette différenciation n'était pas obligée à la tradition grammaticale.

En dernier, Cette création sera l'origine d'un nouveau contenu de l'enseignement à l'école, la grammaire pour les premières années de scolarité. En ce qui concerne l'orthographe lexicale, Restaut accepte que le fait de lire et chercher dans le dictionnaire, l'enseignement de l'orthographe grammaticale et lexical ne seraient authentiques que vers 1780.

Le début du 19^{ème} siècle a vu l'apparition d'ouvrages scolaires comme le manuel de conjugaison, ponctuation, d'accord.

Comme le dit (Chervel ,2008 a) « ... tout se passe comme si la demande en orthographe explosait ... » (P :38). A partir de ce moment, on témoigne que l'orthographe et la grammaire deviennent indivisibles et se développent.

Durant le 19^{ème} siècle, les apprenants qui habitent hors de la zone urbaine commencent à fréquenter l'école n'est pas comme avant seulement les élèves de la zone urbaine, qui sont la plupart d'eux alphabétisés.

L'enseignement de la cacographie (des textes incluent des erreurs orthographiques) est généralisé pour enseigner les élèves, qui n'ont pas fréquenté l'école et qui ne sont pas arrivés à inculquer l'orthographe passive.

En 1837, la dictée s'avérait dans les classes en remplaçant la cacographie dans l'apprentissage de l'orthographe (P :07).

Le 19^{ème} siècle était l'âge d'or de l'orthographe institutionnalisée et de la dictée. Depuis ce temps là, l'orthographe est devenue un savoir utile pour le passage à l'université et obligation pour l'accès aux postes de l'état et particulièrement pour l'engagement des instituteurs et devenue aussi une matière principale de l'enseignement primaire (P :08).

Depuis que cette orthographe est devenue indispensable, elle a vu des réformes et d'autres sont restées jusqu'à maintenant en état de projet. Ces réformes ont pour but de rendre l'apprentissage du français accessible à toutes les personnes¹ (P : 01).

I.2. Définition de l'orthographe

Selon 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.

¹ - 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 3^{ème} A.P (5Pharmos) Genevois didactique [en ligne] Genève , université de Genève,2012 P 5 disponible sur [Https:// archive –ouverte .unige.ch/AttA.consulté le 21/04/2018](https://archive-ouverte.unige.ch/AttA.consulté le 21/04/2018) .

De plus un tissu antagonisme se crée entre les relations phonie-graphie et les autres considérations qui entrent en ligne de compte »¹

Selon le dictionnaire du français Larousse, l'orthographe signifie : « 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) »².

I.3. Les types d'orthographe

I.3.1. L'orthographe phonétique

L'orthographe phonétique, c'est la première qui se développe et par laquelle l'élève apprend l'adaptation entre les sons et les syllabes de sa langue et écrit les mots d'après ce qu'il entend.

Par exemple : Il écrira / nivo/ pour niveau. ³

I.3.2. L'orthographe lexicale

L'orthographe lexicale, c'est la façon d'écrire les mots comme le dictionnaire, selon la norme établie, c'est-à-dire chaque mot a sa propre orthographe en sa propre graphie.⁴

I.3.3. L'orthographe grammaticale

L'orthographe grammaticale règle la manière de conjuguer les verbes et d'accorder les mots en genre et en nombre en tenant compte de leur rôle dans les phrases.⁵

I.4. L'orthographe approchée

L'orthographe approchée est l'une des manières d'apprentissage qui se fonde sur les connaissances des apprenants de la langue écrite, cette manière permet aux apprenants de produire des hypothèses d'écrire.

C'est-à-dire, écrire des mots ou des phrases comme ils pensent qu'ils écrivent.

A travers cette approche, l'orthographe des apprenants s'enrichit progressivement⁶.

¹ - NINA Catach, l'orthographe Française, armand colin, 2008, P26

² - www.larousse.fr, consulté le 12/04/2018

³ www.Blogorthophonie.Com consulté le : 09/04/2018.

⁴ [rire. Ctneq.qc.cas 2016 / 01 > orthographe] le : 12/04/2018.

⁵ [<https://www.Lecture1.com>] consulte le : 12/04/02018.

⁶ Nousiba Laughraieb , l'impact de la dictée sur la maîtrise de L'orthographe [en ligne] didactique du FLE, université M . Khider, Biskra, 2015/2016,dSPACE univ-biskra.dz>jspui>bit stream, P16,consulter le 11/05/2018

L'orthographe approchée permet aux apprenants d'orthographier un mot convenablement à la norme ainsi la mise en œuvre des règles grammaticales dans leurs écritures, et aussi arrivent à correspondre entre le phonème et le phonogramme.

Les pratiques d'orthographe approchées s'exercent, quand les apprenants se regroupent par trios, pour tenter d'écrire des mots ou de faire l'application des règles grammaticales à travers des activités, en partant de leurs idées et de leurs connaissances.

Au cours de ces tentatives de s'approcher à la norme orthographique, l'enseignant questionne les apprenants sur le processus suivi et les stratégies qui ont empruntées pour arriver à bien orthographier.

I.5. La complexité de L'orthographe française

L'orthographe française est une des plus difficiles au monde. Cette difficulté se manifeste du fait qu'un nombre de phonèmes (unités sonores) peut être transcrit de différentes manières.

Par exemple : le phonème /K/ peut se transcrire : c (climat), cc (accord), k (kilo), ck (stock), ch (chorale), et il existe d'autres difficultés comme :

La désinence -ent- représente le pluriel de la troisième personne est muette, et aussi comme le -s- du pluriel des noms. En effet, la non – correspondance entre les phonèmes et les graphèmes rend l'orthographe française très subtile¹.

C'est pour cette raison que plusieurs auteurs ont commenté dans leurs travaux les difficultés des élèves à maîtriser l'orthographe lexicale parce qu'elle ne possède pas de règles comme l'orthographe grammaticale. Ce qui ne permet pas à un élève à écrire un mot dont un des phonèmes pourrait être transcrit à différents graphèmes sauf si cet élève a vu le mot ou connaît sa racine ou encore qu'il puisse faire des rapprochements avec une langue étrangère, et à cause de cette difficulté que Cogis et Manesse (2007) posent la question suivante : Comment s'acquiert l'orthographe lexicale ? (P 140).

Pour enseigner l'orthographe lexicale, il s'agit de construire un dictionnaire mental aux élèves mais comment ils doivent percevoir visuellement les mots et être capables de les mémoriser puis de les reproduire.

¹ Fayol Michel , les difficultés de L'orthographe. CNRS. [Pdf],www2.cnrs.fr/communique/fichier consulté le : 14/04/2018.

Même l'orthographe grammaticale a connu des recherches et parmi l'un de ceux-ci a été menée par *Dominique Betrix Koehler* Sous le titre : « *dit-moi comment tu orthographies, je te dirai qui tu es* » (1991). Cette recherche dit que la majorité des erreurs grammaticales commises par les apprenants se situent dans la zone de la morphogrammie grammaticale.

Cette catégorie d'erreurs a été identifiée par Cogis et Manesse (2007) « *la qualifiant de zone à haute risque* ».

Les auteurs témoignent que l'orthographe grammaticale représente aujourd'hui une difficulté primordiale chez les apprenants et comme exemple : l'accord entre un sujet et un verbe, ou un nom et un adjectif, l'accord du participe passé, la conjugaison ou encore l'infinitif en -er- etc, Dans le système d'écriture alphabétique, c'est les lettres qui font les phonèmes et ont aussi la fonction comme marque grammaticale, donc « on doit penser à ces deux fonctions » (P 99). Ces variations sont plus dans la partie des cas muets on les entend pas à l'oral. Cogis et Manesse présentent l'exemple du mot *chercher* qui correspond à neuf formes graphiques différentes (sans tenir compte des différences de prononciation possibles) , chercher, cherché, cherchés, cherchée, cherchées, cherchai, cherchais, cherchait, cherchaient, et pour orthographier un mot, l'élève devra l'analyser et puis pose les questions suivantes : est- ce- qu'il est un verbe, ou adjectif avec quel autre mot est-il en relation, va- t il s'accorder en genre et en nombre.

Donc à cause de cette difficulté les apprenants débutants n'arrivent pas à développer facilement leur compétence en orthographe.¹

I.6.L'erreur orthographique

I.6.1.Définition de l'erreur

L'erreur: « *fait de se tromper, de s'écarter de la vérité, faute commise en se trompant* »².

L'erreur, signifie aussi: « *acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement* »³.

¹ Cogis,D.et Manesse,D, orthographe: à qui la faute? Paris :ESF Editeur,2007citée par Gunes Caroline, la dictée sans faute comme moyen d'améliorer l'orthographe des élèves recherche dans une classe de 3^{ème} A.P (5Pharmos) Genevois didactique [en ligne] Genève , université de Genève,2012 P 5 disponible sur [Https:// archive –ouverte .unige.ch/AttA](https://archive-ouverte.unige.ch/AttA).consulté le 21/04/2018 .

²[Dictionnaire de Larousse, édition Larousse, paris , 2015, P : 977.]

³ Dictionnaire le Robert quotidien, édition la Robert, 1996,P : 692.

Elle prend aussi le sens : « *écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé* »¹.

D'une façon générale, la conception erreur signifie: « *tout écart à une norme, ici la norme orthographique, une erreur orthographique peut toucher les divers plans du système linguistique, phonologique, morphologique, lexical* »².

Autrement dit , « *une erreur est un écart, une situation qui se démarque de la norme établie ou du code unanimement respecté par les usages de la langue française* »³.

Cette conception de l'erreur comme outil de guidage pour les enseignants est également celle d'un grand nombre de chercheurs qui pensent aussi que: « *l'erreur est un outil qui permettrait à l'enseignant de mesurer la compréhension de ses élèves* »¹.

I.6.2. Le statut de l'erreur dans la vue de l'apprentissage

La conception de l'apprentissage se développait au fil du temps et fait évoluer avec elle le statut de l'erreur.

En réalité, quand un enseignant explique bien son cours, naturellement les apprenants acquièrent des connaissances sans difficultés et se développent dans leurs cursus scolaires. Mais si ces apprenants affrontent des difficultés en commettant des erreurs, ces erreurs sont considérées des fautes au point de vue de l'approche transmissive, celle – ci rend l'apprenant responsable de cette faute sous prétexte qu'il n'a pas pu exploiter toutes ses compétences et il sera négativement évalué⁴.

Selon, l'approche behavioriste de (Jamus Watson et B. Skinner) : la faute est considérée une anomalie en raison de la non adaptation de l'enseignant avec le niveau de ses apprenants.

¹ Cuq, Jean Pière, dictionnaire de didactique de LES, édition Jean Pencrach, Paris, 2003, P :86.

² Alphonse Donald NZW- . aghe, les erreurs et les stratégie d'orthographe chez les élèves du premier cycle du secondaire du Gabon,[en ligne] science du langage, université Tavail québec, 2011, P : 16- voir Google : www. Thèse. Uval. Ca, consulté le : 18/04/2018.

³ Alphonse Donald NZW- . aghe, les erreurs et les stratégie d'orthographe chez les élèves du premier cycle du secondaire du Gabon,[en ligne] science du langage, université Tavail québec, 2011, P : 16- voir Google : www. Thèse. Uval. Ca, consulté le : 18/04/2018.

⁴ Le statut de l'erreur dans l'apprentissage [en ligne]. OLIVER.fr, MLH>Fic>res> [PDF]. Consulté le : 19/04/2018/

Dans ce cas, l'enseignant fait un effort de réécriture de la progression, en décomposant les difficultés en étapes pour simplifier la compréhension des apprenants et aussi il les oriente afin d'éviter les erreurs. C'est à dire l'enseignant fait une explication approfondie pour simplifier la compréhension aux apprenants et les conseille de faire référence aux règles nécessaires afin de les mettre en œuvre avec les activités précises.

D'après Piaget, apprendre c'est franchir progressivement une série d'obstacles (Jean Pierre Astoflé, l'erreur est un outil pour enseigner.97). Sur cette théorie se focalisent les modèles constructivistes modernes où les apprenants affrontent des moments de difficultés, envers ces dernières doivent remplacer leurs anciennes conceptions erronées par des nouvelles correctes pour apprendre. ¹

Selon *la vision de Reutre (2005)*, (*Astoflé 1975*), *Bechlard (1938)*, qui estiment l'erreur comme outil pour enseigner et qu'on la prend en compte pour construire des nouvelles connaissances dans le cadre de l'orthographe².

I.6.3 L'erreur en pédagogie

Indique une réponse à un comportement de l'apprenant qui ne correspond pas à la réponse, au comportement attendu.

Auparavant, le concept de l'erreur n'est pas différencié de l'idée de la faute qui a un effet négatif.

Mais actuellement, la pédagogie conseille l'enseignant de prendre en compte l'erreur qui devient une connaissance inadéquate sur laquelle la connaissance correcte va pouvoir être construite.

En outre, elle apparaît inévitable dans l'apprentissage.

Premièrement, le cours délivré par l'enseignant ne peut être compréhensible par tous les apprenants.

¹ Le statut de l'erreur dans l'apprentissage [en ligne]. OLIVER.fr, MLH>Fic>res> [PDF]. Consulté le : 19/04/2018.

²Alphonse Donald NZW- . aghe, les erreurs et les stratégie d'orthographe chez les élèves du premier cycle du secondaire du Gabon,[en ligne] science du langage, université Tavail québec, 2011, P : 17- voir Google : www. Thèse. Ulaval. Ca, consulté le : 18/04/2018..

Deuxièmement, les apprenants n'ont pas les mêmes capacités d'apprentissage, pour cette raison, l'erreur est devenue un outil indispensable pour enseigner. Comme Jean Pièrre Astolfé a souligné : « *les erreurs peuvent devenir, plutôt que des fautes condamnables, des symptômes intéressants d'obstacles auxquels la pensée des élèves est affrontée* »¹. (Astolfé, J.P. (1997), l'erreur un outil pour enseigner. P :15. [Issy – Les- Moulineaux. ESF].

I.6.4. Les origines de l'erreur.

Il existe différents types d'erreur que l'on peut classer par origine.

Certaines sont liées à la limitation de l'apprenant, cette limitation peut être due au stade de développement du sujet.

Par exemple, selon l'âge, un enfant a une capacité plus au moins élevée à se concentrer, à retenir et reproduire, à abstraire.

Elle peut être liée à la représentation que le sujet a du concept donné : il faut alors l'aider à prendre conscience de l'insuffisance de ses conceptions pour les faire évoluer.

La surcharge cognitive, la charge mentale de travail, peut devenir excessive de fait de la gestion simultanée de plusieurs activités, du manque de procédures automatisées ou du maintien du sujet dans des algorithmes coûteux. Cela met en évidence la nécessité de la gestion du temps (aménager des temps de pause, gérer la charge de travail).

L'erreur peut être aussi causée par la conception que l'apprenant s'est construit des concepts en jeu.

Elle peut être didactique (Axe maître – savoir) ou épistémologique (pôle du savoir)².

I.6.5. Typologie pour classer les erreurs orthographiques des apprenants

A partir des définitions de *Catach (1980)*, il est possible de réaliser une typologie des erreurs orthographiques commises par les apprenants pour les analyser.

A partir des différentes composantes du plurisystème graphique du français. *Catach* propose la catégorisation suivante:

¹ Erreur (pédagogie) [en ligne] disponible sur : [https:// fr. m. wikipedia. Org, wiki, erreur .P01](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/erreur.P01)consulté le 21/04/2018.

² Erreur (pédagogie) [en ligne] disponible sur : [https:// fr. m. wikipedia. Org, wiki, erreur .P27](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/erreur.P27)consulté le 21/04/2018.

I.6.5.1. Erreurs à dominante phonogrammique .

Pour rendre plus clair le fonctionnement phonogrammique du français, nous exposons des exemples de phonèmes qui pourraient créer des difficultés aux apprenants qui découvrent les caractéristiques phonographiques du français, exemple : le phonème [e] comme thé , ainsi que le phonème [ɛ] comme dans fraise qui peuvent poser des difficultés aux apprenants qui n'arrivent pas à les distinguer, du fait que le phonème [e] peut être transcrit par les phonogrammes « e » ou « é », le phonème [ɛ] celui-ci a cinq possibilités phonogrammiques « è », « ai » , « ei », « é ». Donc les deux phonèmes peuvent être source d'erreur phonogrammiques, en plus, on constate que les apprenants trouvent des difficultés dans la transcription du phonème phonogramme , par exemple la transcription du phonème [o] en phonogramme : « θ », « au », « eau », et « ô ».

I.6.5.2. Erreurs à dominante morphogrammique .

Ces erreurs peuvent toucher les deux types morphogrammiques, grammaticaux et lexicaux.

I.6.5.2.1. Morphogrammes grammaticaux.

Il s'agit des terminaisons graphiques qui s'ajoutent aux mots d'après leurs fonctions et leurs rapports avec d'autres mots de la phrase. Exemple : les marques de genre et de nombre, les flexions verbales, et les accords qui pourraient créer chez les apprenants des difficultés, de commettre des erreurs dans leurs écrits.

Exemple : les apprenants écrivent les route au lieu d'écrire les routes avec (s), ils écrivent nous mangons au lieu d'écrire nous mangeons.

I.6.5.2.2. Les morphogrammes lexicaux.

Les apprenants parfois trouvent des problèmes pour orthographier les préfixes et les suffixes.

Concernant les marques graphiques qui déterminent. Par exemple le féminin du mot « *chaud* » qui deviendra « *chaude* », ou les dérivées du mot « *parfait* » qui deviendra « *parfaitement* ».

I.6.5. 3. Erreurs à dominante logogrammique.

Nina Catach définit le logogramme comme « *une unité graphique plus grand que celle du graphème et que celle du morphogramme et qui occupe celle du mot graphique* » (P : 262).

Le logogramme est un mot court, monosyllabique et homophone et qu'on ne peut pas connaître son sens uniquement à travers la connaissance visuelle des lettres qui peuvent le distinguer des autres mots qui leur ressemblent au son. Par exemple : les mots « *non* » et « *nom* », « *sa* » et « *ça* », « *mer* », et « *mère* » et « *maire* ».

I.6.5.4. Erreurs à dominante idéogrammique.

Les idéogrammes impliquent des signes extra- alphabétiques utilisés pour marquer la ponctuation, la mise en page, les chiffres. Ces signes créent chez les apprenants des confusions entre eux. Par exemple : la plupart des apprenants durant leur écriture n'arrivent pas à mettre les différents signes de ponctuation dans leurs places, et aussi on constate que la plupart d'eux omettent la majuscule et l'apostrophe qui sont des signes indispensables dans l'orthographe.

I.6.5.5. Erreurs à dominante non-fonctionnelle.

Il s'agit des erreurs qui naissent à cause de non utilisation des lettres non fonctionnelles dans le mot. Par exemple :

Les apprenants oublient une lettre muette au début d'un mot, comme (*éritage* pour *héritage*) ou au milieu (*parentèse* pour *parenthèse*).

I.6.5.6. Erreurs extra-graphique.

Les erreurs extra – graphique dues à la mauvaise écriture qui ne s'adapte pas aux principes orthographiques du plurisystème graphique du français, et coupures des mots. Par exemple : « *maisont pour maison* » ou « *adjonctions, ou omissions de mots* »¹.

¹ Catach, N. L'orthographe française : Traité théorique et pratique avec des travaux d'application et leurs corrigés. Paris : Nathan 1980. citée par Gunes Caroline, la dictée sans faute comme moyen d'améliorer l'orthographe des élèves recherche dans une classe de 3^{ème} A.P (5Pharmos) Genevois didactique [en ligne] Genève , université de Genève, 2012 P 5 disponible sur [https:// archive –ouverte .unige.ch/AttA.P 26,27,28,30,31](https://archive-ouverte.unige.ch/AttA.P.26,27,28,30,31) consulté le 21/04/2018

I.7. La didactique de l'orthographe.

La compétence d'orthographe se développe progressivement de l'école élémentaire au collège.

La complexité de l'orthographe française explique partiellement sa difficulté. Mais il apparaît qu'on ne peut pas réfléchir à mettre une didactique de l'orthographe en tant qu'elle heurte d'abord des obstacles de la langue elle-même, pour cette raison, Jean Pièrre Jaffré a remarqué : *« de ce point de vue, les questions que posent les chercheurs en didactique de l'orthographe sont parfois plus cruciales que les solutions elles-mêmes dans leur genèse, elle montrent que la didactique est aussi affaire de conception et que, afin de trouver des solutions, il faut aussi se poser les bonnes questions. Parmi celles-ci, il semble, les représentations que les adultes et les enseignants, peuvent avoir sur l'orthographe soient extrêmement importantes, plus on parvient à mettre de la distance entre soit et l'objet d'enseignement et mieux on perçoit la part réellement fonctionnelle. Il y'a trop de passions et pas assez de raisons autour de l'orthographe »*.¹

La raison évoquée par Jean Pièrre Jaffré doit être recherchée par des chercheurs comme Nina Catach dont les travaux ont largement contribué à renouveler l'approche de l'orthographe en tant que discipline scolaire. Dès 1978, elle trace des perspectives simples pour guider le travail des enseignants *« une écriture comme la notre peut être acquise de plusieurs façons, la plupart du temps complémentaires : la mémoire, la répétition, la référence, à l'étymologie, ou à l'histoire, en fin, et c'est ce que nous préconisons, par référence constante à la langue actuelle (phonologie, mais aussi morphologie, syntaxe, lexique).*

Plus récemment, les didacticiens comme Andrés Angoujard ont emprunté la voie ouverte par Nina Catach pour indiquer à leur tour les principes d'un enseignement (raisonnable) de l'orthographe : *« l'orthographe fait peur, ou fascine exagérément »*.

Elle provoque souvent des effets de blocage, chez les maîtres comme chez les apprenants.

¹ JAFFRE, Jean-Pierre, Les recherches en didactique de l'orthographe, L'École des lettres, 1989-1990, p.102 cité par Pierre Bessagnet, L'utilisation de correcteur orthographique, Didactique de l'orthographe, FLE, [en ligne] disponible sur : www.inrp.fr/rech/40126 Toulouse, 41 Consulté le : 23/04/2018.

Notre expérience montre qu'il est aujourd'hui possible de définir et de mettre en œuvre des projets d'enseignement, mais il faut pour cela s'affranchir du point des traditions scolaires et mettre en fin l'orthographe à sa juste place importante mais seconde. Les apprenants apprendront d'autant mieux l'orthographe que l'école leur permettra de voir en elle un système, certes complexe, mais dont ils peuvent découvrir progressivement les principales caractéristiques ils découvriront ces caractéristiques d'autant mieux qu'elle constituera à leurs yeux un instrument placé au service de l'activité de production de texte écrit et dont il s'agit de s'assurer une maîtrise raisonnable ».

On peut citer « *Jean Pierre Sautot* » 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 du son de la langue est l'écriture des unités porteuses de sens, des applications erronées. En effet, les erreurs orthographiques réalisées sont en général le fait de l'exploitation de ces principes selon des produits qui ne sont pas adaptés à la situation. Enseigner l'orthographe constitue la norme alors à*

mettre en coïncidence les deux systèmes de variations celui de l'enfant et celui de la norme ».

Conclusion

Dans ce chapitre, d'abord nous avons passé en revue l'histoire de la langue française et son origine et en particulier le développement de l'enseignement de son orthographe et les réformes qui ont touché celle-ci au fil du temps.

Pour connaître le concept orthographe, nous avons exposé ses différentes définitions suivies par ses types et nous avons aussi vu un aperçu sur l'orthographe approchée ainsi que sur la complexité de l'orthographe.

Ensuite, nous avons explicité le concept « *erreur* » orthographique à travers ses différentes définitions accompagnées par le statut de l'erreur, l'erreur en pédagogie et l'origine de l'erreur afin de connaître leurs contributions dans une situation d'enseignement.

Enfin, nous avons introduit dans ce chapitre deux éléments importants, la typologie des erreurs orthographiques de Nina Catach pour l'exploiter dans la partie expérimentale et la didactique de l'orthographe qui contribue à travers ses méthodes l'apprentissage de l'orthographe.

Chapitre II

la dictée.

Dans ce chapitre, nous allons mettre en évidence un aperçu historique sur la dictée, sa date d'apparition et l'évolution de son enseignement comme activité pour l'apprentissage de l'orthographe au fil du temps ainsi que ses différentes définitions et ses différents types qui ont un objectif d'apprentissage et d'évaluation.

Ensuite, nous allons citer les principes que l'enseignant doit appliquer avant une activité de dictée et aussi la pratique d'une activité de dictée dans une situation d'apprentissage.

Enfin, nous allons citer les visions pédagogiques des didacticiens, vis-à-vis de la dictée suivies par nos commentaires.

Pour expliciter les informations citées précédemment d'une façon pertinente, nous allons traiter leur contenu via les titres cités ci-après.

II.1. Aperçu historique sur la dictée

La dictée apparaît dans le 19^{ème} siècle et elle a remplacé la cacographie.

A partir de 1837 cette dictée est différente de celle d'aujourd'hui où le maître dicte, un bon apprenant écrit au tableau en épelant les autres apprenants recopient sur leur cahier mais ce type de dictée a été critiqué sur la base qu'on ne peut pas apprendre aux apprenants l'orthographe en leur proposant exprès des mots mal orthographiés pour repérer les erreurs, et de peur que les apprenants au lieu d'apprendre l'orthographe, ils mémorisent des mots erronés, en effet cette manière d'apprentissage est suspendue.

Mais durant la première moitié du 19^{ème} siècle, la dictée n'était pas presque l'activité favorisante pour les maîtres parce que les apprenants n'ont pas des connaissances de base, en plus, cette activité prend beaucoup de temps et après certain temps, la cacographie rentre une matière enseignable quasiment dans toutes les écoles et au fil du temps, le niveau des maîtres et des apprenants augmentent. La pratique de la dictée pour l'apprentissage de l'orthographe se développe doucement, entre 1830 et 1870, le sujet de la dictée est résolu ainsi elle est devenue l'activité typique de l'enseignement du français malgré les critiques¹.

¹Gunes, Caroline, La dictée sans faute, didactique du FLE,(en ligne) université de Genève, 2012,P :10-11, disponible sur : [https:// archive. Ouverte. Unige.ch>ATTA](https://archive.ouverte.unige.ch/ATTA). consulté le : 26/04/2018.

II.2. Définition de la dictée

La dictée « est un exercice scolaire consistant en un texte lu que les élèves s'efforcent d'écrire avec l'orthographe correcte »¹.

La dictée est aussi un exercice scolaire visant à l'acquisition de l'orthographe et consistant à dicter un texte aux élèves².

Une autre définition explique la dictée comme suit : « le maître lit un texte à haute voix, par petit groupe de mots, que les apprenants transcrivent au fur et à mesure. Chaque groupe de mots est d'abord lu lentement, en faisant bien sonner les liaisons puis répéter une ou deux fois à débit normal. A la fin, le maître lit une nouvelle fois le texte d'un bout à l'autre et les apprenants ont quelques minutes pour se relire et corriger leurs fautes éventuelles.

Les transcriptions des apprenants sont ensuite corrigées et notées selon un barème de point établi par le maître ou par les instances administratives.

Les textes utilisés pour la dictée comportent en général une quinzaine à une vingtaine de lignes et peuvent être soit tirés d'un livre, soit composés spécialement »³.

II.3. Les différents types de dictée

Il existe plusieurs types de dictée, parmi ceux-ci, il y'a qui ont un objectif d'apprentissage et autres qui ont un objectif évaluatif, à cet égard, nous allons les citer, selon l'ordre suivant :

II.3.1. Les dictées pour apprendre

II.3.1.1. La dictée-problème

En général courte, sur une phrase ou une notion posant un problème à résoudre.

¹ Dictionnaire, le Robert Quotidien, Robert, Paris, 1996, P :555.

² Dictionnaire, Larousse, Paris, 1994, P :329.

³ L'exploitation pédagogique de la dictée [en ligne] disponible sur : ww2.ac.lyon.fr/dombes/PDF. Consulté le : 26/04/2018.

Cette dictée peut servir de rappel ou de point de départ pour une séance d'étude de la langue.¹

II.3.1.2- La dictée « frigo »

L'enseignant dicte quelques phrases à ses élèves. A la fin de la dictée, ces derniers mettent leur cahier dans leur case (au « frigo »). L'enseignant affiche alors le texte au tableau et l'analyse avec les élèves (« Sur quels mots ont-ils hésité ou quels mots ont-ils mal orthographiés ? A quoi fallait-il penser ?... ») : il faut chercher l'explication de la bonne orthographe.)

Puis le texte du tableau disparaît et les cahiers sortent du « frigo » pour que la dictée soit corrigée.²

II.3.1.3.La dictée préparée

Objectifs :

- réinvestir un apprentissage orthographique ou grammatical dans un court texte
- permettre à l'élève de savoir à quoi s'attendre et s'y préparer

Dans certains cas, la dictée est faite, corrigée, puis donnée de nouveau.

- Préalablement : traitement collectif des problèmes majeurs posés par le texte, juste avant ou en différé.
- schématisation des différents groupes syntaxiques dans la phrase
- repérage des chaînes d'accords
- écriture collective (sur ardoise) des mots difficiles
- Dictée individuelle

Correction collective qui permet de :

¹ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03/](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03/) consulté le 02/05/2018, P 2.

² - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03/](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03/) consulté le 02/05/2018, P 2.

- revenir sur les erreurs les plus fréquentes (notion à nouveau travaillée pour tous)
- donner des exercices spécifiques d'entraînement sur les difficultés rencontrées (différenciation pédagogique) ¹

II.3.1.4. La dictée enchaînée (quotidienne)

Objectifs :

- traiter un problème particulier de manière ritualisée pour engendrer des automatismes
- réviser l'orthographe lexicale (réécrire plusieurs jours de suite un mot difficile ou invariable)
- Le principe est celui d'une phrase déclinée sur une semaine (phrase courte pouvant comporter un mot difficile) et dont un élément change chaque jour.
- **Le 1^o jour**, on a une phrase de base qui sert de point de repère toute la semaine : une phrase est écrite au tableau. L'enseignant explique chaque accord, sollicite les élèves pour justifier une terminaison et commenter chaque problème orthographique.

La phrase est cachée et dictée aux élèves.

Le tableau est ré-ouvert et les élèves comparent et corrigent eux-mêmes leurs erreurs. On peut interroger certains élèves pour redonner les explications.

- **Le 2^o jour**, on dicte la phrase modifiée (la phrase 1 reste visible au tableau ou non) :

→ **phase collective** : - « *Qu'est-ce qui a changé entre la phrase d'hier et d'aujourd'hui ?* »

Souligner ou entourer ce qui a changé

Faire le lien avec les affichages et le cahier-outil

Il y a un 3^o jour avec une variable dans la phrase (voir un 4^o jour).

¹ les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03/](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03/) consulté le 02/05/2018, P 2.

Variante : On ne change pas la forme de la phrase 1, on ajoute une phrase chaque jour. ¹

II.3.1.5. La dictée à quatre temps (rythme soutenu : 30 min)

Objectif : entraînement sur un texte court (2 phrases), non préparé : entraînement pour visualiser, s'auto-corriger, pour mémoriser les corrections et les explications.

- **Temps 1** : Le texte est dicté ; une à deux minutes de relecture individuelle :

= c'est le premier jet.

- **Temps 2** : L'enseignant ouvre le tableau sur lequel la dictée a été écrite (ou projection).

Chaque élève corrige sa dictée, recopie correctement un mot écrit avec une erreur :

= il s'agit d'une autocorrection.

- **Temps 3** : Questions et réponses rapides, explications, rappels, renvois aux références

- **Temps 4** : Le tableau est refermé ; l'enseignant dicte à nouveau le texte, les élèves l'écrivent

sur le verso de la feuille ; les feuilles sont ramassées.

L'enseignant prendra en compte le nombre d'erreurs du premier jet, la qualité de l'autocorrection et le nombre d'erreurs de la trace finale.

Mettre en avant le progrès sur la dictée et sur le long terme (de moins en moins d'erreurs dans le temps 1).

II.3.1.6. La dictée dirigée (expliquée)

= dictée d'une phrase complexe ou d'un court texte (difficultés qui peuvent être résolues par les savoirs et savoir-faire des élèves)

¹ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03) consulté le 02/05/2018, P 3.

Pendant la dictée, l'enseignant attire l'attention des élèves sur les problèmes orthographiques

sans donner la solution (éveiller la vigilance).

Exemple de guidage :

CE2-CM1 : verbe, temps, mots de la même famille, outils d'aide

CM2 : guidage plus réduit : « *A quoi faut-il faire attention pour écrire ce verbe ?* »

- Relecture avec si nécessaire consultation des outils et correction
- Synthèse collective : retour sur les doutes, les erreurs, les références utiles
- Correction définitive

II.3.1.7. La dictée –flash

Un texte court est écrit au tableau (1 à 2 phrases pour des CE2 en début d'année, 3 à 5 phrases pour des élèves de CM).

- Dans un premier temps, les élèves le découvrent et le lisent silencieusement, puis un élève le lit à voix haute. On explique alors ensemble les mots difficiles.

- Réflexion collective (10 min maximum): l'enseignant demande ensuite aux élèves de réfléchir: " Quels sont les mots qui vous poseraient difficulté si je vous dictais ce texte sans support visuel?"¹

Chaque fois que cela est possible, on essaie de cibler au plus près la partie du mot qui pose problème à l'élève : *est-ce la terminaison « -ent » du verbe « mangent » ? Le double « m*

du mot « communiquer » ? Le « x » du mot « peaux » ?

¹ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)

Cette partie du mot (ou son intégralité, si c'est le mot dans son ensemble qui pose difficulté) est alors soulignée ou entourée au tableau, et les élèves cherchent ensemble un moyen efficace pour se rappeler de sa bonne écriture.

La priorité est donnée à l'application des règles d'orthographe, de grammaire, de conjugaison, ... apprises en classe et connues des élèves, à la mise en évidence des chaînes.

D'accords (dans le GN, dans le GV), mais on peut aussi proposer des astuces mnémotechniques.

L'enseignant dicte le texte que les élèves copient sur leur cahier.

Consigne: " Le tableau restera ouvert tout au long de la dictée, mais vous n'aurez le droit de lever les yeux au tableau qu'à la seule et unique condition que vous ne trouviez pas tout seul (ou ne vous rappeliez pas) comment un mot s'écrit.

Si tel est le cas, vous pouvez regarder le tableau et recopier ce mot, mais, en échange, vous devrez tracer une petite croix sous ce mot à l'endroit précis qui vous a embêté et conduit à lever les yeux au tableau. »¹

Pour l'élève, le but de l'exercice n'est pas de ne jamais regarder le tableau, surtout s'il se sent en difficulté, mais de prendre conscience qu'il a des connaissances; il est nécessaire que l'élève apprenne à identifier ses failles pour progressivement apprendre à les surmonter.

A la fin de la dictée, deux élèves relisent le texte à voix haute (le tableau est alors momentanément fermé pour aider les élèves à se concentrer sur leur propre écrit.

Réouverture du tableau et correction collective (3 à 5 min).

La correction effectuée, les élèves précisent dans la marge deux indicateurs : le nombre de croix tracées au cours de la dictée et le nombre d'erreurs.

¹ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)

II.3.1.8. La dictée « dialoguée »

- Lecture de la dictée par l'enseignant (le débit et l'intonation sont importants).
- Plusieurs élèves relisent la phrase ou les phrases plusieurs fois.
- La phrase est dictée, puis relue
- Les élèves se relisent.

- **Dialogue** : toutes les questions peuvent être posées au groupe ou à l'enseignant et en recevoir une réponse, étant entendu que :

- Questions et réponses sont publiques
- Plus personne ne connaît l'alphabet (il est interdit de nommer les lettres et donc de poser les questions : « *Je demande s'il y a un -s à la fin de ce mot ?* » ;

il faut formuler : « *Je demande s'il y a une marque de pluriel à la fin de tel mot ?* »¹

Variante dans le dialogue : n'autoriser que les questions et interdire les réponses.

II.3.1.9. La phrase dictée du jour

Objectifs :

- Traiter un problème particulier de manière ritualisée, pour engendrer des automatismes.

- Faire émerger les représentations des élèves par la confrontation afin de les faire évoluer vers une meilleure compréhension des phénomènes orthographiques

- Justifier ses choix

- Une phrase est dictée à l'ensemble de la classe. Chaque élève l'écrit sur son cahier et la relit.

¹ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)

- L'enseignant recopie au tableau celle d'un élève.

- Il demande aux autres élèves s'ils ont écrit certains mots d'une autre façon ; toutes les graphies d'un même mot sont collectées au tableau (en colonne), de façon à faire apparaître les différences.

- La parole est ensuite donnée aux élèves afin qu'ils argumentent pour éliminer ou retenir une graphie. Quand les élèves sont d'accord, les graphies erronées sont effacées.

- L'enseignant dicte à nouveau la phrase à la suite du travail ou quelques jours plus tard.

Variantes :

Les élèves ont du temps de relecture active de la phrase : ils encadrent les groupes, matérialisent les accords par un fléchage.

Le travail individuel se poursuit par un travail de groupe : les élèves se mettent d'accord et écrivent la phrase sur une grande affiche qui sert de support aux échanges collectifs ; l'activité tend à se rapprocher de l'*atelier de négociation graphique*.

Position de l'enseignant

- Il distribue la parole, il écoute, reformule, relance; il peut aussi sélectionner les points qui seront discutés en priorité, en fonction du travail qui a déjà été fait ou d'un objectif précis.

(Exemple : il peut décider de focaliser l'attention des élèves sur le seul verbe donner ou sur l'accord des adjectifs rusées, longs ; la question de l'écriture de Cendrillon peut être réglée rapidement en demandant à un élève de se reporter au conte et à l'origine du mot.)

- L'enseignant veille à ce que les élèves ne discutent d'orthographe lexicale que s'il y a des régularités à prendre en compte (ex : s/ss). Au besoin, il indique l'orthographe d'un mot

ou la fait chercher dans un dictionnaire de façon à ce que les élèves aient rapidement une image correcte sous les yeux.

Intérêt

Cette activité ne profite pas qu'aux élèves à l'aise à l'oral. Au bout de quelques séances, le nombre d'élèves qui prennent la parole s'accroît. Peu à peu, les élèves apprennent à justifier leurs choix et à exprimer un désaccord avec les arguments des autres.

Le temps consacré aux échanges peut paraître long, mais c'est précisément celui dont les élèves ont besoin pour réfléchir et comprendre.¹

II.3.1.10. La dictée « négociée »**Objectifs:**

- Utiliser un oral explicatif, argumentatif, pour parler sur la langue: justifier en s'appuyant sur les règles.

- Mutualiser les connaissances orthographiques, confronter (argumenter, justifier, expliciter)

les représentations du fonctionnement de la langue.

Modes de travail:

- 3 modes de travail sur la séance: individuel, groupes, collectif Choix de groupes (à faire varier):

- hétérogènes pour favoriser le tutorat
- homogènes pour favoriser la co-construction

Mise en œuvre (séance assez longue)

¹ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)

consulte le 02/05/2018, P 5,6.

- L'enseignant dicte le texte,
- L'enseignant relit le texte (relecture active en fonction des notions déjà étudiées, possibilité de repérer les chaînes d'accords avec des couleurs...)
- Travail par groupes de 2 ou 3: réécriture d'un seul texte, après négociation (échanges argumentés) entre les élèves sur les points de désaccord.

Les élèves peuvent utiliser tous les outils nécessaires.

- Mise en commun: un élève par groupe va écrire une phrase au tableau. Le texte complet est donc écrit par plusieurs élèves.

La négociation graphique se fait au fur et à mesure de l'écriture, phrase par phrase (fixer les stratégies, faire reformuler les justifications par les élèves plus faibles).

- Le texte final est réécrit par chaque élève (la même dictée peut être reproposée en différé).¹

II.3.2. Les dictées à visée évaluative

II.3.2.1. La dictée de départ

L'évaluation première consiste à savoir quels sont les besoins des élèves en début d'année.

La dictée est un outil de repérage des besoins.

A partir des données recueillies, l'enseignant dresse un tableau des erreurs des élèves (voir typologie des erreurs en annexe).²

¹ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)
consulté le 02/05/2018, P 6.

² - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)
consulté le 02/05/2018, P 7.

II.3.2.2. La dictée à trous, ou dictée « partielle »

Objectif : cibler l'évaluation sur les problèmes traités en excluant tout autre parasitage

- La dictée porte sur un texte lacunaire dont seuls quelques mots sont à écrire.

- Variante : créer les trous avec les élèves, en effaçant au fur et à mesure les mots dont la difficulté a été expliquée.¹

II.3.2.3. La dictée « à points cumulés »

Après sélection de 10 difficultés à surmonter (les élèves ne savent pas lesquelles !), le maître fait la dictée en classe. Chaque élève part avec 0 point dans sa besace, et cumule 2 points à chaque erreur surmontée. Les erreurs sur les autres mots sont elles aussi corrigées mais n'enlèvent aucun point à l'élève.²

II.3.2.4. La dictée piégée

Objectif : fixer l'attention des élèves sur des points précis, en ne ciblant (ou en évaluant) que ce qui a été étudié.

Une dictée contenant 10 pièges portant sur des notions qui viennent d'être étudiées est proposée (chaque piège peut être mis en évidence pendant la dictée). Les élèves seront évalués sur les 10 mots piégés.

Seuls les pièges dans lesquels les élèves sont tombés seront comptés.

Les explications sont à reprendre collectivement, puis correction et reprise individuelle.³

¹ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo .70 ; ac- besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)
consulté le 02/05/2018, P 7.

² - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo .70 ; ac- besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)
consulté le 02/05/2018, P 7.

³ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo .70 ; ac- besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)
consulté le 02/05/2018, P 7.

II.3.2.5. La « dictée-segments »

Le texte est tronçonné en 20 segments (titre inclus), avec des segments plus ou moins courts, c'est-à-dire qu'un segment peut ne comporter parfois que 3 ou 4 mots. Chaque segment écrit sans erreur permet de gagner 1 point. S'il y a 1 ou plusieurs fautes dans le segment, on ne gagne pas de point. A la fin, l'élève (ou l'enseignant) compte le nombre de segments « *sans faute* ». ¹

II.3.2.6. La dictée de contrôle (environ 2 par période)Objectifs :

- ✓ mobiliser ses connaissances, réinvestir les connaissances acquises.
- ✓ se mettre en situation de savoir écrire lorsqu'on rédige un écrit.
- ✓ La dictée ne comporte aucune difficulté que les élèves ne pourraient surmonter avec les acquis de la classe.
- ✓ Les élèves ne sont pas évalués sur des points qu'ils n'ont pas étudiés.
- ✓ La longueur varie sur l'année scolaire.
- ✓ Le texte peut être fabriqué par l'enseignant à partir des éléments étudiés au cours des semaines précédentes.

¹ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)

Orthographe lexicale : plusieurs choix possibles :

- Le texte est choisi avec un vocabulaire correspondant au niveau de classe.
- Les mots peuvent provenir d'une banque lexicale en cours d'étude.
- Les mots complexes sont écrits au tableau.

Dictée par l'enseignant qui n'apporte aucune aide mais les outils sont disponibles.

- Relecture par l'élève (il doit se poser les questions orthographiques et vérifier dans ses outils si nécessaire)

- Correction différée = conduire un travail rigoureux : raisonnement rappelé, références précisées, guides de relecture enrichis ou modifiés.

- Reprise individuelle de chaque erreur par l'élève

Il est important que chacun conserve la trace de ses résultats (type et nombre d'erreurs) afin de se fixer un objectif futur de progrès (ex : réduire le nombre d'erreurs phonologiques).¹

II.4. Les principes que l'enseignant doit appliquer avant une activité de dictée

- Chaque dictée doit être étudiée auparavant par les apprenants.
- Le texte doit être parmi les séquences d'un projet inclus, dans le manuel scolaire selon le niveau des apprenants.
- Cette dictée doit être préparée par les apprenants à la maison.
- Les mots difficiles inclus dans la dictée doivent être lus, expliqués, épelés puis copiés avant d'être dictés.

¹ - les différentes dictées et leurs objectifs (en ligne), disponible sur [circo.70 ; ac-besam.com.fr/2017/03](http://circo.70.ac-besam.com.fr/2017/03)

- L'enseignant ne demande jamais aux apprenants de faire une orthographe qui n'ont pas étudiée.¹

II.5. La pratique d'une activité de dictée dans une situation d'apprentissage

La pratique d'une activité de dictée dans une situation d'apprentissage exige de l'enseignant de faire référence à trois concepts :

- Enoncée d'une problématique pour être soumise à l'apprenant c'est-à-dire un texte dicté avec un ou des objectifs clairement énoncés, doute et questionnement des apprenants.

- Un traitement de cette problématique par les apprenants encadrés par l'enseignant c'est-à-dire réflexion sur l'orthographe possible ou sur l'orthographe produite guide de l'enseignement si doute orthographique plus échange et confrontations

- emploi d'outils.

- Un environnement ensemble utilisable pour évaluer et réinvestir (comparaison et correction individualisation dans les contenus proposés ou les objectifs visés/ pédagogie de contrat.....)²

II.6. Les visions pédagogiques des didacticiens vis-à-vis de la dictée

Les visions pédagogiques des didacticiens à l'égard la dictée comme activité dans l'apprentissage de l'orthographe se défèrent de l'un à l'autre.

Selon, A. Chervel : « *les élèves de nos écoles primaires savent mettre l'orthographe des mots qu'ils connaissent et qu'ils emploient rien de mieux mais qu'on leur demande de savoir comment s'écrivent des mots dont ils ne connaissent pas le sens, qu'ils n'emploient pas et que peut être ils s'emploieront jamais, voila ce que je ne peux comprendre* »³.

¹ <http://www.lalibertairie.com/produit/la-bonne-methode-de-dictee-cel/#sthash.1D1JIXlXmq6.duF> consulté le 29/04/2018 13 :00pm

² Pédagogie- ac- toulouse. Fr/mg [pdf] consulté le : 29-04-2018.

³ La dictée résistance et avatars d'un exercice [en ligne], disponible sur : <http://books.openedition.org/puc-9300-lang-fr> P 7/8, consulté le : 1/5/2018.

A partir de l'opinion de l'auteur on déduit que l'apprenant, durant leur apprentissage de l'orthographe de la dictée, il fait seulement la correspondance des phonèmes avec des graphèmes des mots sans comprendre leurs sens, par contre la dictée a deux objectifs :

Le premier objectif, elle est un support pour l'évaluation des acquis en orthographe lexicale qui est l'usage des mots (correspondance entre phonème et graphème) qui est considéré une unité de base, contribue dans la structure de la phrase et même du texte d'une part.

D'autre part, l'enseignant évalue le niveau de l'apprenant dans le coté grammatical s'il a acquis les règles orthographiques grammaticales ou non. Cette évaluation se fait par des différentes dictées qui sont considérées comme des supports pour l'évaluation.

En suite, le deuxième objectif de la dictée qui est considérée comme un support de situation d'apprentissage qui suscite la réflexion des apprenants, faire analyser les erreurs et les stratégies, reconnaître de ce dernier objectif que la dictée est une activité qui fait activer les apprenants à réfléchir pour comprendre le contenu du titre de la dictée. En ce qui concerne la signification des mots difficiles selon leur contexte, leur phonétique, leur morphologie, ainsi que leur mémorisation pour arriver à les réinvestir dans d'autres situations d'apprentissage. Et après les apprenants se focalisent sur l'orthographe grammaticale qu'ils sont entrain d'étudier et s'il y a des difficultés, ils demandent l'intervention de leur enseignant pour leur expliquer les difficultés avant l'entame de la dictée, à la fin les apprenants commentent collectivement avec l'orientation de leur enseignant leurs erreurs et les remédient en se référant aux règles orthographiques pour éviter les erreurs récurrentes.

Pour démontrer que l'apprentissage de l'orthographe à travers la dictée n'est pas seulement mémoriser des mots pour les orthographier sans la compréhension de leurs sens, voici l'exemple suivant sur l'utilisation des homophones tels que les mots « *terre* » et « *taire* » qui ont un même son et qui diffèrent dans leur sens et leur écriture, et afin que l'enseignant puisse enseigner leurs significations et leurs orthographes aux apprenants, il est obligé de les expliquer leurs sens et leurs morphologies dans des situations contextuelles.

En outre, si on se réfère aux réponses de la question pourquoi faire des dictées ? on observe que la dictée doit être considérée avant tout comme une activité de recherche au

même titre que les activités mathématiques de résolution de problème. C'est un entraînement, une gymnastique intellectuelle.

Au programme, elle doit être l'occasion pour les apprenants de :

- Réinvestir des connaissances, des compétences et d'appliquer des règles en situation obligée.
- Confronter leurs idées et de réfléchir (individuellement ou collectivement) à la façon d'écrire ainsi (propre à chaque situation).
- Comprendre la signification de l'orthographe des mots.
- D'augmenter les capitaux des mots mémorisés.
- De faire de l'hypothèse sur l'écriture des mots, de faire des rapprochements analogiques pour pouvoir peu à peu trouver l'orthographe de mots inconnus.
- Permettre de douter et de chercher dans des outils appropriés pour répondre à ses doutes.
- Permettre à se corriger seul en situation d'écriture ou de relecture après vérification de leur enseignant.

Au programme, elle doit être l'occasion pour l'enseignant de :

- Vérifier l'apprentissage des mots orthographiques et des règles grammaticales, de conjugaison.
- D'amener les enfants à réfléchir sur l'orthographe des mots en les mettant en relation les uns avec les autres dans certain contexte.
- Connaître les confusions possibles chez certains et le profil de chaque scripteur.
- Amener les enfants à s'interroger et à utiliser des outils de vérifications ou à adopter des démarches de recherche.

- D'évaluer à un moment donné¹.

Selon Jaffrè J.P « *la dictée est un bon outil d'évaluation mais elle ne permet pas vraiment d'apprendre l'orthographe* »².

L'auteur estime le rôle de la dictée comme un bon outil d'évaluation des acquis en orthographe lexicale et grammaticale. Mais il ne la considère pas comme un moyen pédagogique qui contribue réellement dans l'apprentissage de l'orthographe qui permet à l'apprenant de ne pas hésiter l'étape de la production écrite.

Selon. Angoujard ,A : « *la dictée correspond à une attente sociale très forte mais il est possible d'en faire un moment d'apprentissage, en faisant fond sur la compréhension des phénomènes orthographiques plutôt que sur la mémorisation* »³.

Nous déduisons de l'opinion de l'auteur que la dictée n'est pas seulement une attente sociale, mais elle est aussi un activité d'apprentissage qui ne se limite pas à la mémorisation.

Il est entendu par l'apprentissage de l'orthographe que l'apprenant en première étape sait orthographier des mots en correspondant les sons avec les lettres (phonème, graphème) qui composent le langage.

L'apprentissage de l'orthographe phonétique débute principalement durant les premières années de la scolarisation, au moment où l'apprenant apprend à découper les syllabes et à situer les voyelles fortes ainsi que les accents.

Ensuite, en deuxième étape l'apprenant passe à l'orthographe lexicale. Dans cette étape, il apprend à faire la différence entre les terminaisons, les consonnes répétitives ou non (lapin prend-t- il un ou deux p ?) et les successions de voyelle régissant la prononciation (joyau, mais pas jouaiou), la mémoire visuelle est fortement stimulée pour mémoriser différentes formes lexicales.

¹ Pédagogie. Ac- Toulouse. Fr>IMG, [pdf]. Consulté le : 29/04/2018.

² La dictée résistance et avatars, Opcit, P10.

³ Angoujard.A, Savoir orthographe [en ligne], Hachette, Paris,1994 , P :82 disponible sur : gr > IMG>PDF>consulte le : 02/05/2018,P :10.

En fin, l'apprenant passe à l'étape de l'apprentissage grammaticale ou il arrive à établir les accords entre le genre et le nombre de chaque mot constituant la phrase dans un contexte plus élaboré¹.

Donc, nous observons, qu'André Angoujard a réellement estimé les apports de la dictée dans l'apprentissage de l'orthographe qui ne se limitent pas seulement à la mémorisation.

Conclusion

D'abord, nous avons passé en revue dans le deuxième chapitre les différentes définitions du concept « dictée », suivies d'un aperçu historique pour connaître l'origine de la dictée et son évolution au fil du temps, ainsi les deux types de dictée qui ont comme objectif, d'apprentissage et d'évaluation.

Ensuite, nous avons exposé les exigences dues dans l'application d'une dictée dans une situation d'apprentissage. Les principes que l'enseignant doit appliquer avant une activité de dictée tels que :

La spécificité du texte, sa préparation, l'explication et l'épellation des mots difficiles et le non exigence aux apprenants l'orthographe qui n'ont pas étudié.

En outre, nous vous présentons la pratique de la dictée dans une situation d'apprentissage qui nécessite de l'enseignant de faire référence à l'énoncé d'une problématique qui née chez les apprenants le doute et le questionnement. Le traitement de cette problématique permet aux apprenants de réfléchir le texte et de faire des échanges et des confrontations et employer des outils pour remédier à ses erreurs pour bien mémoriser l'orthographe afin de la réinvestir en situation de production.

En fin, nous avons cité les points de vue de quelques didacticiens concernant l'application de l'activité de la dictée dans l'apprentissage de l'orthographe suivis de nos commentaires qui défendent le rôle positif de la dictée dans l'apprentissage de l'orthographe.

¹ Les étapes de l'apprentissage de la dictée.[en ligne] Disponible sur : [www. Scolarm. Com](http://www.Scolarm.Com) > hl hodologie. Consulté le : 05/05/2018.

Cadre

Pratique

Chapitre III

*Présentation et
analyse du corpus*

Ce chapitre inclut la démarche expérimentale que nous avons suivie pour collecter les erreurs orthographiques commises par les apprenants dans leurs dictées préparées et de contrôle proposées par leur enseignant à partir du manuel de 5ème année primaire langue française, selon le programme du système éducatif .

Nous avons commencé ce chapitre par la présentation de l'échantillon qui est l'objet de notre expérimentation, ensuite, nous avons présenté la description du déroulement des séances auxquelles nous avons assistées.

En outre nous avons repéré les erreurs orthographiques commises par chaque apprenant dans les deux dictées puis nous les avons classées dans des tableaux afin de les traiter à travers l'analyse et la comparaison pour voir si les apports des deux dictées ont contribué réellement à l'amélioration de l'orthographe chez les apprenants. Ensuite si ces apprenants ont tiré profit de leurs erreurs précédentes en les répétant pas dans des situations de production écrite.

III.1. Présentation de la recherche

III.1.1. Objectifs de la recherche

Notre objectif, c'est de reconnaître l'influence des apports de la dictée dans l'apprentissage de l'orthographe chez les apprenants du cursus primaire.

III.1.2. Lieu de l'expérimentation

Nous avons appliqué notre expérimentation sur un échantillon représenté par les apprenants du 5^{ème} année primaire de l'école Ben Kahla Ali , située au faubourg des martyrs , ville de B .B .Arzeridj.

III.1.3. Echantillon concerné par l'expérimentation

Pour réaliser notre application, nous avons choisi une classe de 35 apprenants parmi eux 22 garçons et 13 filles.

III.2. Démarches des séances de l'expérimentation

L'application de notre expérimentation est réalisée pendant quatre séances dont chacune a duré 45 minutes réparties comme suit: 30 minutes pour l'application de la dictée préparée interrompue par une pause de correction suivie de 15 minutes restantes pour la dictée de contrôle qui aide l'enseignant d'évaluer la compréhension des apprenants en orthographe.

III.2.1. Démarche de la première séance:

Nous avons consacré la première séance en vue de prendre contact avec l'enseignant afin qu'il nous permette de suivre les séances de situations d'apprentissage de l'orthographe à travers les applications des deux types de dictée.

Dans cette perspective, nous nous sommes rendus compte que les conditions requises de la classe répondent aux critères de l'application de notre expérimentation.

III.2.2. Démarche de la deuxième séance:

L'enseignant a exposé à ses apprenants une dictée préparée, intitulée "le chêne de l'ogre" pour l'objectif, les faire apprendre l'accord de l'adjectif avec le nom, en même temps il leur dicte le même passage, pour objectif de contrôle pour évaluer leur acquisition en orthographe.

Cette dictée est inspirée par l'enseignant du projet 2 séquence 3 (voir page annexe du manuel scolaire de 5^{ème} année primaire du français¹).

¹ mon livre de français, onps, 2017 - 2018, p 65.

Le contenu de la dictée :

Le chêne de l'ogre

La voix de l'ogre est aussi fine et aussi claire que celle de la petite fille. Il va alors chez le grand-père de Fatima et chantonne devant sa cabane.

Description de la séance

Au cours de cette séance, nous avons observé que l'enseignant a suivi les étapes suivantes:

- La première étape, concernant la dictée préparée consiste à solliciter, par l'enseignant ses apprenants de lui rappeler le thème de la dictée qu'ils ont préparé à la maison.
- Deuxième étape consiste à écrire au tableau suivie par une lecture magistrale.
- Troisième étape l'enseignant incite les apprenants à faire une lecture silencieuse suivie d'une lecture à haute voix.
- L'étape suivante l'enseignant fait analyser des structures grammaticales, celle de la conjugaison suivie par l'orthographe des mots d'usage.
- La 5^{ème} étape, l'enseignant demande aux apprenants d'écrire et lire la dictée sur leurs ardoises.
- La 6^{ème} étape, l'enseignant dicte le texte en l'épelant mot par mot pour permettre de le réécrire sur leurs copies.
- A la fin de cette dictée l'enseignant découvre le texte déjà écrit au tableau au préalable.
- L'étape suivante, fait intervenir l'autocorrection par les apprenants (correction de leurs erreurs).
- Enfin, les apprenants font une correction finale sous la direction et les recommandations de leur enseignant qui les conseille de se référer aux règles orthographiques pour les réviser afin de les mémoriser pour éviter les erreurs récurrentes, après une pause, pour évaluer les acquis des apprenants en orthographe, l'enseignant leur dicte la même dictée sous le nom dictée de contrôle.
- En dernier, il ramasse les copies et nous les a remises pour que nous fassions notre expérimentation.

III.2.3. Démarche de la troisième séance

Au cours de cette séance, l'enseignant dicte à ses apprenants une dictée préparée sous le titre "le chien", ayant pour objectif de faire apprendre aux apprenants l'accord du verbe avec le sujet en même temps, l'enseignant a dicté le même passage autre fois sous le nom de dictée de contrôle pour évaluer leurs acquis orthographiques.

Cette dictée est inspirée par l'enseignant du projet 03, séquence 1, voir page annexe du manuel scolaire de 5^{ème} année primaire du Français ¹

Le contenu de la dictée :

Le chien est un animal domestique. Il vit dans la ferme. Il est omnivore .Il pèse 20 kilos.

Description de la séance

Au cours de cette séance, nous avons constaté que l'enseignant a adopté les mêmes étapes citées dans les démarches de la première séance.

¹ mon livre de français, onps, 2017 - 2018, p 85.

Après que, l'enseignant ramasse les copies des deux types de dictée, il nous les a remises pour que nous fassions l'évaluation de l'expérimentation.

III.2.4. Démarche de la quatrième séance

Au cours de cette séance, l'enseignant a présenté à ses apprenants une dictée préparée sous le titre "conseils "ayant pour objectif de faire apprendre aux apprenants l'infinitif des verbes, en même temps il leur dicte autre fois la même dictée sous le nom de type de dictée de contrôle pour évaluer leurs acquis en orthographe.

Cette dictée est extraite par l'enseignant du projet 04 séquence 01, voir page annexe du manuel scolaire de 5^{ème} année primaire ¹

Le contenu de la dictée :

Pour réussir à l'examen de la 5^{ème} année primaire

- Il faut réviser ses leçons
- Il faut rester sage dans la classe
- Il ne faut pas dormir tard
- Il ne faut pas regarder la télévision

Dans cette séance, nous avons observé que l'enseignant à mené le même rôle cité aux démarches des séances précédentes et à la fin des deux dictées, il nous a remis les copies pour que nous fassions également l'évaluation de notre expérimentation.

III.3. L'analyse du corpus

Après la collecte des copies, premièrement nous avons débuté la phase d'exploitation. Deuxièmement, nous avons réparti les apprenants en groupes selon le nombre d'erreurs commises (de zéro à cinq).

Pour mettre cela en évidence, nous avons classé ces erreurs dans des tableaux, afin de les analyser et de faire des comparaisons.

¹ mon livre de français, onps, 2017 - 2018, p121.

Tableau N°01: Représente la classification d'erreurs commises par les groupes d'apprenants dans les deux types de dictée préparée et de contrôle intitulés "le chêne de l'ogre", ayant pour objectif, de faire acquérir aux apprenants l'accord de l'adjectif avec le sujet.

Dictée préparée (apprentissage)			Dictée de contrôle (évaluation)		
Nombre des apprenants par groupes	Nombre d'erreurs pour chaque apprenant	Le taux %	Nombre des apprenants par groupes	Nombre d'erreurs pour chaque apprenant	Le taux %
15	0	44.13	16	0	47.05
07	1	20.58	10	1	29.42
09	2	26.47	5	2	14.71
03	3	8.82	03	3	8.82
01	absent	/	1	absent	/
35	34	100%	35	29	100%

III.3.1. Analyse d'erreurs des deux dictées (préparée et de contrôle) "le chêne de l'ogre" figurant dans le tableau précédent

En ce qui concerne les erreurs figurant dans ce tableau, nous observons, que le nombre d'apprenant qui n'ont pas commis d'erreurs a évolué positivement de 15 apprenants dans la dictée préparée jusqu'à 16 apprenants dans la dictée de contrôle.

Par contre, le groupe ayant commis une erreur a augmenté de 07 à 10 malgré la préparation, ce qui dénote qu'il n'y a pas eu d'amélioration pour ce groupe à pu améliorer son orthographe.

Le groupe ayant commis 2 erreurs a régressé de 9 à 5 apprenants, il s'avère que ce groupe a pu améliorer son orthographe.

Le groupe ayant commis 3 erreurs a stagné ce qui dénote aucun effet de l'autocorrection.

Il ressort des résultats précédents que les groupes ayant commis moins de 3 erreurs n'ont pas connu une amélioration en dictée de contrôle, ceci revient au manque de mémorisation, due à la non concentration de ces apprenants durant la phase de correction.

En ce qui concerne le premier groupe ayant commis zéro erreur représentant 44% a tiré profit de la préparation de la dictée.

Mais, les autres groupes ayant commis des erreurs n'ont pas tiré profit de leurs erreurs corrigées dans la dictée préparée. Si on fait une comparaison entre l'ensemble d'erreurs de chaque dictée, on constate que le nombre d'erreurs commises dans la première est de 34, en

revanche le nombre commises dans la deuxième à régressé jusqu'à 29 erreurs, cela dénote qu'il y'a une amélioration relative.

Afin, de mettre fin à ces difficultés rencontrées par les apprenants, nous proposons l'un des quatre critères de la neuroscience dite "automatiser les savoirs" pour pouvoir disposer d'une bonne orthographe, il ne suffit pas d'en connaître les règles, il faut aussi pouvoir automatiser l'usage. Le but visé est atteint quand l'intégration dans l'écriture des règles nées de l'usage et la structuration grammaticale de la langue est suffisamment imprimée dans les surcuits neuronaux pour que ceux-ci puissent les mobiliser efficacement et rapidement.

Les neurosciences ont montré qu'il est indispensable de multiplier les exercices identiques et de s'entraîner avec une grande régularité à des intervalles de temps espacés d'une courte durée ¹

La dictée est un exercice qui contribue à l'apprentissage de l'orthographe et, en tant que la nouvelle approche dite neuroscience favorise l'apprentissage à travers l'automatisation. Donc il est préférable pour notre système éducatif d'adopter cette approche pour la mise en œuvre dans des situations d'apprentissage parce qu'elle aide beaucoup les apprenants qui rencontrent des difficultés dans la concentration, la mémorisation et la compréhension de l'orthographe d'une langue française qui leur parait comme un ogre dans leur cursus scolaire.

Tableau N°02: Représente la classification du nombre d'erreurs commises par les groupes d'apprenants dans les deux types de dictée intitulés "le chien", ayant pour objectif de faire acquérir aux apprenants l'orthographe de l'accord du verbe avec le sujet.

Dictée préparée (apprentissage)			Dictée de contrôle (évaluation)		
Nombre des apprenants par groupes	Nombre d'erreurs pour chaque apprenant	Le taux %	Nombre des apprenants par groupes	Nombre d'erreurs pour chaque apprenant	Le taux %
11	0	32.35	06	0	17.64
16	1	47.06	20	1	58.82
06	2	17.64	05	2	14.70
01	3	2.95	02	3	5.89
01	absent	absent	01	4	2.95
35	31	100%	01	absent	/
			35	40	100%

¹ critères d'une bonne maîtrise de l'orthographe ,by caroline, published : august 2016,update :august 2016 [en ligne] disponible sur :<https://apprendre-reviser-memoriser.fr/bonne-maitrise-de-l-orthographe/> consulté le 24/05/2018 .

III.3.2. Analyse d'erreurs des deux dictées (préparée et de contrôle) "le chien" figurant dans le tableau ci-dessus

Nous observons que le nombre d'apprenant qui n'ont pas commis d'erreurs a régressé de 11 apprenants dans la dictée préparée jusqu'à 6 apprenants dans la dictée de contrôle cela explique que 5 apprenants n'ont pas tiré profit de leurs erreurs de dictée préparée.

-Le groupe ayant 1 erreur a augmenté de 16 apprenants en dictée préparée, jusqu'à 20 dans la dictée de contrôle cela s'explique aussi que ces apprenants n'ont pas tiré profit de leurs erreurs corrigées dans la dictée préparée.

A mon avis, ces apprenants ont un manque de concentration pour mémoriser les mots, alors que le but de la dictée préparée est censé être un accès à la production écrite.

-Le groupe commis 2 a régressé de 6 apprenants en dictée préparée à 5 dans la dictée de contrôle représentant une amélioration.

-Par contre ceux qui ont commis 3 erreurs ont augmenté en dictée préparée de 1 jusqu'à 2 apprenants dans la dictée de contrôle ce qui dénote que ceux-ci non pas tiré profit de la correction de leurs erreurs.

Un cas exceptionnel ressort du tableau : celui du groupe ayant commis 4 erreurs dans la dictée de contrôle revenant peut être au manque d'attention durant la dictée.

En définitives, nous constatons que le nombre d'erreurs commises dans la dictée préparée est passé de 31 à 40 en dictée de contrôle.

Les facteurs de manque de concentration et de mémorisation sont les causes principales.

Tableau N°03: Représente la classification d'erreurs commises par les groupes des apprenants dans les deux types de dictée intitulées "conseils", ayant pour objectif de faire acquérir aux apprenants l'orthographe de deux verbes qui se suivent (le deuxième se met à l'infinitif).

Dictée préparée (apprentissage)			Dictée de contrôle (évaluation)		
Nombre des apprenants par groupes	Nombre d'erreurs pour chaque apprenant	Le taux %	Nombre des apprenants par groupes	Nombre d'erreurs pour chaque apprenant	Le taux %
06	0	17.64	06	0	17.64
06	1	17.64	07	1	20.58
05	2	14.72	03	2	8.85
03	3	8.84	06	3	17.64
07	4	20.58	11	4	32.35
07	5	20.58	01	5	2.94
01	absent	/	01	absent	/
35	88	100%	35	80	100%

III.3.3. Analyse d'erreurs des deux dictées (préparé et de contrôle) "conseils" qui figure au tableau ci-dessus

Nous observons que le nombre de 6 apprenants qui ont commis zéro erreur dans la dictée préparée reste constant dans la dictée de contrôle, cela explique que ce groupe a bien profité de la dictée préparée.

Par contre, le nombre d'apprenants qui ont commis une erreur, trois et quatre erreurs dans la dictée préparée ont augmenté dans la dictée de contrôle au lieu de régresser. Ce qui dénote que n'ont pas tiré profit de la correction de leurs erreurs durant la dictée préparée, malgré cette dictée a été répétée pour contrôle juste après.

En ce qui concerne, les groupes qui ont commis 2 et 5 erreurs dans la dictée préparée ont régressé dans la dictée de contrôle jusqu'à 3 et 1, donc ce groupe a bénéficié de la dictée préparée.

Si nous faisons une comparaison entre le nombre d'erreurs globales entre les deux dictées, nous observons que le nombre de 88 erreurs dans la dictée préparée a diminué dans la dictée de contrôle jusqu'à 80, ce qui dénote une amélioration même si elle est partielle.

III.4. Analyse des différents types d'erreurs orthographiques selon la grille d'erreur de Nina Catach résumée dans le tableau ci après (voir pages 24, 25, et 26 du mémoire)

Pour mettre cela en évidence, nous avons choisi 8 copies d'apprenants numérotées de chaque type de dictée puis nous avons classé les différents types d'erreurs orthographiques dans 6 tableaux selon la typologie d'erreurs de Nina Catch et en se basant sur la méthode (K), pour les analyser et effectuer une comparaison entre les types d'erreurs orthographique commises par les apprenants lors des trois dictées préparées (apprentissage) et les dictées de contrôle pour évaluation de la compréhension et la mémorisation de l'orthographe. Celles-ci leur permettant de la réinvestir en situation de production écrite, et si ces apprenants ont tiré profit de leurs erreurs remédiées précédemment dans les dictées préparées, selon ce que préconise la pédagogie de l'erreur.

Figure 01: Tableau d'analyse d'erreurs orthographiques des apprenants.

Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants Dictée préparée "le chêne de l'ogre", méthode K							
apprenants	Dominante phonogrammique	Dominante morphogrammique		Dominante logogrammique	Dominante idéogrammique	Dominante Non fonctionnelle	Erreurs Extra graphiques
		Morphogrammes grammaticaux	Morphogrammes lexicaux				
1	cllére (claire)	/	/	/	/	/	/
2	chair (claire)	/	/	/	/	/	/
3	Zéro erreur	/	/	/	/	/	/
4	cllure (claire)	petit (petite)	/	/	/	/	/
5	fune (fine)	/	/	voit (voix)	/	/	/
6	Zéro erreur	/	/	/	/	/	/
7	fini (fine) cller (claire)	/	/	/	/	/	/
8	/	clair (claire) petit (petite)	/	/	/	/	/

III.4.1. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants dictée préparée "le chêne de l'ogre "

Dans le tableau (figure 1), nous observons que l'apprenant - 3 - et l'apprenant- 6 - n'ont pas commis d'erreurs, ces deux ont tiré profit de cette dictée préparée, en revanche, les apprenants (1,2,5) ont commis d'erreurs orthographiques à dominante phonogrammique, cela signifie que ces apprenants rencontrent des difficultés de la non correspondance entre phonème et phonogramme, concernant l'apprenant (4), on observe que celui-ci a commis une erreur à dominante phonogrammique et une autre à dominante morphogrammique grammaticale, cela revient à la non application de règle de l'accord en genre entre le nom et l'adjectif, le même cas, l'apprenant (8) a commis deux erreurs à dominante morphogrammiques grammaticaux. En fin, l'apprenant (5) a commis aussi une erreur à dominante logogrammique, cet apprenant a écrit voit (verbe) avec "t" au lieu d'écrire voix (nom) avec "x". Cela signifie que celui-ci ne distingue pas entre les homophones alors cela a changé le sens voulu.

Figure 02: Tableau d'analyse d'erreurs orthographiques des apprenants

Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants Dictée de contrôle "le chêne de l'ogre", méthode K							
apprenants	Dominante phonogrammique	Dominante morphogrammique		Dominante logogrammique	Dominante idéogrammique	Dominante Non fonctionnelle	Erreurs Extra graphiques
		Morphogrammes grammaticaux	Morphogrammes lexicaux				
1	Zéro faute	/	/	/	/	/	/
2	/	petit (petite)	/	/	/	/	/
3	Zéro faute	/	/	/	/	/	/
4	Zéro faute	/	/	/	/	/	/
5	pietite (petite)	Fin (fine)	/	/	/	/	Calir (claire)
6	Clere (claire)	/	/	/	/	/	/
7	Clére (claire)	/	/	/	/	/	/
8	/	petit (petite)	/	/	/	/	/

III.4.2. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants, dictée de contrôle "le chêne de l'ogre"

Nous observons dans le tableau ci-dessus que les apprenants N°1 et 4 n'ont pas commis d'erreurs, alors ils ont tiré profit de leurs erreurs qui ont remédié dans la dictée préparée.

L'apprenant numéro 3 n'a pas commis de faute ni dans la dictée de contrôle ni dans la dictée préparée ce qui explique que celui-ci à bien mémorisé.

Les apprenants numéro 2,5 et 8 ont commis des erreurs à dominante morphogrammique grammaticaux .cela revient à la non application de la règle de l'accord en genre (féminin) entre le nom et l'adjectif.

Par contre les apprenants N° 5 , 6 et 7 ont commis des erreurs à dominante phonogrammique c'est-à-dire , ils n'arrivent pas à faire correspondre entre le phonème et le phonogramme et aussi , l'apprenant N°5 à commis une erreur extra graphique au lieu d'écrire claire il a écrit calir .

Si nous faisons une comparaison entre les erreurs commises dans les deux dictées , nous observons que la plus part des erreurs sont à dominante phonogrammique et dominante morphogrammes grammaticaux, ce qui explique que ses apprenants ne maitrisent pas les règles orthographique ainsi que l'orthographe des mots d'usages et la correspondance entre le phonème et le phonogramme .Alors selon notre point de vue, on conseille notre système éducatif d'appliquer l'approche de neuroscience qui préconise la multiplication des exercices orthographiques pour automatiser les apprenants à bien orthographier.

Figure 03: Tableau d'analyse des types d'erreurs orthographiques commises par les apprenants dans la dictée préparée "le chien"

Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants dictée préparée "le chien", méthode K							
apprenants	Dominante phonogrammique	Dominante morphogrammique		Dominante logogrammique	Dominante idéogrammique	Dominante Non fonctionnelle	Erreurs Extragraphiques
		Morphogrammes grammaticaux	Morphogrammes lexicaux				
1	chiene (chien)	/	/	/	/	/	/
2	pése (pèse)	/	/	/	/	/	/
3	Chen (chien) Pése (pèse)	/	/	/	/	/	Wr (vite)
4	pése (pèse)	/	/	/	/	/	/
5	pése (pèse)	/	/	/	/	/	/
6	Zéro erreur	/	/	/	/	/	/
7	Zéro erreur	/	/	/	/	/	/
8	Zéro erreur	/	/	/	/	/	/

III.4.3. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants, dictée préparée "le chien"

Dans le tableau (3), nous observons que apprenants numéros 6,7 et 8 n'ont pas commis d'erreurs donc ces trois apprenants ont bénéficié de leur préparation, mais le reste des apprenants de (1,2,3,4 et 5) ont commis des erreurs orthographiques à dominante phonogrammique, cela signifie que ces apprenants rencontrent des difficultés de la non correspondance entre le phonème et le phonogramme.

Concernant l'apprenant 03, nous observons que celui-ci a commis une erreur extra-graphique au lieu d'écrire vite il a écrit wr.

Figure 04: Tableau d'analyse d'erreurs orthographiques des apprenants

Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants Dictée de contrôle "le chien", méthode K							
apprenants	Dominante phonogrammique	Dominante morphogrammique		Dominante logogrammique	Dominante idéogrammique	Dominante Non fonctionnelle	Erreurs Extragraphiques
		Morphogrammes grammaticaux	Morphogrammes lexicaux				
1	chieine (chien) pése (pèse)	/	/	/	/	/	/
2		/	/	/	/	/	vin

	pèse (pèse)						(vite) dpaz (pèse)
3	Pèse (pèse)	/	/	/	/	/	
4	pèse (pèse)	/	/	/	/	/	/
5	Zéro erreur	/	/	/	/	/	/
6	Zéro erreur	/	/	/	/	/	/
7	Zéro erreur	/	/	/	/	/	/
8	pèse (pèse)	/	/	/	/	/	/

III.4.4. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants, dictée de contrôle "le chien"

Nous observons dans le tableau ci-dessus que les apprenants (5,6,7) n'ont pas commis d'erreurs, notamment les apprenants (6et7) n'ont pas commis d'erreurs ni dans la dictée préparée ni dans la dictée de contrôle cela explique qu'ils ont tiré profit de leur dictée préparée.

En revanche, les apprenants (1,2,3,4,8) ayant commis des erreurs à dominante phonogrammique.

En fin, en ce qui concerne l'apprenant 2 a commis aussi une erreur extra-graphique au lieu d'écrire vite il a écrit vin et aussi au lieu d'écrire pèse, il a écrit dpaz.

Figure 05: Tableau d'analyse d'erreurs orthographiques des apprenants

Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants Dictée préparée "conseil", méthode K							
apprenants	Dominante phonogrammique	Dominante morphogrammique		Dominante logogrammique	Dominante idéogrammique	Dominante Non fonctionnelle	Erreurs Extra graphiques
		Morphogrammes grammaticaux	Morphogrammes lexicaux				
1	revisser(réviser) reestai(rester) dormir(dormir)	/	/	/	/	/	/
2	reussir(réussir) ruessue (réviser) dormyr(dormir) regardi(regarder)	/	/	/	/	/	Restess age (rester)
3	réessir (réussir)	/	/	/	/	/	raisira (réussir)

	réverser (réviser) resti(rester) regardi(re garder))
4	révisé (réviser) resté (rester) dormix(do rmir) regardé (regarder)	/	/	/	/	/	/
5	réviser(rév iser) réster(rest er)	/	/	/	/	/	/
6	refesier (réviser) ressit(reste r)	/	/	/	/	/	/
7	regardes(r egarder)	/	/	/	/	/	/
8	révisé (réviser) resti(rester)	/	/	/	/	/	/

III.4.5. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants, dictée préparée "conseils "

Dans le tableau ci-dessus nous observons que l'ensemble des apprenants ayant commis beaucoup d'erreurs à dominante phonogrammique résultant de la non correspondance entre le phonème et le phonogramme.

Concernant les apprenants 2 et 3 ont commis deux erreurs extra-graphiques, le premier au lieu d'écrire rester il a écrit restessage, par contre l'apprenant 3 au lieu d'écrire réussir il a écrit raisira.

Figure 06: Tableau d'analyse d'erreurs orthographiques des apprenants

Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants Dictée de contrôle "conseil", méthode K							
appre nants	Dominante phonogramm ique	Dominante morphogramm ique		Dominant e logogram mique	Dominant e idéogram mique	Dominant e Non fonctionn elle	Erreurs Extra graphiq ues
		Morphogram mes grammaticau x	Morphogram mes lexicaux				
1	reste(rester)	/	/	/	/	/	/

2	rusti (rester) dormer(dormir) regarde (regarder)	/	/	/	/	/	ruvisu (réviser)
3	reeser (réussir)	/	/	/	/	/	/
4	riesir (réussir) revisér(réviser) dormere(dormir) regardé (regarder)	/	/	/	/	/	/
5	Zéro erreur	/	/	/	/	/	/
6	dormer(dormir)	/	/	/	/	/	refrér (réviser) vitir(rest er)
7	dormer(dormir) regard (regarder)	/	/	/	/	/	Réstires (rester)
8	révisér(réviser) réstér (rester) regardér(regarder) dormire(dormir)	/	/	/	/	/	/

III.4.6. Analyse d'erreurs orthographiques des apprenants, dictée de contrôle "conceils"

Nous observons dans le tableau ci-dessus que le nombre d'erreurs à dominante phonogrammique à diminué par à apport à la dictée préparée, quant à l'apprenant 5 qui a commis dans la dictée préparée deux erreurs n'a commis cette fois aucune erreur dans la dictée de contrôle.

En revanche, nous observons qu'il y'a trois apprenants (2,6,7) ayant commis d'erreurs extragraphiques, l'apprenant 2 au lieu d'écrire réviser il a écrit ruvisu, l'apprenant 6 au lieu d'écrire réviser il a écrit refrér et aussi au lieu d'écrire rester il a écrit vitir, par contre l'apprenant 7 au lieu d'écrire rester il a écrit réstires, alors le nombre d'erreurs à augmenté au lieu de diminuer.

Conclusion

Selon les tests pratiqués, nous avons constaté au fur à mesure des améliorations satisfaisantes, malgré ces activités des deux dictées (préparée et de contrôle) sont très complexes et non enseignées durant les deux années d'initiation scolaire. Le retard accumulé a influé et laissé les apprenants victimes lors de cet apprentissage.

L'enseignant est tenu de redoubler ses efforts et multiplier des activités de dictée, afin d'automatiser les apprenants en difficulté à acquérir une orthographe pour l'utiliser en production écrite, parce que l'approche de neuroscience les préconise pour atteindre les objectifs attendus.

*Conclusion
générale*

Conclusion générale

Notre thème inclut le champ de recherche dans les apports des deux dictées (préparée et de contrôle) et leurs contributions dans l'apprentissage de l'orthographe chez les apprenants du cursus primaire.

Les activités de dictée préparée appliquées pour l'apprentissage. La même dictée est proposée par l'enseignant pour contrôler la compréhension des apprenants en orthographe.

Durant, les applications de ces deux types de dictée en classe, nous avons déduit que les apports de ces dictées ont 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'autocorriger. Cette autocorrection leur a permis d'être actifs pour bien focaliser les erreurs qui ont corrigées pour les mémoriser, et les réinvestir dans les situations de production écrite ultérieures sans hésitation.

En revanche, pour la dictée dite de contrôle, permet à l'enseignant d'évaluer l'amélioration de ces apprenants. S'ils ont encore des lacunes, il va les combler avec d'autres explications et activités.

Enfin, d'après les tests que nous avons faits, nous avons découvert que ces deux types de dictée motivent vraiment les apprenants dans l'apprentissage de l'orthographe et elle leur crée plus de confiance en eux-mêmes. Alors les activités des deux types de dictée sont très utiles.

L'enseignant doit être incité à les appliqués dans l'apprentissage de l'orthographe pour installer chez ses apprenants un savoir faire leur permettant d'être autonomes pour le réinvestir dans des situations de production écrite .

Il est recommandé à l'enseignant de redoubler ses efforts et multiplier des activités des dictées afin d'automatiser les apprenants en difficultés à acquérir une orthographe parce que la nouvelle approche de neuroscience les préconise pour atteindre les objectifs attendus.

Références

bibliographiques

Références bibliographiques

OUVRAGES THEORIQUES

- 1- -Angoujard.A, Savoir orthographier [enligne], Hachette, Paris,1994.
- 2- Catach Nina, l'orthographe, PUF, 1978.
- 3- Catach NINA, l'orthographe Française, armand colin, 2008.
- 4- Catach,N.L'orthographe française :Traité théorique et pratique avec des travaux d'application et leurs corrigés. Paris : Nathan 1980
- 5- Cherval. A, l'orthographe en crise à l'école, et si l'histoire nous montre le chemin ? Paris:Retz, 2008.
- 6- Cherval. A et Manesse.D , la dictée , les français et l'orthographe 1873-1987,Paris :INRP Calmann –Levy,1989.
- 7- Cogis,D.et Manesse,D, orthographe: à qui la faute? Paris :ESF Editeur,2007.
- 5- Mon livre de français, ONPS, 2017 – 2018.

DICTIONNAIRES

- 1- CuqJ-P, dictionnaire de didactique de LES, édition ; Jean Pencreach, Paris,2003.
- 2- Dictionnaire Larousse , Paris, 1994
- 3- Dictionnaire de Larousse, édition Larousse, paris , 2015.
- 4- Dictionnaire le Robert quotidien, édition la Robert, 1996

MEMOIRES

- 1- Alphonse Donald NZW- . aghe, les erreurs et les stratégie d'orthographe chez les élèves du premier cycle du secondaire du Gabon, [Pdf],, disponible sur www.thèse.vlavel.ca
- 2- Belala Meriem, Hadia l'orthographe dans la production écrite des élèves de la première années moyenne , [Pdf],, disponible sur [https://Bu.umc.edu.dz/thèse/Bel 1335](https://Bu.umc.edu.dz/thèse/Bel%201335).
- 3- Gunes, Caroline, La dictée sans faute. [Pdf], disponible sur : [https:// archive. Ouverte. Unige.ch>ATTA](https://archive.ouverte.unige.ch/ATTA).
- 4- Nousiba Laughraieb , l'impact de la dictée sur la maitrise de L'orthographe , [Pdf], disponible sur : <dspace.univ-biskra-dz> > j s pui >bit stream.

SITES CONSULTES

- 1- www.larousse.fr consulté le 12/04/2018
- 2- [www. Blogorthophonie. Com](http://www.Blogorthophonie.Com) consulté le : 09/04/2018

- 3- rre. Ctneq.qc.cas 2016 / 01 > orthographe consulté le : 12/04/2018
- 4- [https :// www. Lecture1 .com](https://www.Lecture1.com) consulte le : 12/04/2018
- 5- Fayol Michel , les difficultés de L'orthographe. CNRS. [Pdf],voir google : [www2.cnrs.fr,commonique,fichier.] consulté le : 14/04/2018.
- 6- Le statut de l'erreur dans l'apprentissage voir google: OLIVER.fr, MLH>Fic>res>[PDF] Consulté le : 19/04/2018.
- 7- Erreur (pédagogie) , voir : [https:// fr. m. wikipedia. Org, wiki, erreur P01](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/erreur)consulté le 21/04/2018.
- 8- Didactique de l'orthographe, FLE , voir : [www. Inrp. Fr](http://www.inrp.fr) > rech 40126> Toulouse, 41 Consulté le : 23/04/2018.
- 9- L'exploitation pédagogique de la dictée voir : [ww2 .ac. lyon.fr> dombes](http://www2.ac-lyon.fr/dombes)> PDF Consulté le : 26/04/2018.
- 10- les différentes dictée et leurs objectif (en ligne), disponible sur [circo .70 ; ac-besam.com](http://circo70.ac-besam.com).fr2017/03 consulte le 02/05/2018, P 2.
- 11- Pédagogie – ac-Toulouse. Frs/ mg [pdf] consulté L : 29-04-2018.
- 12- La dictée restance et avatars d'un exercice scolaire voir : [https : books. Openedition.](https://books.openedition.org)
- 13- Ong / pdf/ 9300 lang= fr P 7/8, consulté le : 1/5/2018.
- 14- Les étapes de l'apprentissage de la dictée. voir : [www. Scolarm. Com](http://www.scolarm.com) > hl hodologie Consulté le : 05/05/2018.