

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

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES  
LANGUES  
DEPARTEMENT DES LETTRES ET  
LANGUE FRAFRANCAISE  
N° : .....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE  
ETRANGERES  
FILIERE : LANGUE FRANCAISE  
OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES  
ETRANGÈRES

**Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique  
Par : BELOUADAH Nour El Houda**

**Intitulé :**

**La dictée comme moyen d'installation de la  
compétence orthographique en classe de  
5°AP**

**Soutenu devant le jury composé de :**

<b>KHARKHACH Souhila</b>	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Président
<b>KEFSI Nadia</b>	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Rapporteur
<b>BERRABEH Afaf</b>	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Examineur

**Année universitaire : 2019 /2020**

## Remerciements

Je tiens avant toute chose à remercier Dieu Le Tout Puissant qui m'a donné la santé et le courage, malgré toutes les difficultés, pour réaliser ce modeste travail et pour être là, aujourd'hui, entrain de vous le présenter.

Je remercie d'abord mon encadreur, Madame Kefsi Nadia, pour tous ses efforts, ses nombreux conseils et pour son suivi.

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

Je remercie aussi toutes les personnes qui m'ont soutenue pendant cette recherche.

Enfin, j'adresse mes plus sincères remerciements à mon fiancé Mustapha, qui a toujours été là pour moi. Son soutien inconditionnel et ses encouragements ont été pour moi d'une grande aide.

# Dédicace

Je dédie ce travail

A mes chers parents pour leurs sacrifices, leur amour, leur tendresse, leur soutien et leurs prières tout au long de mes études,

A mes chères sœurs Zahra et Sara,

A mes frères Mourad et Laid,

A mes chères amies Lina, Imane, Hadiba et Hamida,

A tous mes enseignants,

A mon fiancé Mustapha.

Ce mémoire s'inscrit dans le cadre d'un master 2 en didactique du FLE.  
Le sujet traité analyse la relation qui existe entre l'orthographe et la dictée.  
Il s'agit de voir, à la lumière de quelques concepts empruntés à la linguistique et à la didactique des langues, quels sont les liens entre la dictée et l'orthographe.  
De manière plus précise, il s'agit de montrer comment la dictée peut être au service de la compétence orthographique en classe de 5°AP.  
Pour cela, nous parlerons des caractéristiques de l'orthographe (notamment sa complexité) et de l'évolution de la dictée (de la forme traditionnelle aux formes modernes).  
Nous montrerons aussi l'impact positif de ces dictées modernes sur l'apprentissage de l'orthographe.  
L'objectif de ce travail est de montrer que la dictée est utile pour renforcer la vigilance orthographique des élèves et pour améliorer leurs compétences.

L'outil méthodologique utilisé est une grille d'analyse des erreurs.

Les résultats attendus devraient montrer que les dictées modernes sont plus efficaces que la dictée traditionnelle.

En ce qui est de la partie pratique, elle sera consacrée à une expérimentation (dictées et analyse des erreurs) dans une classe de 5°AP.

**Mots clés :** dictée traditionnelle – dictée moderne-orthographe- erreur-apprentissage

ان عملنا يندرج ضمن التحضير لشهادة الماستر في تعليمية مادة اللغة الفرنسية كلغة اجنبية. الموضوع المتداول يحلل العلاقة القائمة بين الاملاء و القواعد و الكتابة اي تحديد الروابط القائمة بين الاملاء و قواعد الكتابة على ضوء بعض المفاهيم المشتقة من اللسانيات و تعليمية اللغات. بصورة ادق. توضيح كيف يمكن للإملاء ان يكون في خدمة ارساء الكفاءة الكتابية في قسم الخامسة ابتدائي و لهذا سنتحدث عن مميزات القواعد الكتابة الفرنسية (لاسيما الصعوبات) و تطور الاملاء (من الشكل التقليدي الى الشكل المعاصر) سوف يكرس الجزء العملي بتجربة نقوم بها في قسم الخامسة ابتدائي (املاءات و تحليل الاخطاء)

الهدف من هذا العمل هو إظهار أن الإملاء مفيد لتعزيز يقظة التلاميذ الإملائي وتحسين مهاراتهم.

الأداة المنهجية المستخدمة هي شبكة تحليل الأخطاء.

يجب أن تظهر النتائج المتوقعة أن الإملاء الحديث أكثر كفاءة من الإملاء التقليدي.

**الكلمات المفتاحية:** الإملاء التقليدي - الإملاء الحديث - الإملاء - تعلم الخطأ

Didactics of french,including the links existing between dictation and spelling.More precisely,it is about showing how dictation can be at the service of the installation of spelling skills in the 5°AP class.For this,we will talk about the characteristics of French spelling ( in particular its difficulties) and the evolution of didactic (from traditional to modern).

The objective of this work is to show that dictation is useful for reinforcing pupils' spelling vigilance and for improving their skills.The methodological tool used is an error analysis grid.The expected results should show that modern dictations are more efficient than traditional dictation.

The practical will be devoted to an experiment in class of 5°AP (dictation and errors).

**Keywords:** traditional dictation - modern dictation-spelling- error-learning

# Table des matières

Remerciements.....	2
Dédicace.....	3
Résumé .....	4
<b>INTRODUCTION GENERALE.....</b>	<b>10</b>
Partie I (cadre théorique) .....	
<b>CHAPITRE 1 : L'ORTHOGRAPHE.....</b>	
<b>Introduction.....</b>	<b>14</b>
<b>D) Caractéristiques de l'orthographe.....</b>	
<b>1) Définitions.....</b>	<b>14</b>
1.1 définitions des dictionnaires.....	14
1.2 Définitions d'auteurs spécialisés.....	16
<b>2) Types d'orthographe.....</b>	<b>19</b>
2.1 l'orthographe grammaticale.....	19
2.2 l'orthographe lexicale.....	19
2.3 l'orthographe approchée.....	20
<b>3) classification orthographique.....</b>	<b>20</b>
3.1 le système phonogrammique.....	20
3.2 le système morphogrammique.....	20
3.2.1 les morphèmes grammaticaux.....	20
3.2.2 les morphèmes lexicaux.....	20
3.3 le système logogrammique.....	21
3.3.1 les logogrammes grammaticaux.....	21
3.3.2 les logogrammes lexicaux.....	21

4) <b>spécificités de l'orthographe française</b> .....	21
4.1 les lettres de l'alphabet.....	21
4.2 les phonèmes.....	21
4.3 les graphèmes.....	22
4.3.1 définition du graphème.....	22
4.3.2 correspondances faciles.....	22
4.3.3 correspondances difficiles.....	23
<b>II) La didactique de l'orthographe</b> .....	24
1 place de l'orthographe dans l'enseignement / apprentissage du français...24	
2 l'enseignement de l'orthographe en Algérie.....	25
3 L'enseignement de l'orthographe en classe de 5°AP.....	25
4 les documents pédagogiques de la 5°AP.....	26
4.1 le guide d'utilisation du manuel, de 5°AP.....	26
4.2 le manuel de l'élève.....	29
4.3 le cahier d'activités.....	30
<b>Conclusion</b> .....	31
<b>CHAPITRE 2 : LA DICTEE</b>	
<b>Introduction</b> .....	34
<b>I) caractéristiques de la dictée</b>	
1) <b>Définitions</b> .....	34
1.1 définitions des dictionnaires.....	34
1.2 définitions d'auteurs spécialisés.....	34
2) <b>types de dictées</b> .....	35
2.1 la dictée traditionnelle.....	35
2.2 les dictées modernes.....	36
2.2.1 liste de 20 types de dictées utilisées actuellement en France.....	36
2.2.2 définitions des dictées modernes.....	37
2.2.3 classement des dictées selon 5 critères.....	40
2.2.4 lecture interprétative.....	41

<b>II) la didactique de la dictée.....</b>	
1) la place de la dictée dans l’enseignement / apprentissage du français.....	42
2) l’enseignement de la dictée en France.....	42
3) l’enseignement de la dictée en Algérie.....	43
3.1) la dictée dans le programme de l’école fondamentale (années 70/80).....	43
3.2) la dictée dans le programme réaménagé (1995) .....	44
3.3) la dictée dans le programme de 5°AP (2019).....	44
<b>Conclusion.....</b>	<b>45</b>
 <b>CHAPITRE 3 : LE STATUT DE L’ERREUR</b>	
<b>Introduction.....</b>	<b>47</b>
1) définitions des dictionnaires.....	47
2) définitions d’auteurs spécialisés.....	49
2.1 Point de vue traditionnel : l’erreur, outil de contrôle.....	49
2.2 Point de vue moderne : l’erreur, outil d’apprentissage.....	49
2.2.1 place de l’apprenant dans le processus d’enseignement / apprentissage.....	
2.2.2 l’erreur, composante du processus d’apprentissage.....	50
2.2.3 l’erreur, outil révélateur des lacunes et insuffisances.....	50
2.2.4 moyens de remédier aux erreurs.....	52
2.2.4.1 recherche des causes.....	52
2.2.4.2 mises en situation de résolution de problèmes.....	52
2.2.4.3 Importance de la confrontation et de la verbalisation.....	53
2.2.4.4 attitudes positives nécessaires.....	53
<b>Conclusion .....</b>	<b>54</b>
 <b>II) PARTIE PRATIQUE</b>	
<b>Introduction.....</b>	<b>56</b>
1) Présentation du lieu prévu.....	56
2) Présentation de l’échantillon prévu.....	56
3) Présentation des outils de collecte des données.....	56
a) Description des tests.....	56

b) Description des outils méthodologiques utilisés.....	57
c) Description des étapes.....	57
4) Résultats attendus.....	60
Conclusion.....	62
<b>CONCLUSION GENERALE.....</b>	<b>64</b>
Bibliographie .....	67

# **INTRODUCTION**

## **GENERALE**

## Introduction générale

Dans l'enseignement du français langue étrangère en Algérie, l'orthographe occupe, dans tous les paliers et cela pour diverses raisons, une place importante, tout comme l'un des exercices qui y est souvent lié : la dictée.

La dictée se trouve donc insérée dans l'orthographe. Inséparables l'une de l'autre.

Ce lien est déjà annoncé par le dictionnaire Le Petit Larousse illustré (1983)

qui définit la dictée ainsi : « *exercice scolaire d'orthographe* ». <sup>1</sup>

Nous verrons plus loin d'autres aspects de ce lien entre la dictée et l'orthographe à travers des analyses faites par des spécialistes de l'éducation.

Ayant senti que cette thématique (l'orthographe et le lien avec la dictée) revêtait une importance particulière et qu'elle était une des préoccupations majeures des enseignants (tous paliers confondus), nous avons fait le choix de traiter, quoique de manière modeste, le sujet suivant :

« La dictée comme moyen d'installation de la compétence orthographique en classe de 5°AP ».

Pour cela nous interrogerons deux sciences : la linguistique et la didactique des langues (la didactique de l'orthographe et celle de la dictée).

Sciences auxquelles nous emprunterons quelques concepts et quelques analyses pour essayer de mieux comprendre le lien qui unit l'orthographe et la dictée et pour voir comment ce lien pourrait être une aide susceptible d'améliorer l'enseignement / apprentissage de l'orthographe.

La question principale contenue dans notre problématique et qui guidera notre recherche est :

« Dans quelle mesure l'exercice de la dictée est-il au service de l'installation de la compétence orthographique en classe de 5°AP ? »

Pour réaliser notre travail, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- 1) La dictée renforcerait la vigilance orthographique des apprenants.
- 2) La compétence orthographique se consoliderait grâce à la dictée.

---

<sup>1</sup> *Le Petit Larousse Illustré*, Larousse 2009 p.320

Dans le cadre de ce travail, les objectifs à atteindre sont :

- Montrer que la dictée est utile pour l'orthographe
- Montrer que la dictée renforce la vigilance orthographique

Notre travail sera organisé en deux grandes parties :

**Partie I) : Le cadre théorique**, composé de trois chapitres :

- Le premier chapitre est intitulé : « L'orthographe »
- Le deuxième chapitre traitera de : «La dictée »
- Le troisième chapitre est consacré au : « Statut de l'erreur »

**Partie II) : Le cadre pratique**

Expérimentation dans une école primaire (classe de 5°AP). Il s'agit d'une analyse comparative entre deux formes de dictées (l'une traditionnelle et l'autre moderne).

# **PARTIE 1**

## **CADRE THEORIQUE**

# **CHAPITRE 1**

## **L'ORTHOGRAPHE**

## **introduction**

La langue est un moyen de communication orale et écrite. Elle est composée, outre des compétences langagières, de la grammaire, de la conjugaison, du vocabulaire et de l'orthographe.

Cette dernière composante est définie par Nina Catach ainsi : pour elle, l'orthographe est « *La manière d'écrire les mots d'une langue (...) suivant certains rapports établis avec les autres sous systèmes de la langue (morphologie, syntaxe, lexique) ...* ».<sup>2</sup>

Ce passage montre que l'orthographe est en relation avec les autres sous systèmes. On peut donner l'exemple de la morphologie : les terminaisons des verbes à un temps donné, c'est, en plus de règles morphologiques, des règles d'orthographe qui sont appliquées (manière unique d'écrire ces terminaisons).

Un autre exemple pourrait être celui de la syntaxe : l'accord du participe passé avec le sujet, dans le cas de l'emploi de l'auxiliaire « être », relève de l'orthographe.

C'est dire simplement que l'orthographe est la manière d'écrire les mots de la langue selon les règles établies dans les quatre sous systèmes.

Nous allons voir dans ce chapitre quelques caractéristiques, quelques définitions, les types et les spécificités de ce sous système. Dans le cadre de la didactique de l'orthographe, nous situerons aussi la place de celle-ci en 5<sup>o</sup>AP et sa relation avec la dictée.

### **I) Caractéristiques de l'orthographe**

#### **1) Définitions**

##### **1-1 Définitions de dictionnaires**

Les façons de définir l'orthographe sont diverses. La plus simple étant de dire que c'est la manière d'écrire un mot.

A cette première définition de base vont s'ajouter d'autres définitions qui contiendront des explications supplémentaires, des nuances, des enrichissements plus ou moins importants.

---

<sup>2</sup> Nina Catach ,*L'orthographe française, traité théorique et pratique*, Paris, Nathan, 1980 p26

Les nombreux dictionnaires qui existent maintenant (et ceux qui sont plus anciens), proposent des définitions qui ont certes une base commune mais qui définissent l'orthographe plus ou moins différemment.

Chacun proposant un sens qui lui semble être le plus approprié, valorisant tel aspect aux dépens de tel autre.

Le dictionnaire Le Petit Larousse 2009 donne les définitions suivantes :

« n.f. (gr *orthos*, droit et *graphein*, écrire) 1. ensemble des règles et des usages qui régissent la manière d'écrire les mots d'une langue ; maîtrise qu'on en a.  
2. manière correcte d'écrire un mot »<sup>3</sup>

Le Robert illustré, quant à lui, limite sa définition à « la manière d'écrire un mot qui est considérée comme la seule correcte »<sup>4</sup>

On voit à travers ces deux exemples, que la définition du Petit Larousse contient presque la même idée de « correction » que celle du Robert illustré tout en contenant, en plus, l'idée des règles et usages qui régissent la manière d'écrire la langue.

Cet élément supplémentaire peut être interprété comme étant une explication de la manière « d'écrire correctement ». La manière d'écrire correctement les mots reposant sur l'utilisation des règles et des usages.

De plus, pour bien orthographier, il faut connaître cet ensemble de règles et d'usages.

Les règles (parfois difficiles à comprendre) sont quelques fois accompagnées d'exceptions : ce qui n'est pas fait pour simplifier la vie des apprenants.

Quant aux usages (marqués par une absence de règles) ils ne seront pas toujours faciles eux aussi à comprendre, à mémoriser et à employer.

On voit donc déjà que l'orthographe ne va pas être facile à apprendre, à retenir, à tous les niveaux de scolarité et notamment en 5<sup>o</sup> AP.

Le Robert illustré apporte, quant à lui, une autre nuance qui est celle de l'unicité de la correction : « la seule correcte ».

L'écart entre la norme orthographique et l'erreur est donc très réduit et s'apparente à un choix entre deux options (l'une est juste et l'autre est fausse).

---

<sup>3</sup> Le Petit Larousse Illustré, 2009 p.721

<sup>4</sup> Le Robert Illustré, 2014 p.1371

Cela laisse présager une contrainte de taille : ou le mot écrit est juste (il y a une seule façon juste) ou il est faux (avec un nombre très grand nombre de fautes possibles, ce qui laisse, à celui qui écrit, (l'élève par exemple), une très faible marge de manœuvre. On voit cela par exemple dans les productions écrites ou les dictées dans lesquelles apparaissent beaucoup d'erreurs.

Il est important de dire, à ce stade de notre travail et à la lumière de ces définitions de dictionnaires que l'apprentissage de l'orthographe va être une tâche difficile à cause des contraintes citées plus haut : (une seule façon d'écrire et une multitude de règles et d'usages).

Tâche difficile pour les élèves qui apprennent le français langue étrangère surtout si l'on sait que pour un natif (personne née en France et dont le français est la langue maternelle) l'orthographe constitue un des problèmes majeurs à partir de l'école primaire et parfois jusque dans la vie adulte et professionnelle.

On voit donc que les définitions des dictionnaires pour un même mot diffèrent plus ou moins sensiblement mais elles laissent presque toutes entrevoir la difficulté de l'orthographe.

Cette diversité des définitions (autant dans la forme que dans les contenus) va se retrouver encore plus accentuée dans les travaux des spécialistes de l'éducation où apparaîtra explicitement cette notion d'orthographe française difficile.

## **1.2 Définitions d'auteurs spécialisés.**

Les définitions qui se trouvent dans des textes de travaux de recherches (livres, mémoires, thèses, conférences...) peuvent être plus ou moins longues, mais toujours significatives et intéressantes.

Nous citerons, à titre d'exemple, les définitions que proposent divers auteurs.

Jean –Pierre CUQ , propose cette définition : « *La langue française a constitué son orthographe à partir de l'alphabet latin. A ces lettres latines sont venues s'ajouter, à diverses époques, des signes diacritiques et des lettres nouvelles destinées à marquer des distinctions ignorées du latin* ». <sup>5</sup>

Il met en valeur l'origine latine de la langue française, l'enrichissement de cette dernière grâce à cet apport mais aussi la nécessité qu'avait à l'époque le français de continuer à s'enrichir de nouvelles graphies car le latin n'était pas suffisant. Ce qui a peut être aussi commencé à rendre la langue française et en particulier son orthographe, difficiles.

Par ailleurs, Nina Catach dit, à propos de l'orthographe: c'est « *La manière d'écrire les mots d'une langue, en conformité avec le système de transcription graphique adopté*

---

<sup>5</sup> Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes, 2003, p18

à une époque donnée. »<sup>6</sup> mettant l'accent sur l'époque durant laquelle est utilisée cette transcription graphique, ce qui montre les évolutions dans le temps, qui peuvent entraîner des changements plus ou moins fréquents, (usages nouveaux, nouvelles graphies...)

Ces changements sont validés par l'Académie française et appliquées par le Ministère de l'Education qui diffuse pour cela des circulaires, des décrets, des orientations pédagogiques... (nous verrons aussi plus loin un exemple de circulaire à propos de la dictée)

Nina Catach ajoute : « *L'orthographe est un choix entre diverses considérations, plus ou moins réglées par des lois ou conventions diverses* ». <sup>7</sup>

Ce passage met l'accent surtout sur l'aspect conventionnel et légal de l'orthographe. qui met toujours en avant la norme d'écriture (les difficultés sont présentes, légalisées et donc difficiles à supprimer.)

Cette diversité des définitions peut encore se voir dans la citation d'un autre auteur, SIOUF ,qui dit : « *Si l'on considère l'histoire du français par exemple, on constate que l'orthographe ,particulièrement à partir de l'invention de l'imprimerie, a eu tendance à se fixer alors que la prononciation était entrain d'évoluer rapidement.* » <sup>8</sup>

Cet auteur met en valeur deux aspects :

- le premier est en relation avec le rôle essentiel de l'imprimerie dans la fixation de l'orthographe française.
- le deuxième concerne la différence d'évolution entre la graphie et la prononciation (cette dernière étant plus rapide et la graphie ayant peu de chance de se transformer).

Par ailleurs, nous avons jugé nécessaire de proposer des citations qui mettent en avant le caractère souvent compliqué de l'orthographe française (car cela était dans la logique de notre thématique de recherche) ; nous donnerons d'ailleurs, plus loin, à ce sujet, quelques exemples concrets.

Concernant les difficultés orthographiques, Nina Catach dit, en toute simplicité : « *L'orthographe française est difficile et le restera* » <sup>9</sup>

---

<sup>6</sup> Nina Catach, op cit ,p26

<sup>7</sup> Nina Catach, op cit p.26

<sup>8</sup> Gilles Siouf, *100 fiches pour comprendre la linguistique*, Paris, Bréat 1999 p.141

<sup>9</sup> Nina Catach, *L'orthographe que sais-je ?*, Paris, Nathan , 1978,p.55

Le seul commentaire que nous puissions faire est celui-ci :

Quoi de plus concis, de plus clair, de plus vrai (notre pratique du français le confirme) mais aussi malheureusement de plus pessimiste ?

La confirmation de la difficulté de l'orthographe française continue, mais cette fois, avec d'autres mots.

La même auteure s'explique ainsi : « *La complexité de l'orthographe française réside pour ma part dans l'absence de bi univocité dans la correspondance phonie /graphie car à un graphème ne correspond pas forcément un seul phonème et à un phonème ne correspond pas forcément un seul graphème* ». <sup>10</sup>

En effet, c'est la dure réalité de la langue française et le rêve des adeptes actuels de la simplification de l'orthographe ne pourrait se réaliser qu'avec l'exact contraire de ce qui est constaté par Nacach : à un phonème devrait correspondre un graphème et à un graphème devrait correspondre un phonème. (« bateau » devant s'écrire « \*bato » et « orthographe » s'écrirait « \*ortografe ». mettre note pour bas de page

Et à Jean –Pierre Sautot de clore cette longue liste de citations relatives à l'orthographe française et à sa complexité.

Celui-ci dit :

« *la complexité du code orthographique français se résume en quelques chiffres...La langue française se parle au moyen de 33 sons. Il y a 26 lettres pour écrire 33 sons. Et on observe plus de 140 manières d'utiliser les lettres pour transcrire les sons. Ajoutons à cela les lettres doubles et les lettres muettes, au total il faut connaître environ 5000 règles pour écrire le français sans fautes.* » <sup>11</sup>

C'est dire combien ces chiffres sont éloquentes ! Moins de lettres que les sons, énormément de manières de transcrire les sons à l'écrit et un nombre fort impressionnant de règles.

De quoi décourager un nombre incalculable d'apprenants de la langue française de par le monde.

---

<sup>10</sup> Nina Catach , *L'orthographe que sais-je ?*, op cit p.55

<sup>11</sup> Jean Pierre Sautot, *raisonner sur l'orthographe en cycle 3*,Grenoble,2002,p.25

Les quelques exemples qui vont être donnés confirmeront les difficultés que l'on peut rencontrer lors de l'apprentissage de l'orthographe.

## 2 Types d'orthographe

Lorsqu'on parle de l'orthographe, il est communément admis de la subdiviser en plusieurs types.

### 2.1 L'orthographe grammaticale :

L'orthographe grammaticale concerne les éléments variables des mots, tels que les marques d'accords : sujet / verbe , accord des adjectifs, accord des participes passés. genre ( masculin / féminin), nombre (singulier / pluriel) comme l'indique Simard « ainsi, dans : « *ses vestes sont vertes* », « *vert* » relève de l'orthographe d'usage tandis que la présence du « *es* » féminin pluriel est déterminée par l'accord de l'attribut avec le sujet »<sup>12</sup>

L'orthographe grammaticale nécessite pour l'apprenant de mobiliser ses ressources et ses connaissances préalables vues en grammaire pour écrire correctement. Dans ce sens, Toraille avance que : « *Nous entendons par là la formulation sous l'aspect d'une règle formelle, permettant une reconnaissance immédiate de connaissances grammaticales acquises par une observation intelligente de la langue.(...)Les règles seront donc toujours rattachées aussi étroitement que possible à la grammaire* »<sup>13</sup>

### 2.2 L'orthographe lexicale

L'orthographe lexicale concerne la transcription du phonème en graphème. Donc, chaque mot a sa propre orthographe. C'est ce qui oblige l'apprenant à mémoriser la graphie des mots rencontrés.

L'orthographe lexicale d'usage touche, d'après Simard « *L'ensemble des graphies imposées par des conventions linguistiques qui ne dépendent pas des règles d'accord.* »<sup>14</sup>

Nous donnerons, à titre d'exemple l'énoncé suivant : « *les bateaux sont dans le port* » la graphie « *bateau* » relève de l'orthographe lexicale (tandis que le « *x* » relève lui de l'orthographe grammaticale).

Dans le cadre de la didactique des langues, d'autres classifications orthographiques

---

<sup>12</sup> Jean Claude Simard, *didactique du français langue première*, DeBoecksupérieur, 2010 p.125

<sup>13</sup> Raymond Taoraille et al, *Psycho pédagogie pratique*, Paris, Librairie Istra, 1973, p.350

<sup>14</sup> Jean Claude Simard, *Ibid* p.127

ont vu le jour. Ainsi ,à titre d'exemple, Nina Catach propose la classification suivante qui se compose de trois systèmes : ( phonogrammique, morphogrammique et logogrammique).

---

### 2.3 L'orthographe approchée

Ce concept est récent. C'est l'application des méthodes modernes (le modèle constructiviste, l'approche communicative...) qui donnent de l'importance à l'élève (à son effort cognitif, à son implication dans la tâche, à sa motivation, à son goût pour la recherche...).

On privilégie la réflexion de l'enfant sur la langue écrite à partir des connaissances qu'il possède sur celle-ci. Autrement dit, c'est la mise en relation des connaissances, la réflexion et la pratique de l'enfant pour s'approprier la langue écrite. Cette approche motive les apprenants à maintenir leurs efforts pour s'approprier la langue de manière progressive et naturelle.

La description analytique de ces types de l'orthographe française montre que celle-ci est difficile d'accès, pour ceux qui ont le français comme langue maternelle et surtout pour ceux qui l'ont comme langue étrangère.

Le dernier type (l'orthographe approchée) s'oppose aux deux premiers dans la mesure où il est en relation directe avec l'apprenant et avec son implication dans l'apprentissage.

## 3 classification orthographique (selon Catach)

### 3.1 Le système phonogrammique (grec « phono » son et « gramma » lettre )

C'est la transcription des phonèmes en signes écrits. Il s'agit de la mise en relation d'un graphème et d'un phonème. Nina Catach définit ce système ainsi : « partie des signes qui transmettent essentiellement les phonèmes. »

### 3.2 Le système morphogrammique ( grec « morpho » forme et « gramma » lettre)

Ce système nous donne des informations d'ordre grammatical ou lexical.

#### 3.2.1 morphèmes grammaticaux

« Les morphogrammes grammaticaux sont des désinences graphiques supplémentaires qui s'ajoutent accessoirement aux mots selon les rencontres des parties du discours ( marques de genre, nombre, flexions verbales...) » comme par exemple le « e » du féminin ou le « s » du pluriel... »<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Nina Catach, *L'orthographe que sais-je ?*, op cit , p 59

### 3.2.2 les morphèmes lexicaux

Ils donnent des indications sur les familles de mots. « *marques finales ou internes ,intégrées au lexème, pour établir un lien visuel ,marques spécifiques des préfixes ,des suffixes... »*<sup>16</sup>

### 3.3 le système logogrammique

Grec « logos » mot et « gramma » lettre. « *Ce système est chargé de distinguer entre les mots homophones qui ont une orthographe différente. Il est le plus souvent monosyllabique. »*<sup>17</sup>

#### 3.3.1 Les logogrammes grammaticaux

Ce sont des verbes et des mots de catégories grammaticales différentes qui n'ont pas la même fonction et la même place dans la phrase. : a/à- on /ont – son / sont...

#### 3.3.2 les logogrammes lexicaux

Ce sont les adjectifs, les noms homophones qui ont une orthographe différente : signe / cygne- tante / tente...

## 4 Spécificités de l'orthographe française

### 4.1 Les lettres de l'alphabet

Tout le monde sait que la langue française est constituée de 26 lettres -  
-  
- 06 voyelles : ( a, o, e, i, u, y)  
- 20 consonnes : (b, c, d ,f ,g ,h , j ,k ,l ,m ,n ,p ,q ,r ,s ,t ,v ,w ,x ,z).

### 4.2 Les phonèmes

Un autre découpage, plus complexe, qui a été mis en évidence par les linguistes, montre mieux la réalité orale de la langue : celle-ci serait en fait composée de 36 phonèmes.

Le phonème étant défini ainsi :

« *son d'une langue défini par les propriétés distinctives (traits pertinents) qui l'opposent aux autres sons de cette langue »*.<sup>18</sup>

ces phonèmes ( ou unités phoniques ) sont répartis ainsi :

- 16 voyelles réparties entre voyelles orales /nasales et entre voyelles ouvertes /fermées
- 17 consonnes réparties entre consonnes orales /nasales et entre consonnes sourdes/ sonores

---

<sup>16</sup> Ibid ,p61

<sup>17</sup> Nina Catach, *L'orthographe que sais-je ?*, op cit p.61

<sup>18</sup> Le Petit Larousse Illustré, 2009 ,p.770

- 3 semi consonnes (ou semi voyelles)

### 4.3 Les graphèmes

#### 4.3.1 définition

Par ailleurs, la langue écrite est composée quant à elle de graphèmes.  
Le graphème étant défini ainsi :  
« Une unité graphique minimale entrant dans la composition d'un système d'écriture »<sup>19</sup>.

Le graphème peut être constitué d'une seule lettre, de deux lettres, de trois lettres ou plus.

Exemple : « Il va à son école »

- graphème à 1 lettre : « à »
- graphème à 2 lettres : « il », « va »
- graphème à 3 lettres : « son »
- graphème à 5 lettres : « école »

En fait, un graphème est la correspondance graphique d'un son. C'est à dire que c'est l'écriture du son qui se produit lors du passage de la langue orale à la langue écrite.

Les spécialistes ont dénombré un nombre très élevé de graphèmes : il y en aurait plus d'une centaine.

Cette grande quantité de graphèmes ne fait que renforcer les difficultés d'écriture que rencontrent les élèves.

En fait, il y a des graphèmes assez faciles à trouver et à écrire comme correspondance à un son. Nous les appellerons provisoirement dans le cadre de notre travail : « correspondances faciles ») et des graphèmes plus difficiles à trouver et à écrire (nous les appellerons : « correspondances difficiles »).

#### 4.3.2 Correspondances « faciles »

Dans la langue française, il est possible de trouver des correspondances assez « faciles » car ne contenant pas, à priori, de grosses difficultés de transcription (le son correspondant presque à une seule graphie possible) : A titre d'exemple, nous donnerons les énoncés suivants.

« la riche dame parle bien. »

« partir »

---

<sup>19</sup> Le *Petit Larousse Illustré*, Larousse 2009,p.478

Ces exemples contiennent des mots faciles à écrire mais cela ne veut pas dire que les élèves ne feront pas de fautes (ils en feront peut être mais normalement, ils ne devraient pas en faire trop car il n'y a pas de difficultés particulières).

Cela est à l'avantage de l'orthographe française qui ne contient pas que des anomalies, fort heureusement.

Mais force est de constater que les correspondances « difficiles » sont très nombreuses et posent énormément de problèmes aux élèves

#### 4.3.3 Correspondances « difficiles » .

Par exemple le son « a » peut avoir les graphies suivantes :

- «a » il a une voiture,
- « à » elle va à l'école,
- « ha » un hameau,
- « as » un tas de terre,
- « at » un chat
- « az » un raz de marée

On constate, à travers cet exemple, la multiplicité des graphies pour un même son .Ce phénomène est très fréquent en français.

On retrouve aussi ce phénomène dans le cas de l'homophonie c'est-à-dire lorsqu'à un même son correspondent plusieurs graphies ou, si l'on veut dire cela autrement, plusieurs mots ayant des graphies différentes, ont exactement la même prononciation :

- le son « po » donne : « peau » , « pot »
- le son «ver » donne : « vert », « vers », « ver », « verre », « vair »
- Le « sin » donne : « saint », « sein », « sain »
- Le son « mer » donne : « mère », « mer », « maire »,

C'est le même phénomène qui se produit dans les cas suivants, donnés à titre d'exemple :

- Le signe et le cygne
- La tante et la tente
- (...)
- Un autre exemple montre les difficultés qui peuvent se présenter aux apprenants (même si ces difficultés peuvent être expliquées).

Le son « f » peut être transcrit à l'écrit :

- « f » dans une « *fée* » ,un « *œuf* » ou « *africain* »
- « ff » dans une «*affaire* »

- « ph » dans une « *pharmacie* », « *asphalte* »

Une règle semble exister pour expliquer la présence d'un seul « f » : au début du mot ou en finale, on ne met qu'un seul « f ».

Par ailleurs, une autre règle orthographique peut être trouvée pour expliquer la présence de 2 « f » : pratiquement tous les mots qui contiennent le son « f » au milieu du mot s'écrivent avec 2 « f » sauf quelques exceptions « *éfaufiler* », « *profiter* », « *défiler* »...

Par contre, il y a quelques mots qui s'écrivent avec « ph » : ceux -là, il faut les connaître et les retenir.

Un autre problème orthographique vient de la non correspondance entre l'oral et l'écrit.

A titre d'exemple, on pourrait citer l'énoncé suivant : « *Les oiseaux volent dans le ciel* »

Les élèves seraient tentés d'écrire : « *léoiseaux* » ou « *les zoiseaux* » car à l'oral, la liaison fait produire le son « z » ( sans parler aussi du fait qu'on pourrait avoir « *les zoizeaux* »- le son « s » transcrit « z »...).

Ces quelques exemples posent là aussi le problème de la difficulté de l'écriture et de l'orthographe.

Un autre exemple , peut être un peu caricatural , cité dans un sketch d'un humoriste belge qui a fait un travail remarquable sur la langue, avec les jeux de mots , est la non correspondance entre graphies et règles d'orthographe :

On écrit « *une fois* » avec « s » à la fin, alors que le mot est au singulier .

On écrit « *un foie* » avec « e » qui est généralement la marque du féminin, alors que le mot est masculin.

On écrit « *une foi* » sans « e » alors que le mot est féminin.

On voit donc, à l'aide de ces quelques exemples, qu'à un seul son, peuvent correspondre plusieurs graphies ; ce qui rend évidemment l'orthographe française assez difficile.

## **II) La didactique de l'orthographe**

### **1) Place de l'orthographe dans l'enseignement/ apprentissage du français**

Il est admis par tous que l'orthographe occupe une place très importante dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue de manière générale et du français en particulier.

En effet, la conjugaison, le vocabulaire, la grammaire ne peuvent exister que grâce à l'orthographe puisque cette dernière est l'écriture même de tous les mots contenus et utilisés dans ses composantes de la langue.

D'autre part, les trois co-auteurs du livre « Psycho-pédagogie pratique » R.TORAILLE, G.VILLARS et J.EHRHARD disent à ce sujet :

« On sait que notre orthographe est essentiellement historique, qu'elle a pris corps au 16<sup>ème</sup> siècle et qu'elle s'est fixée au cours du 19<sup>ème</sup> siècle. On sait aussi comment le culte de l'orthographe a connu un développement étroitement lié au développement de l'enseignement élémentaire...d'où l'importance de l'orthographe à l'école élémentaire, d'où la nécessité de l'étudier en liaison avec le vocabulaire, la lecture et la grammaire »<sup>20</sup>.

\_ L'orthographe est enseignée, comme nous l'avons déjà signalé, en relation étroite avec les autres sous systèmes. A ce sujet, Emile Genouvrier et Jean Peytard précisent : « les Instructions officielles ne manquent pas de jumeler le programme et la progression orthographiques avec ceux de la grammaire. Au cours préparatoire, initiation à l'orthographe, en liaison avec la lecture.(...) »<sup>21</sup>

## **2) \_ L'enseignement de l'orthographe en Algérie**

L'enseignement du français langue étrangère en Algérie (et notamment de l'orthographe) peut être comparé, prudemment certes, à l'enseignement du français langue maternelle en France. En effet, le statut du français en Algérie pendant la colonisation et quelques années après l'indépendance, n'a pas été très éloigné du statut de langue seconde, à tel point qu'il y avait des ressemblances entre les deux modèles d'enseignement français et algérien (en orthographe, en lecture, en dictée...). C'est pour cette raison que l'orthographe est enseignée de la même manière qu'en France.

## **3) l'enseignement de l'orthographe en classe de 5<sup>o</sup>AP**

Actuellement, la place occupée par l'orthographe dans le nouveau programme de 5<sup>o</sup>AP (2019) , et la méthodologie suivie dans le cadre de son enseignement / apprentissage sont les suivantes :

---

<sup>20</sup> Raymond Toraille et al, op cit,p.346

<sup>21</sup> Emile Genouvrier et Jean Peytard, *Linguistique et enseignement du français*, Larousse, Paris, 1970, p.63

Nous commencerons par signaler que le programme de français de 5°AP est très récent (2019) et qu'il n'a donc pas été expérimenté longtemps dans les écoles, ce qui ne nous donne pas la possibilité d'avoir suffisamment de recul pour en analyser tous les effets en classe.

Pour en faire une analyse, nous nous baserons sur la description :

- du guide d'utilisation du manuel de 5°AP
- du manuel de l'élève de 5°AP
- du cahier d'activités

#### **4) les documents pédagogiques de la 5°AP**

##### **4.1 Le guide d'utilisation du manuel de 5°AP**

Pour le moment, ce guide est (en l'absence du programme qui est la référence officielle obligatoire) la seule source d'informations didactiques et pédagogiques. Les références méthodologiques disponibles dans ce guide sont :

« *Démarche méthodologique et didactique adaptée à tous les élèves algériens, de toutes les régions du pays, ayant pour objectif la réussite de tous.* »<sup>22</sup>

L'information importante est le fait que ce programme vise la réussite de tous les élèves algériens.

D'après les auteurs du guide, cela est possible grâce à :

Un « *entraînement intensif au niveau oral et écrit dans les quatre habiletés langagières, selon la démarche communicative.* »<sup>23</sup>

Un « *renforcement des acquis des élèves par l'entraînement, le réemploi guidé, le réemploi libre et le réinvestissement ponctuel dans chaque séquence.* »<sup>24</sup>

C'est donc une approche communicative qui est préconisée en même temps qu'un entraînement intensif.

---

<sup>22</sup> *Guide d'utilisation du manuel de 5°AP, 2019, p.3*

<sup>23</sup> *Ibid p.4*

<sup>24</sup> *Ibid p. 5*

En ce qui est de la manière de se comporter avec l'erreur, les auteurs proposent l'action suivante : « *Amener les élèves à s'auto évaluer en favorisant une image positive de l'erreur (le droit à l'essai et à l'erreur)* »<sup>25</sup>

Cette proposition est effectivement conforme à la pédagogie moderne telle qu'on la décrira dans le troisième et dernier chapitre.

Par ailleurs, la démarche décrite dans ce guide contient trois entrées méthodologiques :

La première entrée est le suivi d'« *une démarche répétitive qui vise la reproduction des formes linguistiques par les élèves, tout en privilégiant des approches imitatives et applicatrices à partir de modèles langagiers précis.* »<sup>26</sup>

La deuxième entrée est la mise en place d'un : « *climat de confiance pour encourager les élèves à apprendre la langue étrangère avec plaisir et motivation.* »<sup>27</sup>

La troisième entrée est : « *apprendre à conceptualiser (sans un approfondissement du métalangage, inadapté à l'âge de scolarisation de l'élève) en diversifiant les démarches : soit de façon déductive , en allant des règles aux exemples ,soit de façon inductive, en s'appuyant sur des exemples pour extraire la règle.* »<sup>28</sup>

La phase d'entraînement et d'exercice est décrite ainsi : « *réinvestir les acquis par un entraînement intensif sur l'ardoise et à l'oral et une application dans des énoncés courts.* »<sup>29</sup>

Il semblerait que les principes théoriques sur lesquels se basent ces orientations pédagogiques relèvent des anciennes méthodes SGAV (structuro globales audio visuelles) qui ont été utilisées durant la période de l'école fondamentale. (Jusqu'au milieu des années 1990).

Ces anciennes méthodes ont certes donné des résultats assez positifs (c'était basé sur le béhaviorisme qui conduisait à la reproduction de comportements) mais il n'y avait pas beaucoup de place à la découverte, à la communication dans la classe, à la créativité... Elles ont donc été abandonnées au profit de méthodes nouvelles (approches par les compétences ...).Revenir à cette méthodologie aujourd'hui, après être passé par une

---

<sup>25</sup> Guide d'utilisation du manuel de 5°AP ,2019 p.5

<sup>26</sup> Ibid p.5

<sup>27</sup> Ibid p.5

<sup>28</sup> Ibid p.6

<sup>29</sup> Ibid p.6

méthodologie reposant sur l'approche par les compétences et sur l'approche communicative, semble être un retour en arrière.

Ces orientations méthodologiques s'inscrivent elles aussi, d'après leurs auteurs, dans l'approche communicative.

La démarche préconisée est décrite ainsi :

Dès le départ, il est indiqué qu'il s'agit « *d'un apprentissage explicite de la langue* ». <sup>30</sup>  
Aux élèves sont proposées des « *mini tâches de réinvestissement qui terminent les activités de chaque séance* ». <sup>31</sup>

Ces mini-tâches « *encouragent les élèves à réinvestir immédiatement et efficacement les nouveaux acquis lexicaux, grammaticaux ou orthographiques.* » <sup>32</sup>

« *Le réemploi se fait de deux sortes :*

- *guidé, à partir du réemploi de structures vues dans les séances*
- *libre (avec des consignes favorisant la créativité de l'élève)* » <sup>33</sup>

### **Démarche pédagogique suivie en orthographe**

Déroulement de la séance de 45 minutes :

Pour décrire la démarche pédagogique suivie pour réaliser une leçon d'orthographe, nous prendrons l'exemple de la 1<sup>ère</sup> leçon qui porte sur la marque du féminin.

Le point de départ de la leçon est un support textuel : Lecture d'un court texte porté au tableau.

- Ensuite, deux phrases sont extraites du texte : Ecriture de deux phrases au tableau
- A partir de ces deux phrases, un autre travail est réalisé : Encodage de l'article et de la marque du féminin (passer du masculin au féminin et vice versa).
- Après cela intervient un moment de lecture : Lecture des mots (vérifier que les élèves différencient masculin et féminin)

---

<sup>30</sup> Guide d'utilisation du manuel de 5° AP p.6

<sup>31</sup> Ibid p.6

<sup>32</sup> Ibid p.6

<sup>33</sup> Ibid p.6

- Lecture qui sera suivie d'un travail écrit : Ecriture au féminin des mots sur les ardoises.  
Les moments de réalisation de ce travail sont faits de la manière suivante : Ce travail se fait d'abord individuellement puis en binômes et enfin collectivement.
- La séance se termine ainsi : Un exercice écrit est fait sur les cahiers. Cette démarche est semble-t-il assez cohérente mais la durée de la séance est peut être trop courte pour réaliser toutes ces activités.

## 4.2 Le manuel de l'élève

A titre d'information, nous n'avons pas voulu faire la description de tout le manuel (ce n'est pas la priorité de notre travail) mais nous avons préféré donner une brève idée de l'organisation de la leçon d'orthographe ; c'est pour cela que nous nous contenterons de faire la description de la première leçon qui porte sur le féminin des noms et les adjectifs de couleur.

Cette leçon est constituée d'une série de 5 activités qui portent un titre « *Je manipule les mots* ». <sup>34</sup>

Les consignes données sont :

Première activité :

- Consigne : « *Lis le dialogue avec ta / ton camarade* »  
( Il s'agit d'une vignette de B.D dans laquelle se trouvent deux répliques). Les deux noms au féminin qui se trouvent dans le dialogue sont présentés aussi dans un petit tableau ,à droite ,en haut de la page, dans une colonne, il y a un intitulé « féminin » et dans la colonne d'en face, il y a les mêmes noms au masculin.( le seul travail à faire est de lire le dialogue et peut être d'observer le tableau qui est en haut à droite).

Deuxième activité :

- Consigne : « *Ecris au féminin* »  
Il s'agit d'une phrase qui contient deux noms au masculin entre parenthèses et qu'il faut mettre au féminin.

---

<sup>34</sup> Manuel de l'élève de 5AP (2019),p.19

Troisième activité :

- Consigne : « *Lis le texte suivant puis classe les adjectifs de couleur dans le tableau* »<sup>35</sup>  
Il s'agit de remplir un tableau à deux colonnes (masculin / féminin) en y classant une série d'adjectifs de couleur.

Quatrième activité :

- Il y a un texte / support contenant des adjectifs de couleur suivi d'une série d'images accompagnées de noms à compléter par des adjectifs de couleur.

Cinquième activité :

- Consigne : « *Avec ta / ton camarade, décris les couleurs de ton animal préféré. Votez pour la meilleure description.* »

Dans cette rubrique « Orthographe », il y a une série d'activités accompagnées de beaucoup d'illustrations.

Certes, les images sont nécessaires pour attirer l'attention et assurer la compréhension mais il ne faudrait pas qu'il y ait une sorte de surcharge car cela pourrait avoir un effet non désiré : distraire l'attention de l'élève.

En ce qui est des tâches à réaliser, elles sont assez faciles à réaliser ; il semblerait donc que, pour une première leçon, c'est adapté à la situation du début de l'année scolaire.

Il est à remarquer que l'exercice de la dictée n'intervient qu'à la fin de la deuxième séquence.

### **4.3 ) Le cahier d'activités**

Dans ce cahier, une série de quatre petits exercices est proposée dans la partie « Orthographe » et dans la rubrique « *Je manipule les mots* ». <sup>36</sup> ( séquence 1)

- 1) J'écris au masculin
- 2) Je trouve les adjectifs de couleur, puis je les accorde quand c'est nécessaire.
- 3) Je mets les accents : texte de deux phrases contenant quelques mots non accentués.
- 4) Je mets l'accent circonflexe (si c'est nécessaire) ; mots présentés dans une petite liste.

---

<sup>35</sup> Manuel de l'élève de 5AP, op cit p.19

<sup>36</sup> Cahier d'activités ( 2019) p 16

On peut remarquer qu'il n'y a aucun exercice concernant la leçon portant sur le féminin des noms (réalisée dans le manuel de l'élève / séquence 1 p.)

Le sous système « orthographe » qui dispose d'un volume horaire de 45 minutes par séquence (le projet contenant 2 séquences) , est assez bien représenté dans ces documents.

Les tâches proposées dans la séquence 1 sont simples. Elles semblent être adaptées au niveau des élèves assez moyens.

Les documents de l'élève (le manuel et le cahier d'activités) sont abondamment illustrés, ce qui facilite la compréhension.

---

## **Conclusion**

Nous venons de faire un petit tour d'horizon dans l'orthographe française .Cela nous a donné à constater, grâce aux définitions des dictionnaires, aux commentaires éclairés des experts en éducation et aux quelques exemples qui ont été donnés que d'une part l'orthographe est très liée aux autres sous systèmes et que d'autre part de très nombreuses difficultés existent et que l'apprentissage qui est exigé ne peut être que difficile (règles, usages, exceptions).

D'où la nécessité, dans le cadre de l'enseignement / apprentissage de l'orthographe, de mettre en place des stratégies efficaces pour permettre une bonne prise en charge de tous ces problèmes.

Parmi les solutions qui se présentent il y a d'abord le fait de faire prendre goût à l'orthographe (motivation, simplification...),de faire comprendre les règles, de faire vivre les élèves en classe dans un « bain linguistique » oral et écrit : bonnes prononciations, affichages, carnets où sont écrits les mots appris, d'entraîner les élèves à l'aide d'exercices fréquents .

Parmi ces exercices, la dictée peut s'avérer être un bon moyen d'aider les élèves à dominer les difficultés orthographiques.

En effet, c'est la nature même de l'orthographe (difficile à cause de ses règles, de ses exceptions, de ses usages) qui impose l'existence de cet exercice qu'est la dictée.

On pourrait schématiquement résumer tout cela en disant : l'orthographe et les élèves ont besoin de la dictée. L'enseignement de l'orthographe est facilité par la pratique de la dictée et l'apprentissage des élèves est lui aussi facilité par la même pratique (comme nous le montrerons dans le chapitre suivant).

C'est à la fois contraignant tout en étant bien entendu bénéfique (le bénéfice étant dans ces cas, malheureusement, un peu trop coûteux en temps, en énergie, en motivation... ). A ce sujet, Emile Genouvrier et Jean Peytard disent, à juste titre : « *c'est aussi une banalité d'avancer que l'orthographe française ronge l'énergie et les horaires des maîtres comme des élèves* »<sup>37</sup>.

On comprend donc mieux ainsi les adeptes de la réforme de l'orthographe en France qui veulent une simplification de ce sous système.

Cette simplification aurait, à terme, des conséquences sur la dictée ; celle-ci serait plus facile à réaliser qu'elle ne l'est aujourd'hui.

---

<sup>37</sup> Emile Genouvrier et Jean Peytard ,op cit p.63

## **CHAPITRE 2**

### **LA DICTEE**

## Introduction

La pratique de la dictée est intimement liée à l'enseignement de l'orthographe du français. Depuis très longtemps, la dictée occupe une place prépondérante dans l'enseignement/ apprentissage de l'orthographe. Elle a toujours eu ses adeptes et ses adversaires. Enfin, elle n'a cessé d'évoluer pour passer de la dictée traditionnelle à une dictée plus moderne. Nous verrons dans ce chapitre, les définitions de la dictée (et notamment ses rapports avec l'orthographe), ses types et sa didactique.

### 1) Définitions

#### 1.1 définitions des dictionnaires

##### **Dictée**

Le dictionnaire Petit Larousse 2009 propose la définition suivante : « *L'action de dicter un texte .2 exercice scolaire d'orthographe* »<sup>38</sup>

##### **Dicter**

Le même dictionnaire donne la définition suivante : « *v.t (lat dictare) Dire à haute voix des mots, un texte à quelqu'un qui les écrit au fur et à mesure.* »<sup>39</sup>

#### 1.2 définitions d'auteurs spécialisés

Il est possible de compléter ces définitions par d'autres commentaires de spécialistes.

L'auteur d'une thèse de doctorat dit à propos de la dictée :

*« La dictée est un exercice dont chacun a une représentation précise. Elle est pour tous le symbole même de l'école de la République qui se veut impartiale, juste, dispensatrice des savoirs .Depuis deux siècles, cet exercice est tour à tour encensé puis décrié. Il soulève des débats houleux. Mon travail s'appuie sur leur étude dans le but de proposer une démarche qui permette aux élèves non seulement de progresser mais aussi de développer chez eux le doute orthographique. Faire de la dictée un moyen d'apprentissage, voilà l'enjeu. »*<sup>40</sup>

Enfin elle est proposée comme un moyen d'apprentissage essentiel de l'orthographe et du français.

---

<sup>38</sup> Le Petit Larousse Illustré 2009 p.320

<sup>39</sup> Ibid p.320

<sup>40</sup> dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02278870 consulté le 20.07.2020 à 16h

Il est intéressant de voir que la dictée a toujours non seulement existé mais aussi provoqué des réactions plus ou moins hostiles ou passionnées.

De plus, elle est présentée à travers l'école publique et à travers l'orthographe comme un exercice symbolique de la réussite solaire et sociale.

## 2) Type de dictées

### 2.1 La dictée traditionnelle

Il s'agit de la dictée qui était pratiquée dans les écoles françaises (et algériennes durant la période de la colonisation) et qui était aussi une préparation aux examens, notamment le Certificat de Fin d'Etudes.

La rigueur et la difficulté de cet exercice lors de cet examen étaient redoutées des candidats puisque on y pratiquait une règle simple et douloureuse: 5 fautes = zéro et donc la note était éliminatoire.

On peut penser qu'en classe, cette sévérité n'incitait pas au plaisir de faire des dictées aussi difficiles et angoissantes.

Pour montrer que les anciennes pratiques n'étaient pas facilement abandonnées, un chercheur en éducation, Marc -André Bloch, dans un livre intitulé « Nouvelle éducation et réforme de l'enseignement » disait vers la fin des années 1970 :

*« Bien entendu, nos réformateurs demandaient qu'une place plus grande fut faite aux œuvres littéraires contemporaines, souvent plus proches de la sensibilité des élèves que les œuvres classiques si habituellement canonisées dans l'enseignement traditionnel (...) Tout ceci est, à notre sens, excellent, et dessinait avec vigueur les lignes de la réforme à accomplir. Malheureusement le Ministère, de qui dépendait la décision, semble avoir pris peur devant la hardiesse de certaines de ces propositions, et le travail des commissions n'a jusqu'ici abouti qu'à la publication d'instructions sur l'enseignement du français à l'école élémentaire (L'Éducation du 19 décembre 1972) qui sont manifestement très en retrait par rapport aux conclusions de ce travail, notamment par leur réhabilitation des exercices traditionnels de la dictée... »*<sup>41</sup>

Dans ce passage, l'auteur parle des réformes qui étaient nécessaires et attendues mais qui tardaient à se faire (ou qui ne se faisaient pas) à cause du refus de changer le cours des choses.

Il en va ainsi de même pour la dictée traditionnelle dont ils espéraient le départ mais qui, au final, a été maintenue est maintenue.

---

<sup>41</sup> Marc André Bloch *Nouvelle éducation et réforme de l'enseignement*, Paris ,PUF,1978, p.166

Ce n'est que plus tard que les choses commenceront à changer.

C'est pourquoi après une longue existence, cette dictée traditionnelle sera peu à peu abandonnée ou transformée pour être remplacée par d'autres formes de dictées plus modernes, moins sévères et plus motivantes pour l'enseignement / l'apprentissage de l'orthographe du français.

## **2.2) les dictées modernes**

Actuellement, en France, il y a une grande quantité de types de dictées utilisées dans les écoles ( les orientations pédagogiques officielles ont remis à l'ordre du jour cet exercice sous des formes modernes) ; ainsi peut - on lire dans un programme de français destiné aux écoles primaires : « *Une attention particulière est portée à l'orthographe : pratique régulière de la copie, de la dictée sous toutes ses formes et de la rédaction ainsi que des exercices diversifiés assurant la fixation des connaissances.* »<sup>42</sup>

Multiplicité des formes de dictées, fréquence régulière ,jumelage dictée/ orthographe, fixation des connaissances, attention particulière... autant d'expressions qui montrent bien l'importance de la dictée pour la consolidation de l'orthographe.

En Algérie aussi, le nouveau programme de français de la 5<sup>ème</sup> année primaire (2019) remet en valeur cette activité.

Nous allons d'abord dresser un bref inventaire de ces dictées avant d'essayer de les regrouper selon les objectifs poursuivis ou les formes adoptées.

### **2.2.1 liste des types de dictées utilisées actuellement en France**

Il faut préciser que la liste suivante, qui contient 20 sortes de dictées, n'est pas exhaustive. Ce nombre élevé de types de dictées montre que cet exercice est important et que les variantes sont nombreuses et répondent à des besoins très différents les uns des autres.

Les noms de dictées ne sont pas donnés dans un ordre particulier.

En fait, il existe plusieurs listes (chacune faite par un auteur et comprenant un certain nombre de types).

Nous les avons regroupées en une seule liste à des fins d'analyse.

---

<sup>42</sup> Superprof.fr/blog/apprendre -le -français-en-classe/ consulté le 25.07.2020 à 10h

- 1) dictée quotidienne - 2) dictée préparée - 3) dictée flash – 4) dictée du jour
- 5) dictée négociée – 6) dictée de syllabes- 7) dictée diagnostique – 8) dictée à trous
- 9) dictée contrôle – 10) auto-dictée – 11) dictée avec aides -12) dictée abrégée
- 13) dictée à choix multiples - 14) dictée à transformer – 15) dictée caviardée
- 16) dictée commentée – 17) dictée frigo -18) dictée non préparée 19) dictée piégée
- 20) dictée sans erreur

### 2.2.2 Définitions des dictées modernes <sup>43</sup>

#### 1) dictée quotidienne :

Le principe de cette dictée est de choisir une phrase par jour, de la dicter et de la corriger au tableau en faisant un travail collectif avec les élèves (mobilisation des connaissances, justification des réponses...

**2) dictée préparée :** c'est une dictée qui sert à préparer la dictée individuelle (tout en étant une situation de réinvestissement des acquis précédents : orthographe, conjugaison...). c'est une activité durant laquelle les difficultés que pourraient rencontrer les élèves sont levées, les mots difficiles écrits au tableau. Ensuite intervient la dictée individuelle suivie de la correction collective. C'est une dictée qui est efficace dans le cadre de l'apprentissage de la langue et de son orthographe.

**3) dictée flash :** L'enseignant écrit un mot ou un court texte au tableau. Après la lecture et l'explication des difficultés possibles (soulignées, encadrées, coloriées...), les élèves essaient de visualiser et de mémoriser les mots difficiles. Ensuite intervient la copie : les élèves ne regardent pas le texte sauf s'ils ont besoin de le faire. Le but est de leur donner confiance en eux, de leur faire sentir qu'ils peuvent réussir, se tromper, se corriger...

**4) dictée du jour :** Des mots ou un petit texte sont dictés. Une production d'élève est portée au tableau par l'enseignant. Intervient alors une discussion où chaque élève

---

<sup>43</sup> /IMG/pdf/les\_différentes\_dictees.pdf consulté le 06.07.2020 à 12h30

explique, justifie telle ou telle orthographe. Les élèves ont la possibilité d'utiliser les documents à leur disposition (cahiers, affichages, dictionnaires...) pour bâtir leurs justifications.

- 5) **dictée négociée** : Un texte est dicté puis relu par l'enseignant. Cette (re) lecture est active : les difficultés possibles sont levées grâce aux explications (rappel de leçons, règles...). Ensuite, les élèves, par groupes de deux ou trois, réécrivent le texte (un texte par groupe), en échangeant leurs avis autour de points de désaccord. Ils ont le droit d'utiliser tous les documents pédagogiques qui sont à leur disposition. Ce rituel permet de faire travailler les élèves en individuel, en groupe ou collectivement. Il a pour but de faire réfléchir les élèves sur la langue, de les amener à verbaliser et à argumenter. Cette dictée peut être proposée, plus tard, comme dictée traditionnelle pour évaluer les progrès.
- 6) **dictée de syllabes** : réservée aux petites classes, cette dictée de syllabes ou de petits mots permet aux élèves de réinvestir leurs connaissances. Cela leur permet de mémoriser plus vite chaque son. Il est reconnu qu'on apprend à lire aussi et surtout en écrivant.

7) **dictée diagnostique** : cette dictée sert à évaluer les connaissances pour savoir où en sont les élèves (au début de l'année, du trimestre...). Elle devient un outil de repérage des difficultés et des lacunes des élèves.

8) **dictée à trous** : c'est un texte lacunaire où des mots ont été supprimés (ces mots étant en relation avec des connaissances sur lesquelles on veut insister ou que l'on veut évaluer...). On peut instaurer une discussion avec les élèves à propos du texte (difficultés...)

9) **dictée contrôle** : c'est une dictée qui porte sur les notions vues précédemment en classe (il n'y a aucune difficulté que les élèves ne pourraient pas lever). Lors de la dictée, l'enseignant n'apporte aucune aide mais les élèves ont la possibilité d'utiliser les outils pédagogiques en leur possession. C'est aux élèves de corriger leurs erreurs.

10) **auto-dictée** : c'est une dictée (généralement assez courte) où les élèves sont guidés par l'enseignant. Cette dictée est à apprendre par cœur. L'accent est mis sur les difficultés de langue (orthographe, grammaire, conjugaison, lexique). Elle est basée sur la mémorisation.

11) **dictée avec aides** : c'est une dictée où les élèves, soulignent les mots sur lesquels ils doutent et vont chercher des solutions dans les outils pédagogiques à leur disposition

**12) dictée abrégée :** le point de départ est un texte long dont ne seront extraites que quelques phrases qui seront dictées (mise en valeur d'un ou plusieurs point de langue). C'est un moyen d'arriver, pour l'enseignant, à la différenciation (difficulté de chaque élève...).

**13) dictée à choix multiples :** cette dictée ressemble à la dictée à trous sauf que dans ce cas, les élèves ont le choix entre plusieurs propositions de réponses pour combler les vides.

**14) dictée à transformer :** le texte de la dictée est donné aux élèves. Ceux-ci doivent le réécrire en fonction d'une contrainte donnée : passage du masculin au féminin (ou vice versa), passage du singulier au pluriel (ou vice versa), passage d'un temps à un autre temps...

**15) dictée caviardée :** dans cette situation, chaque élève possède, au départ, le texte de la dictée. Le texte est porté au tableau. Les élèves doivent souligner les mots qu'ils sont sûrs de pouvoir écrire (de mémoire). Lors de la mise en commun des « certitudes », l'enseignant efface des mots « sûrs » sur indication des élèves et des justifications sont données (règle d'accord, visualisation...) qui permettent d'assurer la mémorisation et la bonne réécriture des mots. A la fin, le texte est dicté et chaque élève écrit avec son texte caviardé sous les yeux.

**16) dictée commentée (ou dialoguée) :** le texte de la dictée est lu une première fois en entier. Ensuite, l'enseignant relit la première phrase (discussion sur les difficultés...) la dicte et laisse un petit temps aux élèves pour leur relecture. Même démarche pour les autres phrases du texte.

**17) dictée frigo :** Le texte est dicté sur une feuille de brouillon. Les productions sont rangées dans un tiroir (au frigo). Le texte juste est distribué aux élèves puis l'enseignant demande à chacun de souligner les mots qu'ils pensent avoir écrit faux (c'est une comparaison entre les deux textes : celui de l'enseignant et celui de l'élève). Après récupération des textes, il y a discussion collective et commentaires sur les difficultés...

A la fin, les brouillons sont remis aux élèves et corrigés. Si le temps le permet, le texte juste est copié sur le cahier de classe.

**18) dictée non préparée (ou forme de dictée traditionnelle) :** c'est une dictée où rien n'est préparé. Le texte porte sur les leçons vues et cela permet à l'enseignant d'évaluer les connaissances de ses élèves. C'est aussi une forme de dictée contrôle.

**19) dictée piégée :** le texte de la dictée est donné. Il contient quelques fautes (le nombre est précisé). Les élèves doivent retrouver lesquelles et apporter les corrections nécessaires. Pour les élèves en difficulté, l'enseignant peut apporter une aide en soulignant les mots erronés. La phase suivante est importante car elle contient une

discussion collective durant laquelle chacun va montrer telle ou telle faute ( ou se tromper en montrant un mot juste) et justifier telle ou telle correction...

**20 ) dictée sans erreur (ou dictée copie) :** Cette dictée se réalise en donnant aux élèves le texte de la dictée juste au verso de la feuille et en les faisant travailler sur

la face recto. A chaque fois que l'élève a un problème (doute, difficulté à écrire un mot...), il a la possibilité de retourner sa copie et de voir le corrigé (en mentionnant sur sa feuille qu'il a consulté le corrigé)

Il est évalué sur le nombre de fois qu'il aura consulté le corrigé (plus le nombre de consultations augmente, plus la note sera basse), ainsi l'élève réfléchira à deux fois avant d'aller consulter : c'est un moyen de le responsabiliser et de le contraindre à faire preuve d'autonomie.

### 2.2.3 Classement de ces 20 dictées selon 5 critères

Tous ces types de dictées ont aussi des points communs mais ils diffèrent plus ou moins les uns des autres. A partir des définitions, nous avons classé ces différentes dictées en utilisant essentiellement quatre grands critères (les quatre situations) ; la dernière colonne est réservée aux formes particulières (dictées très différentes des autres).

	Situation d'aide de la part de l'enseignant	Situation où il y a échanges verbaux (élèves/ élèves --- Enseignant/ élèves	Situation d aide (utilisation d'outils divers)	Situation d'évaluation / Contrôle	Dictées à formes particulières
1		x			
2	x				
3	x				
4	x				
5		x			
6	x				
7				x	
8	x				
9				x	
10	x				
11			x		
12	x				
13					x
14	x				
15	x				
16	x				
17				x	
18					x

19		x			
20			x		
	<b>10</b>	<b>03</b>	<b>02</b>	<b>03</b>	<b>02</b>

#### 2.2.4) Lecture interprétative du tableau

Une lecture interprétative du tableau montre de manière claire et indiscutable que :

- la majorité des types de dictés se trouve dans la première colonne « Situation d'aide de la part de l'enseignant ». Cela veut dire que la dictée moderne se fait grâce à l'aide de l'enseignant.  
Il est là pour aider à faire la dictée, pour aider à réussir, pour aider à apprendre. La dictée est donc utilisée comme un moyen d'apprentissage.
- La dictée « contrôle ou évaluation » existe encore mais elle n'est plus privilégiée. (on s'éloigne ainsi de la dictée traditionnelle qui était pratiquée en vue d'évaluer en notant)
- La rubrique « situation d'aide / utilisation d'outils » est minoritaire mais elle révèle qu'il y a une mise en place de pratiques qui consistent à responsabiliser l'élève en lui permettant d'utiliser, pendant qu'il fait sa dictée, des outils. En principe, ces outils ne sont pas destinés à « copier » mais à « s'aider ». C'est une forme d'auto apprentissage. L'élève est sensibilisé au fait qu'il peut réussir en utilisant des documents (dictionnaires, affichages pédagogiques...). C'est une initiation à l'utilisation de la documentation comme dans un travail de recherche.
- La colonne « situation d'échanges verbaux... » n'est pas encore très importante statistiquement (mais elle peut être pratiquée fréquemment) par les enseignants. C'est une situation pédagogique où la verbalisation, l'échange de point de vues, la justification et l'argumentation ... jouent un rôle important dans l'apprentissage de la dictée ( cette verbalisation est présente aussi dans les autres matières : lecture...).
- Enfin, la dernière rubrique « dictées à formes particulières » contient deux types de dictées :
  - \* « la dictée à transformer » est en fait un simple texte (non dicté » à transformer « du masculin au féminin par exemple ou du présent au futur... »
  - \* « la dictée piégée » contient un texte avec des erreurs à corriger. On sait que pédagogiquement, il n'est pas recommandé de mettre sous les yeux des élèves des erreurs par crainte de mémorisation. Mais si les élèves ont suffisamment de sens critique et qu'ils peuvent se distancier de ce genre de texte, normalement, il ne devrait pas y avoir de problèmes.

## II) la didactique de la dictée

### 1) la place de la dictée dans l'enseignement / apprentissage du français

Le français, en tant que discipline d'enseignement, a toujours réservé une place de choix à la dictée. Cet exercice scolaire a toujours existé.

La dictée, comme nous l'avons vu précédemment, est un exercice étroitement lié à l'orthographe ; l'une n'allant pas sans l'autre.

Comme l'orthographe a une place importante, la dictée a, elle aussi, son importance dans l'enseignement / apprentissage du français.

Genouvrier et Peytard disent à ce propos : « *les questions de dictée sont, pour l'essentiel, composées de questions de grammaire et de vocabulaire.* »<sup>44</sup>. Cela montre clairement le lien entre la dictée et les autres sous systèmes de la langue.

### 2) L'enseignement de la dictée en France

C'est ainsi qu'en France, cet exercice a eu une existence tellement longue et tellement présente dans la vie scolaire que les auteurs du manuel « Psycho-pédagogie pratique » l'appellent : « *l'antique dictée* ». <sup>45</sup>  
On voit ici la trace d'une chose très ancienne ( et peut être à dépasser car faisant partie d'un passé très lointain) comme l'étaient Rome et Athènes au temps de l'Antiquité.

Toujours dans le même manuel, cité précédemment, il est dit : « *Les Instructions de 1923 et 1938 critiquent l'antique dictée et recommandent « les dictées préparées » qui n'obligent pas les enfants à inventer ou à deviner l'orthographe des mots inconnus.* »<sup>46</sup>

Les Instructions de 1972 « *condamnent la dictée-piège hérissée de difficultés et la dictée trop longue, mal adaptée. Elles condamnent aussi le barème simpliste, - cinq fautes zéro* »<sup>47</sup> et ces mêmes Instructions « *n'écartent pas la dictée qui prend place dans une série d'exercices orthographiques : la simple copie, l'auto dictée, la dictée préparée, la dictée contrôle dont il faut user avec modération.* »<sup>48</sup>

---

<sup>44</sup> GENOUVRIER E. et PEYTARD J. op cit p.63

<sup>45</sup> Raymond TORAILLE et al, op cit p.347

<sup>46</sup> Ibid p.347

<sup>47</sup> Ibid p.348

<sup>48</sup> Ibid p.348

On constate que déjà au début du XX<sup>ème</sup> siècle, la dictée traditionnelle était critiquée et remise en question, pour être remplacée, un jour ou l'autre, par des dictées moins contraignantes et plus modernes.

D'ailleurs, en 2016, de nouvelles orientations pédagogiques officielles ont ouvert la voie aux multiples dictées modernes, telles qu'on les a vues au début de ce chapitre.

### 3) L'enseignement de la dictée en Algérie

En Algérie aussi la dictée a toujours été pratiquée. Elle était déjà présente dans l'enseignement du français à l'époque coloniale et après l'indépendance, elle a continué d'accompagner l'enseignement de l'orthographe, dans le cycle primaire comme dans le cycle moyen.

De manière assez brève, nous allons d'abord présenter les techniques de pratique de la dictée dans les programmes de l'école fondamentale (fin des années 80 et tout début des années 90), dans le programme réaménagé de l'école fondamentale (1995) et dans le programme le plus récent (2019).

#### 3.1) La dictée dans le programme de l'école fondamentale

Dès la première année de français (4<sup>ème</sup> année fondamentale), des exercices de dictée sont proposés dans la troisième séance de l'apprentissage des sons et de leur graphie. « *Cette séance permet de retrouver le son étudié tout en enrichissant le vocabulaire(...) Ces mots seront étudiés l'un après l'autre : lecture-écriture sur l'ardoise-dictée.* »<sup>49</sup>

Cette dictée se fait essentiellement sur ardoise grâce au procédé La Martinière (PLM) du nom de son inventeur. A propos de ce procédé, Bellabes-Nabi Azzedine dit : « *Il s'agit de contrôler, dans un minimum de temps, l'acquisition individuelle de quelques connaissances, par exemple les mécanismes de lecture, les terminaisons de conjugaison, la connaissance des règles de grammaire et d'orthographe.* »<sup>50</sup>

On voit donc que la dictée est ancrée dans la pratique scolaire dès la première année d'apprentissage.

---

<sup>49</sup> *Guide du maître*, 4<sup>ème</sup> année fondamentale, Alger, IPN, nd, p 450.

<sup>50</sup> BELLABES NABI Azzedine, *Guide pédagogique*, Alger, Palais du livre, 1999, p.33

A ce stade, la méthode utilisée privilégie l'écriture sur l'ardoise plutôt que sur le cahier pour réaliser les dictées.

**3.2) la dictée dans le programme réaménagé (1995)** Les orientations contenues dans ce programme disent : « *L'élève doit reproduire sans faute des mots usuels (sous la dictée ou de mémoire.(...) écrire sous la dictée des mots simples, des phrases courtes de la lecture précédente.* »<sup>51</sup>

Dans ce programme, on constate la progression (du plus simple au plus complexe : du mot à la phrase) ce qui d'avoir un rythme d'apprentissage progressif chez les élèves. Par ailleurs, on peut noter aussi que la dictée de mots ou de phrases porte sur la lecture précédente (cela montre que c'est une forme de dictée préparée – dictée qui sera à l'ordre du jour quelques années plus tard).

**3.3) La dictée dans le programme de 5°AP (2019 )**

Le manuel contient quatre projets subdivisés en deux séquences chacun. A la fin de chaque séquence, il y a une séance de dictée de 45 minutes.

Dans le Guide d'utilisation du manuel de 5°AP, nous pouvons lire, à propos de la dictée, les orientations suivantes : « *La fréquence et la régularité de cette séance à la fin des séances d'apprentissage des points de langue, aux niveaux lexical, orthographique et grammatical ont un double objectif :*

*- objectif d'apprentissage et objectif d'évaluation »*<sup>52</sup>

Cela nous permet de constater que la dictée a un double rôle (l'apprentissage et l'évaluation).

Parfois, il y a un certain équilibre entre ces deux rôles : dans ce cas, il y a autant d'apprentissage que d'évaluation. La quantité d'évaluation est déjà ici élevée.

---

<sup>51</sup> *Programme de français ,5<sup>ème</sup> année primaire, Alger ,IPN, , 1995 p.38*

<sup>52</sup> *Guide d'utilisation du manuel de 5°AP, 2019,p28*

Parfois il y a un déséquilibre entre les deux objectifs de la dictée :

- S'il y a plus d'évaluation que d'apprentissage, on est dans une situation négative surtout la dictée contrôle se fait de manière sévère (il y a des effets négatifs comme l'angoisse de se tromper, la peur devant la punition). C'est le type même de la dictée traditionnelle.

- 
- S'il y a plus d'apprentissage que d'évaluation, on est dans un cas de figure vraiment positif puisque ce qui est attendu pour l'apprenant. On est là dans le cas de figure des dictées modernes.

## **conclusion**

Nous avons montré dans ce chapitre que la dictée était et reste un exercice scolaire très important et qu'elle entretient des liens étroits avec l'orthographe.

De la dictée traditionnelle (outil d'évaluation) on est passé ces dernières années à une dictée plus moderne, plus proche de l'élève dans la mesure où elle est devenue, davantage un moyen d'apprentissage qu'un moyen de contrôle.

Parmi tous les exercices liés à l'orthographe, la dictée peut s'avérer être un bon exercice, avant même l'arrivée en classe de 5°AP mais aussi pendant et après, dans les classes supérieures.

Cet exercice peut participer activement à l'acquisition et à la consolidation des mécanismes de l'orthographe, surtout si la nouvelle pédagogie de l'erreur (telle que nous la décrivons dans le chapitre suivant) est mise en œuvre en classe.

Enfin, grâce à l'outil informatique, la pratique de la dictée peut être modernisée (avec notamment la twictée) se rapprochant ainsi encore plus des élèves et de leurs centres d'intérêt (informatique, réseaux sociaux...).

## **CHAPITRE 3**

### **LE STATUT DE L'ERREUR**

## Introduction

Dans le domaine de la pédagogie, depuis longtemps, deux termes sont employés comme synonymes : « faute » et « erreur ».

Certains les utilisent presque indifféremment l'un pour l'autre.

D'autres, par contre, font nettement la différence (puisque'il y en a une et qu'elle devrait être faite, et c'est, ce sur quoi nous insisterons plus loin).

Nous verrons d'abord ce qu'en disent les dictionnaires puis ce qu'en disent les experts en éducation.

### 1) Définitions des dictionnaires :

Le Petit Larousse illustré définit ces mots ainsi :

a) Faute : « *n.f. (bas lat.fallita,de fallere,faillir )*

1. *manquement à une règle morale, aux prescriptions d'une religion.*

2. *manquement à une norme, aux règles d'une science, d'un art, d'une technique ...erreur ; faute d'orthographe, faute de frappe ».*<sup>53</sup>

On constate que dans ce dictionnaire, le sens premier du mot est en relation avec la morale et la religion .On peut déduire de cette définition que le terme « faute » est en premier lieu en relation avec le péché, la culpabilité (et par extension peut être la honte et le remord qui s'en suivent).

---

<sup>53</sup> Le Petit Larousse Illustré, Larousse,2009,p.411

Quant au deuxième sens, il est à la fois proche du sens de l'erreur (une faute, c'est une erreur et en cela, ils sont très synonymes) mais tout en gardant un lien avec le premier sens (culpabilité).

D'ailleurs, précisons tout de suite que du point de vue de la pédagogie, c'est à cause de cet aspect (la gravité de l'acte de se tromper et la culpabilité qui va avec) que l'on reproche actuellement l'emploi de ce terme et que l'on lui préfère le terme « erreur » que nous définirons ci-dessous.

Toujours dans la même optique, nous reviendrons aussi , plus loin, à travers quelques citations d'auteurs, sur cette première acception du terme « faute » et sur sa charge connotative .

b) Erreur : « n.f. (lat.error)

*1. Fait de se tromper ; faute commise en se trompant ; méprise ; rectifier une erreur. Erreur de calcul. Faire une erreur, se tromper »*<sup>54</sup> (*Petit Larousse Illustré 2009*)

Nous pouvons remarquer d'abord que dans cet article de dictionnaire aussi, le terme « faute » est proposé comme étant un synonyme du terme « erreur ». Se tromper, c'est aussi bien une faute qu'une erreur.

Il est possible de constater ensuite que dans la définition du terme « erreur », il n'y a aucun lien avec le premier sens de « faute » qu'on a dans l'article précédent.

Le Robert illustré 2014 ,quant à lui, propose la définition suivante : « *Acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement.* »<sup>55</sup>

Ce qui se rapproche de la définition du Petit Larousse illustré 2008: « *Jugement contraire à la vérité* »<sup>56</sup>

Ces deux dernières définitions montrent que l'erreur serait donc un phénomène naturel dans lequel l'apprenant est convaincu de son bon droit

---

<sup>54</sup> Le Petit Larousse Illustré, Larousse, 2009, p.383

<sup>55</sup> Le Robert Illustré, Robert, 2014, p.351

<sup>56</sup> Le Petit Larousse Illustré, Larousse, 2008, p.362

(il n'a pas la perception qu'il a commis une erreur, il croit au contraire qu'il a écrit l'énoncé de manière juste) .

C'est d'ailleurs ce qui sera confirmé plus loin, lorsque nous analyserons les points de vue d'auteurs spécialisés en éducation.

Par ailleurs, dans le langage social quotidien des gens (dans la rue, à la maison ...) il n'y a apparemment aucun problème de sens à utiliser l'un des deux termes indifféremment, pour désigner le fait de se tromper.

Cela est aussi vrai dans le milieu éducatif : on utilise en classe, sans problème, les deux termes pour parler de la même chose.

Cependant, lorsqu'on se retrouve sur un autre terrain qui est celui de la recherche pédagogique moderne (et donc récente) , il a été constaté qu'il était préférable d'utiliser le terme « erreur » plutôt que le terme « faute ».

Nous essayerons d'expliquer plus loin ce choix, en analysant quelques points de vue de chercheurs en éducation.

## **2) Définitions d'auteurs spécialisés**

### **2.1 Point de vue traditionnel :l'erreur outil de contrôle**

Avant , ( c'est-à-dire depuis le début de l'existence de l'école et jusqu'à une époque récente), dans la pratique pédagogique, c'est, comme le dit Nina Catach , le terme faute qui est privilégié :

*« Traditionnellement ,la notion de l'erreur est liée à celle de faute avec ses sens péjoratifs. Elle est source de sanction et synonyme d'échec. »<sup>57</sup>*

Cette connotation négative de la faute est aussi présente dans l'exemple que nous avons donné et qui concerne la dictée à l'ancien examen du Certificat d'Etudes.

Cette façon de pratiquer la dictée illustre bien cette idée de sanction et d'échec puisque 5 fautes sont équivalentes à zéro et cette note est, bien entendu, éliminatoire.

Et cela est à l'image de ce qui était pratiqué dans les classes, jusqu'au milieu du XXème siècle (en France notamment et dans les pays colonisés par ce même pays ) : la faute était sévèrement punie et utilisée uniquement pour la notation.

Heureusement, les choses ont évolué petit à petit et la pédagogie a commencé à voir en l'erreur autre chose qu'une sanction ou un prétexte à noter.

---

<sup>57</sup> Nina Catach, *L'orthographe que sais-je ?*, op cit p.77

## **2.2 Point de vue moderne : l'erreur, outil d'apprentissage**

### **2.2.1 Place de l'apprenant dans le processus d'enseignement / apprentissage**

Dans les nouvelles méthodes, l'élève est mis au centre de la relation pédagogique. C'est d'ailleurs le contenu des directives pédagogiques contenues dans le programme de 5°AP (2009) :

*« Mettre l'élève au cœur des apprentissages pour qu'il participe à la construction et à la structuration de ses apprentissages. »*<sup>58</sup>

### **2.2.2 L'erreur, composante du processus d'apprentissage**

Parmi les nombreuses choses qui permettent la construction des savoirs, il y a entre autres, la prise en considération de l'erreur.

Les recherches qui ont été faites dans le cadre des théories de l'apprentissage (mais aussi de l'enseignement puisque ce dernier est en relation avec l'erreur de l'apprenant en amont mais aussi en aval) ont montré que l'erreur s'inscrivait dans un processus normal et naturel ; celui de la façon d'apprendre. On ne peut pas apprendre sans se tromper.

Jean Pierre Astolfi dit à ce sujet : *« Dans le processus d'enseignement / apprentissage, l'erreur est omniprésente. Elle est considérée comme un élément primordial du processus d'apprentissage. Cette notion n'a jamais cessé de susciter l'intérêt des didacticiens. »*<sup>59</sup>

De ce fait, la didactique des langues a compris que l'erreur pouvait et devait être exploitée à des fins utiles pour permettre non seulement à l'apprenant de travailler (en classe et à la maison) dans de meilleures conditions ( la peur de se tromper étant minimisée) mais aussi pour arriver à un apprentissage mieux construit et plus assuré.

### **2.2.3 l'erreur, outil révélateur des lacunes et insuffisances**

---

<sup>58</sup> Programme de français de 5°AP,2009,p4.

<sup>59</sup> Jean Pierre Astolfi, *L'erreur, un outil pour enseigner*, disponible sur <http://www.c2ip.insa.fr>- consulté le 26.07.2020 à 14h

C'est ainsi que les directives pédagogiques contenues dans le « Programme de français de 5AP de janvier 2009 » décrivent la démarche pédagogique de la façon suivante :

*« Fondée sur le cognitivisme et le socio-cognitivisme, la démarche s'appuie sur un certain nombre de principes théoriques : tenir compte de l'erreur et l'exploiter comme un moyen pour remédier aux insuffisances et lacunes rencontrées. »<sup>60</sup>*

Ces directives montrent que les enseignants doivent « réagir » aux erreurs commises par les apprenants en les analysant pour remédier aux lacunes.

Ce travail portera bien sûr non seulement sur les problèmes propres aux apprenants (lacunes, insuffisances...) mais devrait porter aussi sur les problèmes en relation avec le cours du professeur (contenus, forme(s) de la leçon, supports, démarche pédagogique...) car le passage : « *remédier aux insuffisances et lacunes rencontrées* » s'il concerne explicitement les apprenants pourrait (et devrait) concerner implicitement les enseignants et leurs préparations pédagogiques.

Dans le même ordre d'idée, Jean Pierre Astolfi définit ce concept de l'erreur ainsi : « *L'erreur est un indicateur sur des processus intellectuels en jeu lors de l'apprentissage. Ce sont des moments de difficultés où il y a des conceptions erronées à remplacer par d'autres.* »<sup>61</sup>

Cette définition fait, d'une certaine façon écho aux définitions des dictionnaires données plus haut, dans la mesure où l'on a, dans l'erreur, une conception fautive (tenue pour vraie par l'apprenant) et qui doit donc être corrigée.

Cette définition met aussi en valeur le fait que l'erreur, c'est un moment de difficulté (d'où la nécessité de ne pas prolonger ces moments difficiles mais au contraire de les effacer).

Dans ce processus d'analyse de l'erreur, l'enseignant joue donc un rôle essentiel mais l'apprenant aussi a sa part de travail.

Ainsi, dans l'ouvrage « L'évaluation en questions » réalisé sous la direction de Charles Delorme (directeur du CEPEC- centre international de recherches pédagogiques et d'expertise-) et contenant des articles écrits par des experts en éducation, Bernard Grange et Marie Madeleine Raffin, dans un article intitulé « Evaluation formative et remédiation en sciences physiques » parlent de l'erreur en ces termes :

*« Ainsi, l'élève, pour construire son savoir, a besoin de rencontrer l'erreur, qui n'est pas toujours l'effet de la distraction...mais parfois l'effet d'une connaissance antérieure qui était satisfaisante mais qui, dans ce cas présent, ne l'est plus.(...). L'erreur va activer*

---

<sup>60</sup> Programme de français de 5° AP, janvier 2009, p.4

<sup>61</sup> Jean Pierre Astolfi, op cit

*l'attention de l'élève et va l'amener à réfléchir en vue d'en rechercher les causes et de la corriger. »*<sup>62</sup>

On voit très clairement là aussi le rôle primordial de l'erreur dans l'apprentissage et dans la construction des savoirs.

Il y a certes des erreurs d'inattention mais aussi des erreurs dues à des conceptions antérieures fausses que l'apprenant va devoir corriger.

Cette correction passe par une recherche des causes qui ont mené à cette erreur.

## **2.2.4 Moyens de remédier aux erreurs**

### **2.2.4.1 recherche des causes**

Ainsi, à propos de ces erreurs, les mêmes auteurs montrent la voie à suivre pour y remédier : *« Pour l'enseignant, il ne suffit pas de reconnaître le droit à l'erreur, mais aussi de s'engager sur la voie d'une recherche et d'une meilleure connaissance de son origine, car cela peut permettre de révéler des représentations fausses ou des connaissances mal assimilées. »*<sup>63</sup>

L'origine de l'erreur pourra être le point de départ du processus de correction.

En effet, comme cela a été dit plus haut, ( définition de l'erreur par Astolfi ) les erreurs peuvent être dues à des causes passées et ancrées dans l'esprit ( connaissances erronées tenues pour être vraies... ) .

L'enseignant doit donc (plus ou moins en coopération avec l'apprenant) réaliser un travail en profondeur sur les origines de l'erreur pour en faire émerger les causes et prendre le chemin de la remédiation.

### **2.2.4.2 Mise en situation de résolution de problèmes**

---

<sup>62</sup> Bernard Grange et Marie Madeleine Raffin, Evaluation formative et remédiation en sciences physiques, Issy les Moulineaux, 1987, ESF éditeur, p122.

<sup>63</sup> Bernard Grange et Madeleine Raffin, op cit p122.

Ce travail de prospection que va faire l'enseignant (seul ou le plus souvent avec l'apprenant) pour remédier (après les erreurs) mais aussi avant cela, au cours du processus de l'enseignement / apprentissage, nécessitera de l'enseignant qu'il suive une certaine méthode pédagogique et qu'il adopte certaines attitudes.

Dans le cadre de cette nouvelle façon de se comporter avec l'erreur, il est possible de lier ce phénomène aux principes de la résolution de problèmes ( principes théoriques récents – issus du cognitivisme- et qui consistent à mettre les apprenants en situation de résolution de problèmes)

A ce sujet, Louis D'Hainault dit : « *Dans la résolution de problèmes cognitifs, il ne s'agit pas de proposer des solutions toutes faites mais de donner à l'éduqué les ressources dans lesquelles il puisera sa propre solution* ». <sup>64</sup>

On voit bien que ce qui est préconisé ici, c'est l'effort de réflexion qui est suscité chez l'apprenant. Cet effort doit être personnel( ou collectif dans certaines phases). On doit mettre l'apprenant en situation de recherche. On doit lui donner les moyens de trouver des réponses à ses questions, des solutions à ses problèmes.

Dans cette situation, mettre à disposition de l'apprenant des documents de travail (dictionnaires, fiches, affichages...) s'avère être d'une importance capitale.

Ces outils de travail vont aider l'apprenant dans sa recherche (pour la correction ou pour n'importe quel autre travail) et lui donner une autonomie qui sera utile pour un bon apprentissage.

#### **2.2.4.3 L'importance de la confrontation et de la verbalisation**

Toujours dans les directives pédagogiques de 5° AP , citées plus haut, il est dit : « *Organiser des temps d'interaction (élèves /élèves ,élèves / enseignant) qui permettent de confronter les productions et d'explicitier les façons de faire. La verbalisation est un procédé qui permet de progresser dans les apprentissages.* » <sup>65</sup>

---

<sup>64</sup> Louis D'Hainault, *Des fins aux objectifs de l'éducation*, Paris, Nathan, 1980, p135.

<sup>65</sup> Programme de français de 5° AP, Janvier 2009, p4.

Dans ce passage, c'est le conflit socio-cognitif ( avec les élèves et avec le maître) qui est utilisé pour expliquer la manière avec laquelle doit se faire l'apprentissage.

La confrontation et la verbalisation deviennent des procédés qui permettent de susciter la réflexion et qui permettent aussi d'en rendre compte (quand les élèves justifient, argumentent...).

#### **2.2.4.4 Attitudes positives nécessaires**

Ainsi, à ce sujet, André de Peretti (expert de renommée internationale et président d'honneur du CEPEC cité plus haut) dit :

*« La méthodologie de l'apprentissage suppose en revanche chez l'enseignant ou le formateur une attitude d'accueil et de patience vis-à-vis des élèves (...) Leurs motivations sont prises en considération, leur autonomie soutenue... (...) on prend le risque qu'ils perdent du temps et fassent des erreurs (...) le maître encourage avec confiance une attitude responsable chez les élèves, individuellement ou en groupe. Il crée des marges pour leurs initiatives sans exercer de pression autoritaire. »<sup>66</sup>*

On reconnaîtra là facilement les principes éducatifs et pédagogiques qui ont guidé les écoles de Montessori et de Freinet.

C'est, en plus d'un travail de réflexion et de recherche sur l'apprentissage et les erreurs, un travail de prise en charge psychologique qui est demandé à l'enseignant qui voudrait faire progresser et faire réussir ses élèves.

## **Conclusion**

Nous venons de voir dans ce chapitre les conceptions des didacticiens à propos des notions de «faute » et d'« erreur ».

Certains pédagogues ou les gens dans la vie sociale utilisent indifféremment ces deux termes pour parler de la même chose (le fait de se tromper).

Les didacticiens ont bien montré qu'en fait, le terme « faute » était lié à l'idée de mauvaise action et de sanction (on ne doit pas faire de faute), par contre , ils ont mis en évidence l'aspect positif de l'erreur puisqu'elle permettait de mieux comprendre les mécanismes antérieurs de

---

<sup>66</sup> André de Peretti, *Organiser des formations*, Paris, Hachette, 1991 ,p356.

l'apprentissage (mais aussi les mécanismes de l'enseignement si l'enseignant profite lui aussi de ces erreurs pour se remettre en question).

Ainsi, grâce à l'erreur, l'apprentissage est amélioré, et la vie scolaire des élèves est rendue « plus vivable », moins angoissante car il n'y a plus le stress qu'engendrait l'ancienne conception, qui, elle, était en relation avec la faute et la peur de la mauvaise note et de la sanction.

Enfin, c'est l'enseignement / apprentissage de l'orthographe en général et de la dictée en particulier, qui profite de cette conception moderne et constructive de l'erreur.

## **PARTIE II**

### **LE CADRE PRATIQUE**

## **Introduction**

Dans le cadre de notre thématique « la dictée au service de la compétence orthographique », nous avons décidé de réaliser un travail pratique afin d'expérimenter une dictée moderne dans une classe de 5°AP.

L'objectif de ce travail expérimental est de voir l'impact de cette nouvelle forme de dictée sur les élèves.

Pour ce faire, nous proposons aux élèves d'une classe de 5°AP de faire deux dictées du même texte :

La première est une dictée traditionnelle et la deuxième (qui interviendra un mois après la première) est une dictée moderne (dictée négociée).

Il s'agira de comparer les résultats obtenus par les élèves lors de ces deux dictées.

### **1) Présentation du lieu**

Nous avons décidé de nous rendre à l'école Maarouf Moussa, située dans la commune de Bir Henni (Daira d'El Khoubana- wilaya de M'sila).

C'est une école qui est située en milieu semi urbain (la ville se trouve dans une zone rurale enclavée).

Elle est constituée de 13 divisions pédagogiques.

Il y a 13 enseignants d'arabe et 3 enseignants de français.

### **2) Présentation de l'échantillon**

L'effectif de la classe choisie est de 33 élèves (19 garçons et 14 filles) âgés de 10 à 12 ans.

Leur parcours scolaire est assez normal (pas beaucoup de redoublements).

Ces élèves sont, dans leur majorité, originaires de la localité. Ils sont issus d'une classe sociale moyenne et populaire (leurs parents sont agriculteurs, employés, enseignants...).

Leurs résultats scolaires sont moyens (en arabe et en français)

### 3) Présentation des outils de collecte des données

#### a) Description des tests

##### Premier test :

Le premier test utilisé est un texte qui servira de support à la dictée traditionnelle. Il est extrait du nouveau manuel de l'élève de 5° AP et c'est un texte qui n'a pas été exploité dans la classe auparavant (pour les élèves c'est donc un texte « neuf »).

##### Deuxième test :

Le deuxième test est exactement le même que le premier. Il servira de support à la dictée moderne.

#### b) Description des outils méthodologiques utilisés

Pour réaliser notre travail de recueil des données et d'analyse, nous avons opté pour une classification des erreurs selon ce qui a été proposé par Nina Catach. Nous utiliserons donc le tableau suivant :

Catégories d'erreurs	exemples
Phonogrammiques	
Morphogrammiques (morphèmes grammaticaux)	
Morphogrammiques (morphèmes lexicaux)	
Logogrammiques (morphèmes grammaticaux)	
Logogrammiques (morphèmes lexicaux)	

#### c) Description des étapes

**Première étape :** la dictée (en deux temps)

Fiche de travail : le texte de la dictée

Texte : les élèves sont dans le zoo.

C'est le moment du déjeuner. Le maître donne à chaque élève un casse-croûte un morceau de pastèque et un jus de pêche.

**Deuxième étape : relevé** et classement des données (erreurs commises)

Fiches de travail : 3 tableaux de classification des erreurs selon leur nature

1<sup>er</sup> tableau (individuel)

Copie 1 : nom Prénom de l'élève :

<b>Catégories d'erreurs</b>	<b>exemples</b>
Phonogrammiques	
Morphogrammiques ( morphèmes grammaticaux	
Morphogrammiques ( morphèmes lexicaux)	
Logogrammiques ( morphèmes grammaticaux	
Logogrammiques ( morphèmes lexicaux)	

2<sup>ème</sup> tableau (individuel) :

<b>Catégories d'erreurs</b>	<b>nombre</b>	<b>taux</b>
Phonogrammiques		
Morphogrammiques ( morphèmes grammaticaux		
Morphogrammiques ( morphèmes lexicaux)		
Logogrammiques ( morphèmes grammaticaux		
Logogrammiques ( morphèmes lexicaux)		

3<sup>ème</sup> tableau collectif ( classe ) :

<b>Catégories d'erreurs</b>	<b>nombre</b>	<b>taux</b>
Phonogrammiques		
Morphogrammiques ( morphèmes grammaticaux)		
Morphogrammiques ( morphèmes lexicaux)		
Logogrammiques ( morphèmes grammaticaux)		
Logogrammiques ( morphèmes lexicaux)		

(ils sont identiques, ils sont utilisés pour la première dictée et pour la deuxième)

**Troisième étape :** analyse comparative des résultats contenus dans les tableaux.

Fiche de travail : tableau comparatif décrivant les données des deux dictées (traditionnelle et moderne)

Le tableau comparatif (collectif) :

Catégories d'erreurs	Dictée traditionnelle		Dictée moderne	
	nombre	taux	nombre	taux
Phonogrammiques				
Morphogrammiques ( morphèmes grammaticaux)				
Morphogrammiques ( morphèmes lexicaux)				
Logogrammiques ( morphèmes grammaticaux)				

Logogrammiques ( morphèmes lexicaux)				
--	--	--	--	--

**Quatrième étape :** interprétation des résultats.

Fiche de travail : lecture interprétative des résultats (sous forme dissertée)

#### 4) Résultats attendus

Notre travail de recherche théorique avait pour thème : les liens entre la dictée et l'orthographe.

il nous semblait intéressant de mener une expérimentation sur le terrain.

Ce travail expérimental avait plusieurs objectifs :

- a) - observer la manière avec laquelle se fait la dictée traditionnelle.
  - constater les résultats obtenus ( erreurs commises : nature et quantité) lors de la réalisation de ce type de dictée.
  - observer l'impact de ce type de dictée
  
- b) - observer la manière avec laquelle se fait la dictée moderne
  - Constater les résultats obtenus ( erreurs commises : nature et quantité) lors de la réalisation de ce type de dictée.
  - Observer l'impact de ce nouveau type de dictée

c) Comparer les résultats obtenus dans les deux types de dictées.

Les résultats attendus sont :

- La dictée traditionnelle se ferait de manière ritualisée, avec une certaine passivité chez les apprenants c'est-à-dire que le degré de réflexion orthographique ne serait pas élevé.
- Par contre, dans la dictée moderne, on serait dans la nouveauté, et dans la réflexion orthographique. Les élèves seraient actifs et communicatifs.
  
- Le nombre d'erreurs serait élevé dans la dictée traditionnelle.
- Au contraire, dans la dictée moderne, ce nombre serait moins élevé.
  
- La dictée traditionnelle telle qu'elle est pratiquée, ne permettrait pas un bénéfice orthographique important.
- Tandis que la dictée moderne pourrait mener à une meilleure connaissance des règles orthographiques.

De manière générale les résultats attendus de cette expérimentation devraient confirmer les hypothèses selon lesquelles la dictée renforcerait la vigilance orthographique des

apprenants et consoliderait leur compétence orthographique

## **Conclusion**

Le travail expérimental que nous comptons faire dans une classe de 5°AP avait pour objet la réalisation de deux types de dictées (traditionnelle et moderne).

Cela devait nous permettre de mener une étude comparative entre une dictée traditionnelle et une dictée négociée.

La comparaison devait porter sur les erreurs commises (quantité et nature).

Les résultats attendus devaient montrer que la dictée moderne permettait non seulement de faire moins d'erreurs mais elle devait aussi permettre d'arriver à un meilleur apprentissage de l'orthographe.

## **CONCLUSION GENERALE**

En conclusion, nous pouvons dire que notre travail a montré que la langue française possédait une orthographe riche et complexe à la fois.

Ce sous système, qui est composé d'un ensemble de règles, d'usages et d'exceptions, est caractérisé par une écriture où il n'y a pas toujours une bonne correspondance entre la phonie et la graphie. D'où l'apparition de nombreux problèmes d'écriture.

Il entretient aussi une relation étroite avec la dictée. Ce qui n'est pas le fruit du hasard. En effet, pour les apprenants, acquérir une bonne orthographe passe souvent (pour ne pas dire toujours) par la pratique de la dictée. De la même manière, il est certain que la dictée n'aurait pas eu cette place importante sans cette orthographe complexe.

L'exercice scolaire qu'est la dictée a connu une lente évolution. On est passé de la dictée traditionnelle à des dictées modernes.

La première a souvent été utilisée comme moyen de contrôle (il faut reconnaître cependant que l'acquisition de l'orthographe était possible aussi). Mais c'est l'évaluation et la notation qui étaient prioritaires pour les enseignants.

Cette forme de dictée était très stressante dans la mesure où, à cause de la notation (en classe et lors de tous les examens), la peur de la mauvaise note, de la sanction et de l'échec ne permettaient pas un apprentissage convenable et agréable.

C'est pourquoi, la dictée a évolué, grâce aux méthodologies modernes (méthodes actives, approche communicative...) vers de nouvelles formes d'exercice.

Aujourd'hui, en France notamment, mais aussi assez timidement en Algérie, de nouvelles formes de dictées sont pratiquées dans les écoles. Celles-ci sont réalisées essentiellement dans une optique d'apprentissage (même si l'évaluation n'est pas oubliée aussi).

La dictée sert alors à apprendre, à mieux comprendre le fonctionnement de l'orthographe et à consolider les connaissances.

Dans cette logique d'apprentissage, il est normal que soit pratiquée la pédagogie de l'erreur (à la place de la faute, celle-ci étant connotée négativement car associée à la culpabilité engendrée par la mauvaise note...).

Le droit à l'erreur est reconnu et il y a une forme de déculpabilisation par rapport au fait de se tromper.

Simultanément, la correction collective (discussion, négociation, concertation) est employée comme levier d'apprentissage et l'auto correction est encouragée à tout instant pour que chaque apprenant puisse continuer à apprendre de manière autonome et progresser en ayant une certaine conscience de ses capacités d'apprentissage.

Donc, à la lumière de ces précisions, il semble être clair que la pratique de la dictée (surtout sous ses formes modernes) est à même de renforcer la vigilance orthographique des apprenants (grâce notamment à la métacognition) et de consolider ainsi les connaissances orthographiques (puisque en principe, la dictée doit permettre de mieux apprendre).

Nous tenons à signaler que si les dictées modernes sont bien ancrées dans les pratiques en France, ce n'est pas encore le cas en Algérie.

D'où notre souhait que ces nouvelles formes soient plus répandues et des formations pédagogiques adéquates soient réalisées pour que l'enseignement / apprentissage du français en profite.

Enfin, nous espérons que notre travail aura permis d'apporter un petit éclairage sur les liens étroits qui unissent l'orthographe et la dictée d'une part et la dictée moderne et l'apprentissage d'autre part.

## **Bibliographie**

### **Ouvrages théoriques**

- André Bloch , Marc *Nouvelle éducation et réforme de l'enseignement*, Paris ,PUF,1978
- Bellabes Nabi, Azzedine,*Guide pédagogique*, Alger ,Palais du livre, ,1999
- Catach, Nina *L'orthographe que sais-je ?*, Paris,Nathan , 1978
- Catach , Nina *L'orthographe française,traité théorique et pratique*,Paris,Nathan, 1980
- De Peretti, André *Organiser des formations*,Paris, Hachette, 1991
- D'Hainault, Louis *Des fins aux objectifs de l'éducation*,Paris,Nathan,1980,
- Sautet, Jean Pierre *raisonner sur l'orthographe en cycle 3*,Grenoble,2002
- Simard, Jean Claude *didactique du français langue première*,DeBoecksupérieur,2010
- Siouf, Gilles *100 fiches pour comprendre la linguistique*,Paris,Bréat 1999

### **Ouvrages théoriques collectifs**

- Emile Genouvrier et Jean Peytard, *Linguistique et enseignement du français*,Larousse,Paris,1970
- Raymond Toraille,Guy Villars,Jean Ehrhard, *Psycho-pédagogie*,Paris,Librairie Istra,1973

### **Articles**

Bernard Grange et Marie Madeleine Raffin, *Evaluation formative et remédiation en sciences physiques*, L'évaluation en questions (CEPEC) Charles Delorme (dir) Issy les Moulineaux, 1987, ESF éditeur

### **Dictionnaires**

Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes, 2003

Le Petit Larousse Illustré, Larousse, 2008,

*Le Petit Larousse Illustré*, Larousse 2009

*Le Robert Illustré*, 2014

### **Documents pédagogiques officiels**

Guide du maître, 4<sup>ème</sup> année fondamentale, Alger, IPN, nd

Programme de français de 5<sup>°</sup> AP, 2009

Programme de français, 5<sup>ème</sup> année primaire, Alger, IPN, , 1995

Cahier d'activités (2019)

Guide d'utilisation du manuel de 5<sup>°</sup> AP, 2019

Manuel de l'élève de 5AP (2019),

### **Sites**

Jean Pierre Astolfi, *L'erreur, un outil pour enseigner*, disponible sur <http://www.c2ip.insa.fr>- consulté le 26.07.2020 à 14h

dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02278870 consulté le 20.07.2020 à 16h

/IMG/pdf/les\_différentes\_dictees.pdf consulté le 06.07.2020 à 12h30

superprof.fr/blog/apprendre-le-français-en-classe/ consulté le 25.07.2020 à 10h