

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF FRENCH

PROBLEMATIQUE DE L'EVALUATION DE L'ORTHOGRAPHE SELON L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES: CAS DE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE EN CLASSE DE 5E

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme des professeurs de
l'enseignement secondaire deuxième grade (Di.P.E.S II)

Par :

Pauline TCHUENDOM
Licenciée ès Lettres Modernes Françaises

Sous la direction
Cécile DOLISANE EBOSSE NYAMBE
Maître de Conférences



Année Académique
2015-2016



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

À

Mes feux parents, Ouadjo Kamdem et Monique Guiakam.

REMERCIEMENTS

Tout travail de recherche scientifique exige la contribution de plusieurs personnes. Elle bénéficie aussi de l'aide matérielle, intellectuelle que morale des personnes auxquelles nous voulons exprimer notre profonde reconnaissance. Ainsi, nos remerciements s'adressent à :

➤ Madame le Professeur Cécile DOLISANE EBOSSE NYAMBE pour son encadrement, sa disponibilité, ses conseils judicieux à la fois pratiques et méthodologiques.

➤ Monsieur le Professeur François GUIYوبا qui, par sa compréhension, ses commentaires constructifs et sa rigueur scientifique sont pour nous une source intarissable de motivation et nous permettent de poser un regard neuf sur l'écriture scientifique et ses pratiques.

➤ Monsieur le Professeur Alexi-Bienvenu BELIBI pour la documentation dont il nous a fait profiter et ses précieux conseils.

Nous avons pu constater à quel point il est important d'être bien entouré quand on décide de s'investir dans un projet aussi important. Pour cela, nous remercions infiniment notre époux Roger Petya pour son soutien multiforme et nos enfants Princesse Anelka, Steve et Philomène Rogelah pour leurs encouragements et leur endurance pendant ces deux années de formation.

Nous tenons enfin à témoigner notre gratitude à notre Proviseur Mvoundi Jean Pierre, notre grande sœur Denise Simo, notre grand frère Apollinaire Kamdem, notre grand-mère maman Frida Tchéggho et notre belle-sœur Ngankui Michou pour leurs contributions à la fois financière, matérielle et morale.

LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

APC	Approche par les compétences
PPO	Pédagogie par objectif
E/A	Enseignement/Apprentissage
BEPC	Brevet d'Étude du Premier Cycle
MINESEC	Ministère des Enseignements secondaires
MINEDUC	Ministère de l'Éducation nationale
PLEG	Professeur des Lycées d'Enseignement Général
HR	Hypothèses de recherche
OPI	Objectif pédagogique intermédiaire
ESV	Entrée par les situations de vie
5 ^{ème}	Cinquième
6 ^{ème}	Sixième
NAP	Nouvelle approche pédagogique

LISTE DES TABLEAUX

- Tableau 1 : Proposition d'une grille de correction complexe
- Tableau 2 : Tableau synoptique de la pédagogie par objectif et de l'approche par compétence.
- Tableau 3 : Échantillon de la recherche.
- Tableau 4 : Avis des enseignants sur l'enseignement de l'orthographe à travers l'approche par les compétences.
- Tableau 5 : Avis des enseignants sur les raisons qui les empêchent d'enseigner aisément l'orthographe en utilisant la démarche de l'approche par les compétences.
- Tableau 6 : Avis des enseignants sur les raisons qui les poussent à aimer l'enseignement de l'orthographe en utilisant la démarche de l'approche par les compétences.
- Tableau 7 : le jugement porté sur l'exercice de la correction orthographique
- Tableau 8 : Avis des enseignants sur le rapport qui existe entre leur évaluation et l'enseignement de l'orthographe.
- Tableau 9 : Avis des enseignants sur les raisons qui les empêchent de dire qu'il y a un rapport entre leur évaluation et l'enseignement de l'orthographe.
- Tableau 10 : Avis des enseignants sur les fautes que les élèves ajoutent sur l'épreuve de la correction orthographique
- Tableau 11 : avis des enseignants sur les raisons pour lesquelles ils corrigent l'épreuve de la correction orthographique sans tenir compte des fautes ajoutées par les élèves.
- Tableau 12 : Avis des enseignants sur les raisons pour lesquelles ils corrigent l'épreuve de la correction orthographique en tenant compte des fautes ajoutées par les élèves.
- Tableau 12 : Avis des enseignants sur la note finale attribuée à l'élève et son niveau réel.
- Tableau 13 : Avis des enseignants sur les raisons qui les poussent à affirmer que la note finale attribuée à l'élève ne correspond pas à son niveau réel
- Tableau 14 : Pourcentage des apprenants aimant ou non la correction orthographique
- Tableau 15 : avis des apprenants sur les raisons qui les empêchent à aimer la correction orthographique.
- Tableau 16 : Avis des apprenants sur les raisons pour lesquelles ils aiment la correction orthographique.
- Tableau 17 : Avis des apprenants sur ce à quoi leur sert le cours d'orthographe
- Tableau 18 : Avis des apprenants sur la forme d'évaluation qu'ils préfèrent.

- Tableau 19 : Avis des apprenants sur les difficultés qu'ils rencontrent en correction orthographique.
- Tableau 20 : Avis des apprenants sur l'utilité de l'orthographe au quotidien

RÉSUMÉ

L'évaluation de l'orthographe constitue une préoccupation majeure dans le processus E/A au regard de nombreuses difficultés qu'elle présente. Partant de ces difficultés, les nouveaux programmes d'étude de français 6^{ème} et 5^{ème} au premier cycle de l'enseignement secondaire adossés sur l'APC –ESV, propose un modèle d'évaluation dont les objectifs visent à améliorer les performances des élèves à l'épreuve d'orthographe. Et ce nouveau modèle d'évaluation est la correction orthographique. Mais de par nos investigations et notre expérience vécues sur le terrain, il s'est avéré que cet exercice jette plutôt les apprenants en pâture étant donné qu'ils ne disposent pas suffisamment de prérequis pour déceler et corriger les fautes introduites dans un texte. La question de recherche suivante a conduit notre réflexion : comment rendre efficace l'épreuve de la correction orthographique en classe de 5^{ème} ? Pour ce faire, nous avons convoqué la méthode expérimentale de Claude Bernard. L'application de cette méthode a permis de valider à plus de 90% notre hypothèse de recherche qui s'intitule : l'épreuve de la correction orthographique peut être efficace à travers la motivation par le Q.C.M. L'observation que nous avons faite et l'enquête que nous avons menées sur le terrain nous ont permis d'analyser l'ampleur des limites constatées sur cette épreuve. Ces motifs décelés à cet effet constituent le sous bassement sur lequel s'appuient les propositions et les suggestions que nous formulons en vue de repenser l'épreuve de la correction orthographique.

Mots clés : correction orthographique, évaluation, A.P.C-ESV, apprentissage, efficacité, Q.C.M, motivation

ABSTRACT

The spelling test constitutes a major preoccupation in the teaching learning process in regards of the many difficulties that it shows. On the basic of this difficulties, the new programs in French study in form 5^{ème} and 6^{ème} in the first cycle of secondary education leaned on CBA through daily experience (ESV), propose in examination model that aims at ameliorating students performances in the orthography paper. But from our investigations and our field experience, we realized that this exercise is neither applicable nor feasible both for the teacher that applies it and for the learner who is tested. The following research question guided our reflexion: How does the spelling text, following CBA, not favor a better French learning in form 5? Thus, we applied the hypothetico-deductive method that permitted to confirm at 90% our research hypnosis. Which is: the spelling examination following CBA does not favor a better learning of orthography. Our observation and investigation we carried out permitted us to seize and analyses the deapth of the lacks observed on the spelling correction paper. This is the reason why we made some suggestions and proposition's rethinking of the orthography paper in school examination.

Keywords: learning, CPA, spelling
correction, evaluation, CBA/RLS, efficiency, MCQ, motivation.

INTRODUCTION GENERALE

Le présent travail de recherche voudrait s'inscrire dans le cadre de la didactique du français notamment en évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences avec l'entrée par les situations de vie (A.P.C-ESV), une approche mise en vigueur par le Ministère des enseignements secondaires pour professionnaliser les enseignements, c'est-à-dire les rendre plus concrets en les adaptant à l'environnement socio-culturel de l'élève. L'un des objectifs de cette nouvelle approche est de réduire les échecs scolaires et accroître les performances des élèves par cette concrétisation des savoirs acquis. Et la vérification de ces acquis n'est possible qu'à travers une évaluation. Lorsqu'on parle de l'évaluation, il s'agit en fait de comprendre, d'éclairer une action de façon à pouvoir décider de l'acquisition des compétences ultérieures. Il s'agit aussi d'un jugement de valeur du processus d'enseignement/apprentissage. Elle consiste également à examiner le degré d'adéquation entre un ensemble de savoirs et un ensemble de critères adéquats à l'objectif fixé en vue de prendre une décision.

Abondant dans le même sens, De Ketele(1989) a pu donner une définition à l'évaluation qui, jusqu'aujourd'hui, reste parmi les plus opérationnelles et les plus complètes. Pour lui,

Évaluer signifie recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables ; examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route en vue de prendre une décision.

L'évaluation apparaît dès lors comme un aspect incontournable du processus d'enseignement/apprentissage. En effet, dans les salles de classe, l'évaluation de l'orthographe permet à l'élève de vérifier ses compétences aussi bien en orthographe lexicale, en orthographe grammaticale, dans la maîtrise des homophones, des signes de ponctuation, que des accents ; bref, il s'agit de faire une bonne production d'écrit afin d'assurer une compétence plus juste chez les élèves. C'est justement dans cette perspective que la correction orthographique a été préconisée comme modèle d'évaluation en orthographe. Elle a pour fonction d'évaluer la capacité de l'élève à comprendre le sens d'un texte, à déceler et corriger les fautes qui y sont intentionnellement introduites par l'enseignant.

Mais au cours de nos investigations, il s'est avéré que les élèves au lieu de déceler les fautes qui se trouvent dans le texte et de les corriger, identifient néanmoins certaines en ajoutant d'autres et ces fautes ajoutées par les élèves ne sont ni sanctionnées ni corrigées par les enseignants et nous nous demandons à cet effet, comment pouvons-nous prétendre

améliorer les performances des élèves en évitant de corriger les fautes commises par ces derniers ? Comment l'élève peut-il être compétent dans cette condition ?

Partant de ce constat, l'objet de notre recherche porte sur l'évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences. Ainsi notre revue de la littérature portera sur l'évaluation de l'orthographe d'une part et sur l'approche par les compétences d'autre part et débouchera sur un problème précis de recherche. Partant de ce problème, nous formulerons notre hypothèse de recherche dont on en déduira la problématique suivie des hypothèses secondaires. Enfin nous exposerons les outils scientifiques qui déboucheront sur le schéma argumentatif que nous allons suivre tout au long de notre travail.

La revue de la littérature est un état des connaissances sur un sujet, c'est aussi l'inventaire que l'on fait des principaux travaux effectués sur un thème, elle est une étape qui permet à partir des travaux étudiés, d'envisager de nouvelles orientations. La revue de la littérature consiste donc à expérimenter les travaux de nos prédécesseurs qui ont fait état des difficultés que pose l'évaluation de l'orthographe. Ainsi les analyses sur l'évaluation de l'orthographe sont multiples et variées, nous noterons entre autres celles de :

Clémentine Ngo Nemi (2009), dans son mémoire de Di.P.E.S.II à l'ENS montre que l'une des techniques pouvant améliorer le rendement des élèves en orthographe est le respect et l'application du principe de congruence. Pour elle, l'évaluation de l'orthographe connaît un échec grave parce qu'il n'y a pas de relation entre le cours et l'épreuve d'orthographe. Cette défaillance d'après elle, demeure la source de l'insatisfaction que procurent les résultats du test d'orthographe.

Pour sa part, Germaine Désiré Watio (2011), dans son mémoire de Di.P.E.S.II à l'ENS invite plutôt les enseignants de français, à s'intéresser à l'évaluation formative car d'après elle la pratique effective de l'évaluation formative améliore les performances des élèves en orthographe.

Quant à Aline Josiane Mbatsogo (2011,p.9) dans son mémoire de Di.P.E.S.II, pense que les élèves écrivent mal parce qu'ils ne s'exercent pas régulièrement dans les épreuves d'orthographe. À cet effet, elle propose que la pratique de l'épreuve d'orthographe ne se fasse pas seulement sous le contrôle d'un enseignant mais aussi et surtout sur la supervision des parents.

Pour ce qui est de Dorcasse Chouhound Danda (2010, p.10), dans son mémoire de Di.P.E.S.II analyse quelques causes puis soulève qu'il y a un déséquilibre, un écart considérable entre les attentes et ce qui se passe dans les lycées et collèges.

Pour Marie Marlise Djom (2008,p.16), dans son memoire de Di.P.E.S.II pense qu'il y a une absence de congruence c'est-à-dire un manque d'adéquation entre ce qui est enseigné et ce qui fait l'objet de l'évaluation.

Déborah Honorine Ngo Minka (2015,p.8) , dans son mémoire de Di.P.E.S.II pense que la correction orthographique pourrait améliorer les performances des candidats à l'épreuve d'orthographe au B.E. P.C puisqu'elle se veut innovante et vise à améliorer les performances des élèves.

Pour Paul Zang Zang (1991), dans *le processus de dialectisation du français en Afrique : le cas du Cameroun*, pense que pour parler français comme un natif, nous devons rééduquer nos organes de la langue, ce qui revient à dire que parler ou écrire une langue étrangère est une tâche ardue . Pour y parvenir, nous devons procéder à la rééducation des organes de la parole si nous voulons mieux nous exprimer ou mieux écrire.

Dans le même ordre d'idées, nous avons accédé à l'une des publications de Louis Martin Onguene Essono (1999,p.74), intitulé *enseigner l'orthographe en français langue seconde*, paru dans *Langue et communication*, volume I, université de Yaoundé I, pour qui les fautes de dictée rencontrées chez les élèves peuvent effectivement provenir de leurs professeurs souvent victimes de leur substrat linguistique.

Après ces travaux des chercheurs, nous avons parcouru les travaux de quelques théoriciens à l'instar de :

Jean Cardinet (1986,p.232), dans son ouvrage intitulé *Évaluation scolaire et mesure* qui pose le problème de l'évaluation en termes de notation, de fonction et sortes d'évaluation. Pour lui, aborder le problème d'évaluation c'est nécessairement toucher à tous les problèmes fondamentaux de la pédagogie. De ce fait, il propose un certain nombre de solutions au problème d'évaluation à savoir l'application de trois sortes d'évaluations : *l'évaluation prédictive* qui est centrée sur les aptitudes et les prérequis des élèves, *l'évaluation formative* qui vise à corriger les insuffisances des apprenants par rapport à ce prérequis et *l'évaluation*

certificative qui vise la régulation dans la progression de l'apprentissage à travers la notation. Cependant, Cardinet pense qu'on évalue pour former et non pour sanctionner, raison pour laquelle il bannit la notation dans les deux premières sortes d'évaluations et l'instaure lorsque l'apprenant peut déjà restituer ce qu'il a maîtrisé.

Pour Nina Catach et D. Duprez (1980), posent que le problème de l'évaluation de l'orthographe part des difficultés de la maîtrise de la langue française. En effet, la langue française est pourvue de graphisme, de phonogrammes, de logographes, de lettres étymologiques et historiques. Ce pluri système de la langue française occasionne des erreurs récurrentes dans la dictée française telles que les erreurs d'ordre phonétique, phonographique, homophonique, etc.

Pour remédier à ces problèmes lors de l'évaluation, N. Catach et alii (1998), proposent comme orientations pédagogiques et didactiques la pratique régulière de l'enseignement de l'orthographe dans les salles de classe à travers les autodictées, les dictées préparées et les dictées à trous.

Quant à Michel Gey (1987,p.3), constate dans *Didactique de l'orthographe* que les normes orthographiques sont bafouées par conséquent maîtrisées d'une façon superficielle. Cette observation l'amène cependant à souligner que de nombreux scripteurs occasionnels ou réguliers ne possèdent qu'une maîtrise approximative du code écrit

Pour Albert Garaud (1998,p.10), dans *de l'orthographe à l'expression écrite*, pense que l'apprentissage de l'orthographe ne concerne que les erreurs grammaticales que nous pouvons différencier en trois catégories à savoir : les accords, la conjugaison, les confusions homographiques et grammaticales

En ce qui concerne Jeanine et Jean Guion(1982,p.56), dans son ouvrage intitulé *Apprendre l'orthographe* soulignent que l'orthographe française peut être connue par tous les élèves, pourvu que la méthode soit figée sur l'activité des apprenants, sur leur besoin et leur demande. En effet ils proposent une nouvelle conception des méthodes d'enseignement et apprentissage de l'orthographe. Cette nouvelle conception consisterait à mener un enseignement ciblé et orienté axé sur les besoins efficients des apprenants et leur demandé.

Par la suite Claude Champagne et Alii (2002,p.96), dans l'ouvrage intitulé *mémoire au cycle III*, relèvent que l'apprentissage ne consiste pas seulement à éviter les fautes dans les dictées, il déplore néanmoins le fait que les apprenants ne s'intéressent à cette discipline que

lors des évaluations, pourtant le processus d'apprentissage se fait par essai et par erreur. Donc c'est en s'exerçant de manière permanente et continue que l'on parvient à éviter les déviations orthographiques, que l'on acquiert la bonne orthographe et s'améliore.

Après avoir parcouru les travaux de quelques élèves professeurs en fin de formation dans leur mémoire de Di.P.E.S.II, et ceux de quelques théoriciens sur l'évaluation et sur l'orthographe, nous allons examiner ceux de quelques chercheurs et théoriciens sur l'approche par les compétences.

Antoine Beauvard ZANGA (2013), dans son mémoire de Di.P.E.S.II fait remarquer que l'approche par compétences met l'élève au centre de ses préoccupations dans sa formation .Il pense que c'est une approche contextualisée relevant désormais des situations de vie car dit-il *l'école n'est plus théorique mais doit être une entreprise pratique concrète*, l'apprenant n'est plus un consommateur mais plutôt un producteur.

Madeleine Minka (2013), dans son mémoire de Di.P.E.S.II à l'ENS admet que l'approche par compétence se veut beaucoup plus pragmatique parce qu'elle choisira un item qui pose d'énormes difficultés à l'instar du contenu latent et du contenu manifeste, puis elle conclue en disant que l'approche par compétence est plus productive dans certains actes de langage car elle rend le processus enseignement/ apprentissage plus pratique en ce sens qu'elle facilite chez les élèves le phénomène du décodage du message et les prépare aussi à l'encodage .

En ce qui concerne Jeanne Duviale Mekoua (2012, p.12), dans son mémoire de Di.P.E.S.II, elle faisait remarquer que dans le domaine de l'enseignement, l'A. P. C constitue un design et non une évolution indépendante de la pédagogie par objectif. Elle pense que l'A. P. C ne peut être efficace qu'à travers l'acte d'enseignement/apprentissage dans la mesure où elle arrive à rendre l'élève capable d'analyser des idées et des opinions Elle remarque également que cette méthode d'enseignement vise à améliorer et à développer des capacités en apportant des critiques évaluatives, l'A. P. C en tant qu'une doctrine efficace qui vise à positionner les apprentissages au centre de toutes les préoccupations de l'enseignement, elle pense également que l'A. P. C permet à l'apprenant de ne plus simplement posséder et qu'il doit être capable de mobiliser d'une manière ou d'une autre la tâche à accomplir. Elle voit en cette théorie une valorisation des orientations constructivistes des apprentissages coopératifs donc parle Freinet dans son ouvrage intitulé technique qui impose la pratique au service des acquisitions des connaissances.

Miguette Kouaka (2014,p.8), dans son mémoire de Di.P.E.S.II, elle révèle que l'approche par les compétences met l'accent sur l'intégration perçue comme l'utilisation correcte des savoirs, savoir-faire et savoir- être appris à l'école dans les situations de vie courante

Selon P. Jonnaert (2007), l'A. P. C a été mis sur pied pour dépasser les objectifs prévus à l'école. Pour lui l'A. P. C permet à l'élève de saisir immédiatement l'utilité et le sens de ce qu'on apprend puisque les compétences qu'on lui inculque donnent la possibilité d'effectuer une tâche précise et immédiate.

Pour lui l'A.P.C ouvre une réflexion sur les finalités recherchées en éducation à partir de l'établissement de son curricula, en passant par l'amélioration externe de l'école pour une meilleure rentabilité des besoins de notre société ; en effet l'A. P. C part d'un problème concret, déductif dans la mesure où l'on part de la pratique vers la théorie et les savoirs sont transformés en ressources pour agir immédiatement.

Dans *un acte de colloque de l'association de pédagogie collégiale*, Philippe Perrenoud (2004), présente l'A. P. C plutôt comme une vision éducative, qui donne plus de sens au métier de l'élève au profit d'essayer une réduction des échecs .Il pense qu'elle donne une force nouvelle avec son lien envers les pratiques sociales et les situations complexes. Il pense enfin que pour les systèmes éducatifs modernes, les finalités de l'enseignement doivent être mieux ajustées aux besoins des personnes et de la société.

P. Perrenoud (2004,p. 8-11), dans son livre intitulé *construction des compétences dès l'école* pense que l'approche par compétence s'oriente vers une approche pédagogique en montrant que la construction des compétences commence dès la base car elle permet d'établir la relation entre le début et la fin d'un apprentissage à une formation. Elle permet à l'apprenant de s'immerger dans la société dès le bas Age.

Karim Kherbouche (2003), dans son article nommé *de la pédagogie par objectifs à l'approche par les compétences* démontre que l'A. P. C permet aux élèves devoir immédiatement les connaissances comme les bases conceptuelles et théoriques d'une action, la relation des savoirs à des pratiques sociales ; philosophiques et même métaphysiques, bref elle donne du sens au travail.

Gérard Scallon (2005), en s'intéressant aux évaluations des apprentissages, présente L'A. P.C comme le processus complexe étroitement liée à de véritables intentions de

formation pendant plusieurs années. Il pense que L'A. P. C développe et souligne à l'intention de ceux qui enseignent qu'il ne s'agit pas d'implémenter, de faire acquérir dans le but de les attester ou certifier mais qu'il s'agit d'exercer tout le jugement d'un point de vue professionnel. Il exhorte les uns et les autres en bref de façon unilatérale et sans avoir fait l'objet d'une réflexion aboutie à la résolution toujours visée de certains problèmes satisfaisants qui se posent avec acuité dans le domaine de l'éducation en général et dans nos salles de classe en particulier.

Xavier Roegiers et De Ketele (1989), dans un article publié en A. P. C intitulé *du concept et d'analyse des besoins en formation à la mise en œuvre*, présente L'A. P.C comme une démarche évaluative essentielle pour tout système engagé dans un projet de formation. Ils pensent que l'A. P. C permet d'affiner les compétences acquises, à développer de nouvelles compétences socio professionnelles, c'est pour cette raison que De Ketele parle de la réduction des écarts entre la situation actuelle et la situation attendue.

Après lecture de ces différents travaux, nous constatons que tous ces chercheurs, théoriciens et pédagogues consultés présentent les difficultés que l'on a lorsqu'il faut évaluer l'orthographe. Ils ont le souci chacun à sa manière, d'améliorer les performances relatives à cette évaluation. C'est ainsi qu'ils proposent une multitude de solutions entre autres : la pratique régulière et effective de l'épreuve d'orthographe dans les salles de classe à travers les autodictées, les dictées préparées et les dictées à trous, l'application de la dictée prédictive qui est centrée sur les aptitudes et les prérequis des élèves, l'évaluation certificative qui vise la régulation dans la progression de l'apprentissage à travers la notation, l'adéquation entre ce qui est enseigné et ce qui fait l'objet de l'évaluation, l'application de la correction orthographique en vue de l'amélioration des performances des candidats à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C, l'application de l'A.P.C dans le but d'affiner les compétences acquises, de développer une nouvelle compétence socio professionnelle, les évaluations individualisées par rapport au niveau d'assimilation des élèves, l'orientation et le ciblage des enseignements et de l'évaluation en mettant l'accent sur les besoins efficients des apprenants et leur demande.

Toutes ces propositions contribuent à l'enseignement /apprentissage et évaluation de l'orthographe. Seulement ces différentes vues au sujet de l'évaluation de l'orthographe sont restées non probantes car presque à nos jours, les propositions faites et appliquées par nos prédécesseurs n'ont pu solder le sérieux problème de déchéance en épreuve d'orthographe.

Le problème se définit comme une question à résoudre portant, soit sur un résultat inconnu à trouver à partir des données connues, soit sur la méthode à suivre pour obtenir un résultat supposé connu. Pour Henri Peña Ruiz (1986,p.283), le problème est *une interrogation définissant une recherche à entreprendre soit pour définir un résultat inconnu à partir des données connues, soit pour trouver un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat inconnu.*

En d'autres termes, le problème est la question centrale et fondamentale d'un travail de recherche scientifique. Elle est indispensable, pertinente et permet de ne pas s'égarer dans le but de réaliser de nouvelles débouchées. C'est autour du problème que gravitent tous les raisonnements développés.

Parlant de notre sujet, le problème qui se pose est le suivant : comment rendre efficace l'épreuve de la correction orthographique que préconise l'A.P.C- E.S.V en classe de 5^{ème} ? Autrement dit, quelles stratégies devons-nous adopter pour développer les compétences des élèves en correction orthographique ? Pour mieux cerner cette question, nous allons émettre une réponse *a priori* que nous avons nommée hypothèse générale.

Foulquie (1978), pense que *l'hypothèse consiste à expliquer des faits identiques, retenus à l'avance et qui sont disposés à l'examen systématique de l'expérience.* En claire, une hypothèse est une supputation d'une chose jugée possible ou non et dont on tire une conséquence. Partant de ces explications, notre hypothèse générale sera formulée ainsi qu'il suit : on peut rendre efficace l'épreuve de la correction orthographique en procédant par une motivation stratégique à travers le Q.C.M. A partir de cette hypothèse générale, découlent un ensemble de questions spécifiques ou subsidiaires qui constituent notre problématique.

Comme le dit le professeur Gervais Mendo Ze (2008,p15), *Tout travail de recherche est un discours motivant qui repose sur une problématique entendue comme une possibilité théorique d'une question donnée ou encore un champ d'extension à l'intérieur duquel une série de problèmes doit être correctement posé.*

À ce niveau nous pouvons immédiatement cerner la place fondamentale de la problématique dans un travail de recherche.

Pour Michel Beaud (2006,p.55), *elle (la problématique) est pour le travail de la thèse aussi importante que le cerveau ou le système nerveux pour un être humain ou que le poste de pilotage pour un avion de ligne.* Ainsi, il définit la problématique comme étant *l'ensemble*

construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettront de traiter le sujet choisi.

En clair, La problématique est l'ensemble des orientations dans le cadre d'un travail de recherche. Elle fait évoluer de manière logique, la thèse que nous voulons développer.

Dans cette perspective, les questions qui guident notre travail de recherche sont les suivantes :

- Qu'est-ce que l'approche par les compétences avec l'entrée par les situations de vie ?
- Qu'est-ce que la correction orthographique ?
- Comment se pratique la correction orthographique dans les lycées et collèges ?
- Quel est l'apport de la motivation stratégique à travers le Q.C.M dans la réussite de l'épreuve de la correction orthographique ?

Cette problématique englobe plusieurs hypothèses secondaires à savoir :

HR1 : l'approche par les compétences avec l'entrée par les situations de vie est une nouvelle démarche pédagogique adoptée dans le système éducatif camerounais depuis 2012, pour donner du sens aux apprentissages afin que les apprenants puissent les réinvestir dans des situations inédites de leur vie quotidienne.

HR2 : la correction orthographique est un modèle d'évaluation de l'orthographe préconisé par l'A.P.C en substitution à la dictée traditionnelle. Elle est conçue pour évaluer les compétences des élèves aussi bien au niveau des critères de perfectionnement qu'au niveau des critères minimaux.

HR3 : Elle consiste à évaluer la capacité de l'élève à saisir le sens d'un texte qui lui est proposé, à déceler et à corriger les erreurs qui y sont intentionnellement glissées, en respectant les règles usuelles d'orthographe, de grammaire et de conjugaison. Cela veut dire que la correction orthographique met l'accent sur les aspects de la leçon que l'apprenant maîtrise et non sur ceux qu'il ne maîtrise pas.

HR4 : l'apport de la motivation stratégique à travers le questionnaire à choix multiples dans la réussite de l'épreuve de la correction orthographique plonge l'apprenant dans une activité cognitive qui le met au centre de la résolution des différentes situations-problèmes qu'il est appelé à résoudre.

Pour parvenir à démontrer ou à valider ces hypothèses, nous ferons usage d'un certain nombre d'outils d'une part et d'autre part nous aurons recouru à certains spécialistes de la didactique et de la pédagogie qui nous éclaireront davantage.

L'outil se définit comme *un instrument permettant d'effectuer un travail*. Il peut s'agir dans une moindre mesure d'une méthode appliquée dans le but de rendre le travail scientifique. Ainsi pour démontrer le bien-fondé de nos hypothèses et relever par-là la scientificité de nos travaux, nous allons recourir à certains outils. La procédure méthodologique applicable dans le cadre de notre travail de recherche est la méthode hypothético-déductive. C'est une méthode qui part d'une question de recherche pour aboutir sur des réponses supposées.

Après sélection de notre outil, nous pouvons présenter notre plan de travail.

Comme le dit Michel Beaud(2006,p.100) :

Le plan doit bien sûr faire leur place aux divergences de vues et aux débats sur la question traitée, ainsi qu'aux enjeux et aux controverses théoriques- chaque fois que possible –en intégrant cette dimension au mouvement d'ensemble de pensée, car il doit surtout structurer la démonstration qui « portera » la thèse : démonstration de l'idée force dégagée en réponse à la question principale posée

Pour ainsi dire le plan de rédaction doit structurer les différentes étapes de l'exposition de (la) thèse : il doit armer le raisonnement qui va sous-tendre l'ensemble du texte que nous allons rédiger. Dans la présentation de notre travail, nous avons opté pour un plan syllogistique, c'est-à-dire un schéma argumentatif contenant trois propositions qui se présentera de la manière suivante:

Tout approche didactique est efficace dans la mesure où elle utilise les techniques appropriées pour faciliter l'acquisition des savoirs, or la correction orthographique qui est l'un des modèles d'évaluation préconisé par l'A.P.C-E.SV, a besoin d'une technique particulière pour être efficace par conséquent, il lui faut adjoindre certaines caractéristiques pour la rendre plus adaptée au processus d'acquisition des compétences.

Il découle de ce raisonnement un plan à cinq chapitres qui est structuré de la manière suivante :

- Le premier chapitre nous présentera l'état des lieux de l'enseignement du français dans le système éducatif camerounais ;
- Le deuxième chapitre nous permettra de présenter la pédagogie par objectif à l'approche par les compétences avec l'entrée par les situations de vie dans l'évaluation de l'orthographe ;
- Le troisième chapitre nous présentera la pratique de l'épreuve de la correction orthographique dans les lycées et collèges d'une part et ses manquements d'autre part ;
- Le quatrième chapitre nous permettra de présenter l'enquête faite sur le terrain et l'analyse les résultats qui en découlent;
- Le cinquième chapitre de notre travail nous permettra de proposer une meilleure application de la correction orthographique par le biais du Q.C.M et quelques suggestions.

CHAPITRE 1
ÉTAT DES LIEUX DE L'ENSEIGNEMENT DE
L'ORTHOGRAPHE
DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS

L'enseignement et l'évaluation de l'orthographe constituent un véritable problème dans le système éducatif camerounais ; ceci au regard des compétences et des performances des élèves en classe .Il sera donc question pour nous dans ce chapitre d'exposer les détails des lois et normes de la politique qui régit l'enseignement de français dans le secondaire au Cameroun.

1.1. LES INSTRUCTIONS MINISTÉRIELLES

Les instructions ministérielles no 135/D/40/MINEDUC/SG/IGP de 1994 sont un ensemble de textes officiels mis sur pied par l'ancien ministère de l'éducation nationale(MINEDUC) devenu de nos jours MINESEC. Elles fixent les objectifs, principes, méthodes et programmes de l'enseignement du français au premier cycle des lycées et collèges. Dans ces textes, l'accent est mis sur les objectifs à atteindre en fin de formation. Les techniques, les contenus d'enseignement et modes d'évaluation y sont également précisés. En ce qui concerne l'orthographe, les textes préconisent différents types d'exercices qui sont entre autres : la reproduction des textes d'avance expliqués aux élèves, la lecture des textes accompagnés de commentaires permettant d'attirer l'attention des élèves sur l'orthographe de certains mots ; les dictées doivent porter sur les difficultés ciblées ayant trait aux notions précédemment enseignées afin de vérifier l'assimilation de ces notions par les élèves. Concernant la notation et la correction de la dictée, les textes prescrivent de tenir compte des objectifs envisagés, car la correction de la dictée devra amener les élèves à réfléchir sur les fautes commises et à les corriger .Par ailleurs, cette correction doit tenir compte aussi bien des mots mal écrits que des mots correctement écrits.

Après avoir présenté les instructions ministérielles, nous allons nous appesantir sur les objectifs généraux et spécifiques du français au premier cycle de la manière suivante :

1.2. LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX DU FRANÇAIS

L'objectif se traduit par un comportement observable et mesurable. Ce comportement est celui attendu de l'élève à la fin d'une leçon ou série d'activités auxquelles il a été soumis.il est différent du but ou du simple objectif par le simple fait que son contenu est énoncé de la manière la moins équivoque possible.il décrit également une activité de l'apprenant identifiable par son comportement observable, il mentionne les conditions dans lesquelles les comportements escomptés doivent se manifester, il indique aussi le niveau d'exigence auquel

l'apprentissage est tenu de se situer et les critères qui serviront à l'évaluation de tout apprentissage.

Vu sous cet angle, l'enseignement du français aux lycées et collèges a pour objectif premier de *donner à l'élève la capacité de communiquer et de s'exprimer avec clarté et aisance dans la langue contemporaine orale et écrite.* Cette langue étant le français dans le contexte francophone. Comme autres objectifs généraux, l'enseignement du français vise à :

- former la personnalité de l'élève en vue d'une meilleure expression de sa culture et une bonne compréhension des cultures étrangères d'où l'importance des lectures et études des différents textes, pour ce faire une place de choix est accordée au spectacle (théâtre, cinéma) qui assure complètement l'ouverture d'esprit de l'élève.
- mettre à sa disposition des techniques et méthodes nécessaires dans les activités pratiques de la vie journalière, à savoir rédiger une lettre, faire un compte rendu, établir un dossier, organiser un travail individuel ou collectif, savoir téléphoner ou naviguer sur internet, utiliser un ouvrage de référence, utiliser un dictionnaire...

En somme les objectifs généraux ont comme visée générale la bonne maîtrise de la langue française aux fins de son bon usage dans tous les domaines de la vie publique, c'est-à-dire que l'élève qui achève ses études du premier cycle doit s'exprimer sans ambiguïté et sans défaillance. Ces objectifs généraux aident à la connaissance et à la maîtrise de l'orthographe qui dès lors apparaît comme étant le substrat de l'enseignement du français. Et cette parfaite connaissance de la langue française le prépare à la prise de décisions et des responsabilités futures. Les objectifs généraux étant ainsi résumés, qu'en est-il des objectifs spécifiques ou objectifs par niveau?

1.3. LES OBJECTIFS SPÉCIFIQUES OU OBJECTIFS PAR NIVEAU

La maîtrise de langue française en tant qu'instrument de la communication est l'objectif premier de l'enseignement du français au premier cycle des lycées et collèges. Il faut toutefois remarquer que cette activité ne se fait pas subitement ou alors de manière anarchique. Cela revient à dire que l'enseignement du français se fait de façon méthodique, hiérarchisée et progressive car il faut tenir compte de l'âge et du degré d'assimilation des apprentissages par les apprenants. Les objectifs spécifiques sont donc ceux assignés à chaque palier du niveau du premier cycle. Nous allons examiner les objectifs du français à la suite de notre travail en

commençant par ceux du sous cycle d'observation c'est -à-dire en classe de sixième et en classe de cinquième et pour aboutir à ceux du cycle d'orientation.

1.3.1. Au sous cycle d'observation

Le cycle d'observation du premier cycle de l'enseignement secondaire général est constitué des classes de sixième et de cinquième tandis que dans l'enseignement secondaire technique, nous avons plutôt les classes de 1^{ère} et 2^{ème} année. Cependant, les programmes de l'enseignement du français restent les mêmes.

La nouvelle approche pédagogique en abrégé A.P.C avec l'entrée par les situations de vie valorise davantage l'enseignement du français dans le système éducatif camerounais. De ce fait elle a mis en exergue les nouveaux programmes d'étude du français et qui sont en cour d'application au cycle d'observation. Ces programmes s'appuient notamment sur la loi d'Orientation de l'Éducation au Cameroun du 14 avril 1998. Dans ces programmes la didactique du français en classe francophone s'adossera désormais sur une analyse de la société camerounaise, l'environnement socioculturel de l'apprenant, les situations dans lesquelles il interagit et les fonctions langagières qu'il doit maîtriser à travers des situations de vies concrètes. En effet, le programme du français dans ce sous cycle s'articule autour des six familles de situations ci-après :

- Utilisation de la réception et de la production orale et écrite pour satisfaire les besoins de la vie quotidienne ;
- Communication relative à la vie socioculturelle;
- Communication relative à la citoyenneté et à l'environnement ;
- Communication relative à la consommation des biens et des services ;
- Communication relative au bien-être et à la santé ;
- Informations et divertissement offerts par les médias.

L'enseignant du français en tant que facilitateur et guide dans le processus enseignement/apprentissage, doit au cours de l'exploitation de ce programme construit autour des différentes familles de situations, intégrées dans leur globalité les sous disciplines de français qui sont entre autre : l'orthographe, la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire, la rédaction ,l'expression orale et sans oublier les différentes formes de lecture. Les objectifs du cycle d'observation ainsi présentés nous allons passer à ceux du cycle d'orientation.

1.3.2. Au sous cycle d'orientation

Cette étape concerne les classes de 4^e et de 3^e dans l'enseignement secondaire général et de 3^{ème} et 4^{ème} année de l'enseignement secondaire technique. Nous observons à ce niveau les anciens programmes c'est-à-dire ceux pratiqués dans la pédagogie par objectif qui sont toujours en vigueur .Ils portent donc sur :

- l'étude de la langue est essentiellement pratiquée en 6eme et en 5eme et se caractérise par des connaissances théoriques. Cet ensemble est une réflexion sur la langue, une éducation de discernement. L'effort porte sur la correction grammaticale, la connaissance des niveaux de langues, une initiation pratique à la stylistique. L'enseignant doit donc s'efforcer de développer chez l'apprenant l'intelligence des faits du langage.
- l'étude des synonymes, homophones, paronymes et de leurs évolutions est poursuivie.
- Lorsqu'il faut expliquer un texte, l'enseignant veille à ce que les élèves consolident des connaissances acquises en 6eme et en 5eme sur les notions élémentaires de la versification.
- Dès la classe de 4^{ème}, la littérature est abordée discrètement. Le professeur ne fera en aucun cas une leçon portant sur la littérature. Cependant, il prend soin de situer les textes dans leur contexte historique et à leur date. A ce niveau, l'objectif prioritaire est de développer chez les élèves le goût de la lecture, la curiosité, le jugement, et de susciter en eux le sens du relativisme historique et culturel.

L'apprentissage du français en général surtout à travers l'orthographe lexicale, l'orthographe grammaticale, l'orthographe d'usage, la phonétique dans le système éducatif camerounais a une très grande envergure. Cependant nous allons dans la suite de notre travail, relever quelques enjeux sur le plan politique et social d'une part et sur le plan personnel et culturel d'autre part.

1.4. Les enjeux de l'apprentissage de l'orthographe dans le système éducatif camerounais

Il sera question pour nous dans cette partie de montrer que le français utilisée dans le quotidien des camerounais est un véritable phénomène de créolisation. Ce qui rend encore plus complexe le français et poussera du coup les acteurs de l'éducation à tenir compte des multiples enjeux attachés à sa maîtrise.

1.4.1. Les enjeux politiques et sociaux

Considérant l'orthographe comme le sous-bassement de l'apprentissage du français dans le système éducatif, ses enjeux sont d'abord politiques et sociaux en ce sens que le français est une des langues grâce à laquelle l'apprenant, futur citoyen peut entrer en contact avec les services publics et sociaux et intégrer la communauté nationale. En même temps comme langue d'enseignement, le français surtout à travers l'orthographe permet d'accéder aux apprentissages, garantit la réussite scolaire ainsi que la promotion sociale et le développement au plan international, il est la langue par laquelle l'apprenant découvre et apprécie les autres cultures, communique avec elle, s'ouvre à d'autres univers francophones et au monde.

1.4.2. Les enjeux personnels et culturels

Les enjeux sont également d'ordre personnel et culturel. Le français est en effet, la langue à travers laquelle l'élève apprend à exprimer sa personnalité. Ainsi, aider l'apprenant à acquérir progressivement la maîtrise du français, c'est-à-dire à accroître ses compétences de lecture, d'écriture et d'expression, équivaut à lui donner un outil lui permettant, non seulement de construire sa personnalité, mais aussi d'accéder aux œuvres significatives de sa culture et celles des autres et, ce faisant, de se donner des repères culturels et historiques.

Le professeur de français doit être parfaitement conscient de tous ces enjeux et de tous les écueils possibles. Il doit également tenir compte du contexte multilingue dans lequel se déploie son action, pour opérer des choix méthodologiques et didactiques judicieux. Dans cette optique, il fournira aux apprenants des occasions de traiter avec compétence des situations de vie qui font appel à :

- la lecture et l'appréciation de textes variés ;
- l'écriture de textes variés ;
- la communication à l'oral selon des modalités variées.

Pour construire cette compétence, l'élève devra mobiliser une grande variété de savoirs (notions, méthodes et techniques), d'attitudes et exploiter un ensemble de ressources matérielles et humaines.

CHAPITRE 2

**DE LA PÉDAGOGIE PAR OBJECTIFS À L'APPROCHE
PAR LES COMPÉTENCES DANS L'ÉVALUATION DE
L'ORTHOGRAPHE**

Les systèmes éducatifs dans le monde traversent une crise grave dans plusieurs domaines à l'instar de la démotivation des acteurs, du problème de financement et de la perte des apprentissages. Cependant des solutions ont été tentées à travers la nouvelle réforme qui est l'approche par les compétences. Ces réformes ont touché tantôt les programmes, les méthodes d'enseignement/apprentissage, tantôt les évaluations. Dans le système éducatif camerounais, elle prend la dénomination de l'approche par les compétences avec l'entrée par les situations de vie (A.P.C-E.S.V). Cette nouvelle approche pédagogique vient remplacer la pédagogie par objectif qui se définit en termes de comportements observables et mesurables à atteindre. L'A.P.C-E.S.V se veut alors plus pratique et plus efficace dans la mesure où elle met l'accent sur la capacité de l'élève à utiliser concrètement ses acquis dans les situations de vie réelle.

I- APPROCHE DÉFINITIONNELLE

L'approche par les compétences est une démarche pédagogique qui prend de l'ampleur. Elle se définit en termes d'acquisition de capacité nécessaire pour effectuer une tâche, elle met également l'accent sur l'intégration des savoirs pour une transposition dans la vie quotidienne.

Dire d'une personne qu'elle est compétente c'est dire qu'elle possède certains savoirs, savoir-faire et savoir-être et qu'elle est capable de les utiliser de façon concrète pour résoudre certaines situations de la vie courante donnée. Pour parler de compétence, l'on devrait pouvoir évoquer entre autre les ressources, les situations, les familles de situations et l'objectif terminal.

Dans ce deuxième chapitre, il sera question pour nous de présenter la P.P.O et L'A.P.C comme les principales théories de références. Pour cela, nous aborderons tour à tour l'approche définitionnelle, l'objectif, les contenus et l'évaluation. Nous relèverons également les limites de la PPO et quelques notions liées à l'A.P.C et enfin nous chuterons sur un tableau comparatif de ses deux théories.

2.1. La pédagogie par objectifs

Il s'agit d'une pédagogie qui loin de remplacer les méthodes existantes, s'intègre à elles pour plus de dynamisme et rationalisation de l'enseignement. Elle s'est développée pour répondre de la nécessité d'introduire d'avantage de rigueur dans les disciplines de formation. Elle visait de rendre explicite les finalités d'une formation en formalisant le contrat didactique entre les enseignants et les apprenants énoncent clairement ce que ces derniers devraient apprendre.

2.1.1. L'approche définitionnelle de la PPO

La PPO est une pédagogie centrée sur le comportement observable et mesurable. C'est une démarche pédagogique à travers laquelle les savoirs sont transformés en termes d'objectifs à atteindre. Il s'agit pour l'enseignant d'inculquer aux jeunes apprenants un comportement nouveau. D'après Garaude (1972) il souligne que *les objectifs ne sont définis qu'en termes de comportements terminaux, est à dire en fonction de ce que le sujet doit atteindre*. Pour Mager (1986), L'enseignant n'est efficace que dans la mesure où il atteint un objectif qu'il s'est au préalable fixé : il doit faire évoluer l'élève dans le sens souhaité. S'il n'y parvient pas, c'est qu'il est stérile et improductif(...) n'est donc souhaitable que le cours qui atteint les objectifs qu'il était fixés.

Partant de ces différentes définitions, nous comprenons la place de choix qu'occupe la notion d'objectifs dans la PPO au point où il est possible voire nécessaire de dire que le mot objectif est l'élément fondamental de cette approche pédagogique. Il ressort de cette pédagogie deux catégories distinctes d'objectifs à savoir les objectifs généraux et les objectifs opérationnels. Ceux de la catégorie des objectifs généraux sont constitués des énoncés à finalité pédagogique et se formulent en avant de tout apprentissage car ils constituent la finalité de celui-ci. Quant aux objectifs opérationnels, ils sont issus de la segmentation ou de la démultiplication d'un objectif général en des énoncés de sorte que l'élève puisse l'atteindre en fonction de ses potentialités.

Au vue de tout cela, il apparait alors que la tâche qui correspond à un objectif général est découpée en de petites unités minimales pour rendre plus aisée son appropriation progressive. Ainsi pour que l'élève passe du niveau de connaissance à un autre, il sera judicieux qu'on lui aménage un certain nombre d'étapes dites intermédiaires afin que chacune d'elle comporte une difficulté que l'élève sera appelé à surmonter. Il convient aussi de souligner que la PPO s'articule également autour de la notion de comportement observable qui peut être cernée comme la manifestation externe d'une activité interne d'où la notion d'objectifs comportementaux. Cette acception de la PPO nous invite à jeter un regard sur les objectifs de la PPO.

2.1.2. Les objectifs de la PPO

L'objectif peut se définir comme le résultat ou le but que l'on souhaite atteindre. Le point d'ancrage de la PPO est avant tout la définition des objectifs de formation qui seront

aisément quantifiables et observables. Ces objectifs visent à adapter les individus aux besoins et valeurs de la société, vérifiables par des comportements et non par l'élévation de son niveau de conscience. La PPO se veut rationnellement construite et immédiatement évaluable notamment sur des critères quantifiés. Par ailleurs on note aussi que la PPO vise à :

- amener les apprenants en tant que les citoyens à respecter les symboles de la république ;
- rendre plus scientifique l'enseignement c'est-à-dire plus objectif et plus méthodique car resté trop longtemps dans l'intuition et dans le tâtonnement.

2.1.3. Les contenus

Dans la pédagogie par objectifs, les contenus se définissent en termes de contenus disciplinaires c'est-à-dire les matières que l'on enseigne par discipline. La transposition didactique est importante car les savoirs scientifiques sont transposés en savoirs à enseigner aux apprenants. Avec la PPO, chaque leçon avant d'être dispensée, doit décrire un ensemble d'éléments qui se matérialisera par un comportement observable et mesurable. La quintessence de la leçon à dispenser figure dans cet objectif pédagogique opérationnel et pour l'atteindre il faut échelonner l'enseignement en objectifs pédagogiques intermédiaires (O.P.I).

2.1.4. L'évaluation de l'orthographe selon la PPO

Tout processus d'enseignement/apprentissage se couronne par une évaluation qui permet de jauger le niveau de maîtrise des enseignements par les élèves. Ainsi, l'évaluation est une activité systématique, continue et intégrée dans le processus de formation des apprenants. Ainsi Bloom(1975) pense que : *l'évaluation consistera à comparer les objectifs opérationnels avec les résultats obtenus des apprenant.* Belinga Bessala (2005) allant dans la même lancée pense que *l'évaluation est un moment d'apprentissage pour l'apprenant et un moment de recherche pour l'enseignant* en ce sens que la recherche de l'enseignant consistera précisément à découvrir les problèmes ou les difficultés d'apprentissage de ses élèves. Avec la P.P.O l'évaluation qui se fait par questionnement a pour but de :

- vérifier que les O.P.O ont été atteints dans le domaine des savoirs enseignés ;
- détecter les erreurs d'apprentissage des élèves en vue de les corriger et de réorienter l'apprentissage ;
- vérifier dans quelle mesure une unité didactique a été commise ou non...

Le mode d'évaluation de l'orthographe dans la pédagogie par objectif étant la dictée, elle peut ainsi se définir comme un exercice scolaire qui consiste à lire aux apprenants un texte qu'ils doivent orthographier correctement dans le but d'apprendre l'orthographe. Allant dans le même ordre d'idées, André Angoujard (1994) la définit comme *un exercice au cours duquel les élèves doivent produire, en l'absence de toute aide extérieure, les formes graphiques correspondant à un texte choisi et lu à haute voix par le maître*. Selon cet auteur, produire une dictée équivaut à une évaluation. Elle a pour fonction le contrôle des connaissances orthographiques des élèves et l'apprentissage des notions non encore maîtrisées. Les contenus de la dictée proposée aux élèves doivent prendre en compte différents critères à savoir que le contenu doit être en rapport avec les notions étudiées en class. La dictée en tant qu'exercice d'orthographe s'apprend donc à travers les souvenirs auditifs, les souvenirs visuels, les souvenirs graphiques, les souvenirs d'articulation, les souvenirs des règles orthographiques ou souvenirs intellectuels.

Selon Gilberte Niquet(1991) :

La dictée est l'opération par laquelle le professeur lit ou au moins énonce à haute voix un texte cohérent selon le rythme qui permet à des auditeurs de le copier par écrit. Elle est utilisée en tant qu'exercice scolaire servant à examiner les performances des élèves en matière d'orthographe et de grammaire.

A partir de cette définition, l'auteur note que la dictée permet à l'élève d'être remis au contact des notions réellement abordées au cours de la semaine ou de l'année scolaire afin de favoriser la consolidation des acquis. La dictée doit donc être le confluent des notions d'orthographe effectivement enseignées au préalable. Elle fournira à l'élève l'occasion de voir fonctionner au sein d'un texte, des notions qu'il aura préalablement abordées de façon isolée en tant qu'objet d'étude. En clair l'élève ne sera évalué que sur ce qui lui a été réellement enseigné et qu'il a appris et non sur ce qu'il est en train d'apprendre ou sur ce qu'il n'a jamais appris. La dictée est de ce fait le lieu de fixation des acquisitions encore fragiles.

La dictée étant donc instituée comme exercice d'évaluation à part entière, avait été inséré dans les programmes scolaires français qui portent une attention particulière sur l'acquisition de la langue française orale et écrite. et parlant justement de la maîtrise de l'écrit, des exercices divers sont proposés entre autre la dictée qui permet de mieux fixer l'orthographe des mots. C'est ainsi que les programmes de l'enseignement de français au collège(2008) prescrivent :

Savoir orthographier correctement un texte constitue socialement et professionnellement une compétence essentielle. L'acquisition de la compétence orthographique est indissociable des savoirs acquis dans les séances consacrées à la grammaire et au lexique. Elle rend nécessaire un apprentissage raisonné et régulier étroitement articulé avec ses séances : le professeur veille à la mémorisation des règles essentielles et à leur réinvestissement dans les activités d'écriture variées(...) En particulier le professeur conduit l'élève à revenir sur ses erreurs, à les identifier, à les analyser et à les corriger.

La pédagogie par objectifs en tant qu'une démarche pédagogique dans laquelle les apprentissages se transforment en termes d'objectifs à atteindre présente néanmoins quelques insuffisances observées d'une part chez l'enseignant et l'apprenant, puis au niveau des contenus d'enseignement et de l'évaluation d'autre part.

2.1.5. Les limites de la pédagogie par objectifs

On entend par limite, tout ce qui ne peut ou ne doit être dépassé. A cet effet, on reproche à la pédagogie par objectifs :

- De fractionner les savoirs à apprendre au point que l'élève perd les finalités des apprentissages, c'est ce que souligne Deronne(2012,p.17) en accusant la PPO,

De trop compartimenter les savoirs en décomposant les contenus en de multiples objectifs opérationnels(...) cette accumulation des connaissances cloisonnées engendrait une perte de sens des apprentissages et une incapacité des élèves à mobiliser les savoirs spontanément dans des situations pour lesquelles ils seraient pertinents. Une entrée étroite par les objectifs peut isoler le comportement du contexte social dans lequel il est produit ;

- Le travail intellectuel de l'apprenant est réduit au travail « mâché » ;
- L'apprenant risque d'être soumis aux objectifs de l'enseignant c'est-à-dire comprendre le sens sans savoir quel lien a son apprentissage avec la vie quotidienne ;
- La manie de recherches des comportements observables dans tous les activités de l'apprenant ce qui exprime une attitude classique dans lequel on établit une relation mécanique trop facile entre un stimuli, extérieur et la relation d'un sujet alors réduit à cette simple fonction de répondant.
- Élimination des valeurs humaines par l'illusion de la transparence, de la clarification des intentions.

la PPO s'est renfermée dans son opérationnalisme comportemental ce qui l'a véritablement éloigné de l'acte pédagogique ; et l'a transformé en un acte constitué de réflexes conditionnés faisant abstraction de toute sorte de pensée créative chez l'apprenant.

À travers ces différents éléments, la P.P.O a montré ses limites tant dans le domaine de la méthodologie théorique que sur le terrain de la pratique pédagogique. Pour sortir de cette impasse, les chercheurs en science de l'éducation ont mis sur pied une nouvelle piste de réflexion et d'action : l'approche par les compétences.

2.2. L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES

L'A.P.C est une nouvelle approche pédagogique dite par les compétences qui prône le réinvestissement ou encore le ré investigation des savoirs acquis dans la vie quotidienne. Elle est mise en vigueur au Cameroun par les acteurs de l'éducation pour compléter les insuffisances constatées dans la pédagogie par objectifs qui a longtemps fait l'objet de plusieurs débats. Ceci étant, nous allons essayer de la définir afin de mieux cerner ses différentes orientations.

2.2.1. L'approche définitionnelle de l'A.P.C

L'A.P.C est une démarche pédagogique qui prend de l'ampleur au Cameroun. Celle-ci met un accent sur l'intégration des savoirs pour une transposition dans la vie courante. Ainsi Xavier Roegiers(2006) définit la personne compétente comme *celle qui possède non seulement certains acquis, mais aussi qui peut les mobiliser de façon concrète pour résoudre une situation-problème donnée.*

À cet effet, pour parler de compétence, l'on devrait pouvoir évoquer quelques objectifs à savoir :

- Les ressources : ce sont les savoirs, savoir-faire utiles à la maîtrise de la compétence.
- Les situations qui sont considérées comme le moyen d'exercer la compétence.
- Les familles de situations qui sont liées à chaque compétence. C'est un ensemble constitué de situations. Ces situations sont équivalentes au niveau de difficulté ;
- L'objectif terminal d'intégration qui regroupe l'ensemble des compétences c'est-à-dire savoir, savoir-faire, savoir-être. Il traduit ce qu'on veut faire de l'apprenant au terme de cycle.

2.2.2. Les objectifs de l'approche par les compétences

L'intégration est l'objectif principal que recommande l'approche par les compétences. Mais cette nouvelle approche pédagogique passe par plusieurs autres objectifs qui sont entre autre :

- Amener les apprenants à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui leur donnent des aptitudes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la société culturelle et économique ;
- Promouvoir la confiance en soi et le développement de chaque apprenant car ce développement favorise l'épanouissement de l'apprenant ;
- Rendre les apprenants capables de contribuer au développement d'une société ouverte aux autres cultures en faisant d'eux des personnes responsables ;
- Assurer à tous les apprenants des chances d'émancipation sociale ;
- Accroître l'efficacité interne et externe du système ;
- Augmenter l'équité du système en permettant aux plus faibles de remédier à leurs lacunes c'est-à-dire donner aux apprenants des chances d'émancipation sociale ;
- Réduire les échecs scolaires en garantissant une meilleure fixation des acquis ;
- Contribuer à l'allègement des programmes ;
- Certifier les acquis en termes de résolution des situations concrètes ;
- Ne pas prôner la mémorisation et la restitution des apprentissages pendant l'évaluation, autrement dit les connaissances ne doivent pas être utiles pour passer en classe supérieure ;
- S'intéresse à ce que l'apprenant doit maîtriser plutôt qu'à ce que l'enseignant doit enseigner.

Grâce à L'A.P.C, les apprentissages ont plus de valeur et sont plus rentables. Celle-ci s'appuie sur une réforme de curricula afin de permettre le développement complet de chaque apprenant.

2.2.3. Les contenus

En A.P.C, les enseignements sont en rapport avec le quotidien des apprenants, celle-ci se manifeste par une entrée par les situations de vie. Le nouveau programme d'enseignement selon l'A.P.C inscrit les différentes leçons dans les modules comportant chacun une

compétence attendue qui place l'apprenant dans une situation de vie vécue ou semblable à celle vécue.

Les éléments qui constituent chaque module sont :

- Le cadre de contextualisation dans lequel on retrouve des familles de situation ;
- L'agir compétent constitué d'exemples d'actions ;
- Les ressources constituées des savoirs essentiels qui se répartissent en savoirs notionnels et en savoirs méthodologiques.

2.2.4. L'enseignement et l'évaluation de l'orthographe selon l'A.P.C

L'approche par les compétences avec l'entrée par les situations de vie (A.P.C-E.S.V) entre en droite ligne avec les principes de la loi de l'orientation de l'éducation au Cameroun de 1998. Cependant avant de relever quelques manquements liés à l'épreuve de la correction orthographique, il nous sera indispensable de montrer que l'enseignement du français est décloisonné, ensuite montrer que l'orthographe est enseigné selon certaines contraintes de l'A.P.C et enfin montrer le nouveau mode d'évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences.

2.2.4.1. L'enseignement de l'orthographe selon l'A.P.C

2.2.4.1.1. Le décloisonnement des apprentissages

Le français au premier cycle de l'enseignement secondaire est composé de plusieurs sous disciplines à savoir la grammaire, le vocabulaire, la conjugaison ; l'expression écrite et morale et les différentes formes de lecture. Ces sous-disciplines du français ont chacune un rôle prépondérant à jouer pendant le processus enseignement /apprentissage en ce sens qu'elles établissent des connexions entre les contenus d'enseignement proposés aux élèves dans les différentes activités de la classe de français : on parle alors de décloisonnement des apprentissages. Ainsi nous allons montrer l'intérêt de chaque sous discipline pour l'apprentissage de l'orthographe

2.2.4.1.1.1. L'intérêt de la lecture pour l'apprentissage de l'orthographe

La maîtrise et l'acquisition des mots ou formes orthographiques passe par la maîtrise de la lecture. raison pour laquelle pour mieux cerner le sens d'un texte, il conviendra de maîtriser

d'abord le sens des mots qui aideront à leur tour à la construction d'une représentation plus rassurante du texte.

2.2.4.1.1.2. L'intérêt de la grammaire et de la conjugaison pour l'apprentissage de l'orthographe

La grammaire établit un lien étroit entre les mots de la langue grâce à sa syntaxe .elle facilite le développement de l'orthographe dans le sens où elle procède à la variation de l'écriture des mots selon leur agencement, ceci grâce à l'orthographe grammaticale. Elle permet d'établir des différents accords en genre et en nombre, une relation entre les mots dans une phrase.la conjugaison étudie la variation des verbes en nombre, au niveau des temps verbaux, la voix et le mode. Tout cela concoure à l'acquisition parfaite de l'orthographe

2.2.4.1.2. L'intérêt de l'enseignement de l'orthographe pour un bon apprentissage de l'orthographe

L'enseignement de l'orthographe concoure à l'acquisition de certaines règles d'accord, de certains verbes conjugués afin de surmonter les difficultés orthographiques des apprenants.il est important de dire que l'enseignement du français est décloisonné car il faut toujours conduire un apprenant vers un ensemble de disciplines qui sont supposés inconnues.

Enseigner l'orthographe permet aussi d'améliorer les compétences des élèves à l'évaluation formative, sommative et certificative.

Au vu de tout ce qui précède, il est à noter que l'enseignement de l'orthographe selon l'APC passe bel et bien par un décloisonnement des apprentissages en grammaire, en lecture, en vocabulaire, en conjugaison. L'enseignement de l'orthographe devient un levier pour la réussite des élèves dans toutes les autres disciplines scolaires.

2.2.4.1.3. Cas pratique de l'enseignement de l'orthographe selon la démarche de l'approche par les compétences

L'A.P.C en tant qu'une nouvelle démarche pédagogique, a comme mode opératoire la pédagogie de l'intégration. Les recherches dans ce domaine ont particulièrement préoccupé ce grand théoricien et chercheur Xavier Roegiers(2000) selon lui la pédagogie de l'intégration est fondé sur une méthodologie curricula ire-référence au curriculum, c'est-à-dire qu'elle propose dans un système éducatif donné, une manière d'organiser et d'évaluer les apprentissages. Elle vise à mettre en place d'une approche qui construit les apprentissages

étape par étape pour permettre aux élèves de faire face à n'importe quelle situation de la vie courante. C'est dans cette perspective que la didactique du français s'adosse désormais sur l'environnement socio culturel de l'apprenant. C'est-à-dire les situations dans lesquelles il interagit et les fonctions langagières qu'il doit maîtriser à travers les situations de vie concrète

Par ailleurs, compte tenu des mauvaises performances des élèves à l'évaluation de l'orthographe sous forme de dictée, le nouveau programme de français élaboré sur la base de l'A.P.C a opté parmi les exercices formatifs de l'orthographe, la correction orthographique comme mode d'évaluation de l'orthographe. Il est à noter de tout ce qui précède que la pratique de l'enseignement de l'orthographe passe nécessairement par une évaluation.

2.2.4.1.3. Les objectifs du nouveau programme d'étude de français au sous cycle d'observation

Les nouveaux programmes d'étude de français au sous cycle d'observation visent à atteindre les objectifs suivants :

- Mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner ;
- Donner du sens aux apprentissages en montrant à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école. Cette approche lui apprend à transférer des acquis dans des situations de vie réelle ;
- Évaluer les acquis des élèves en termes de résolution des situations concrètes et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoirs faire que l'élève ne sait pas utiliser dans la vie active. L'enseignement/apprentissage du français a toujours besoin d'une méthode pour une bonne acquisition de l'orthographe.

2.2.4.1.4. La méthode d'enseignement /apprentissage de l'orthographe selon l'approche par les compétences

Apprendre l'orthographe pour les apprenants, est maîtriser la graphie correcte des mots de la langue française. Les leçons doivent tenir compte des différentes composantes de l'orthographe que sont l'orthographe phonique, l'orthographe lexicale, l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale. Les programmes demandent donc que les leçons de conjugaison et de vocabulaire se feroient alternativement avec les cours d'orthographe. Le temps alloué pour l'orthographe systématique est de 55minutes toutes les trois semaines. Les acquis de cette forme d'orthographe seront consolider par l'orthographe « occasionnelle » ou

« en situation » qui consiste à profiter de toutes les situations d'écrit ou oral pour corriger les erreurs de graphies constatées chez les apprenants. Les compétences générales sont beaucoup plus linguistiques car elles permettent à l'apprenant de découvrir la graphie correcte des mots ou de corriger les erreurs afin d'améliorer la qualité de la production d'écrit.

Pour ce qui est des leçons à dispenser, le choix ne se fait pas au hasard. Il se fait en fonction du programme officiel, du module et du projet pédagogique élaboré par les enseignants. Le corpus doit être un texte bien écrit ou un document sonore parfaitement compréhensible par les élèves. La compétence attendue est l'étape primordiale pour un enseignant. Lors de l'élaboration de la fiche de préparation, la démarche qu'il doit respecter pendant sa leçon est la suivante surtout pour une leçon d'orthographe :

- La découverte du fait orthographique à étudier : pendant cette première étape, l'enseignant propose un corpus permettant aux apprenants de mettre en exergue les phénomènes orthographiques à étudier ;
- L'analyse du phénomène à étudier se fait individuellement ou en groupe. Cela passe par des opérations de substitution, de comparaison, etc. . Au cours desquelles les apprenants découvrent le fonctionnement des notions à acquérir ;
- Les résultats obtenus de la confrontation des différentes réponses des apprenants permettent à chacun d'eux de constater leurs erreurs et de les corriger ;
- Après cette étape, la formulation de la ou des règles se fait ensemble par l'enseignant et les élèves.

Pour ce qui est des exercices d'application de l'apprentissage de l'orthographe, les élèves doivent tout simplement appliquer les règles pour mieux les assimiler et les consolider. Ainsi pour qu'ils soient compétents il faut que les élèves s'exercent à réinvestir les règles qu'ils ont retenues dans d'autres formes d'exercices un peu plus complexes.

Enfin il existe différentes formes d'exercices formatifs afférents à l'apprentissage de l'orthographe :

- Les textes à trous à deux volets, soit l'élève doit inscrire lui-même le mot ou l'accord approprié, soit l'élève doit choisir le mot ou expression correcte entre plusieurs homonymes, paronymes, homophones lexicaux et grammaticaux qui lui sont proposés ;

- La dictée copie ou l'élève recopie, au rythme imposé par l'enseignant, un texte qu'il a sous les yeux ;
- L'autodictée consiste à recopier un texte appris par cœur ;
- La dictée des mots appris il s'agit ici des mots appris dans le cadre de la leçon de vocabulaire que l'enseignant introduit dans un texte qu'il dicte aux élèves ;
- La dictée préparée a pour but d'attirer l'attention des élèves à l'avance sur les difficultés qu'ils vont rencontrer. sa préparation peut être lointaine ou immédiate au début de la séance réservée à l'orthographe .avant la dictée proprement dite, l'enseignant explique aux apprenants les diverses difficultés orthographiques et grammaticales rencontrées dans le texte ;
- La dictée à choix multiples : ici les élèves sont appelés à choisir le mot ou expression correct (e) entre plusieurs homophones, homonymes, homophones lexicaux et grammaticaux dans un texte qui leur est proposé ;
- La dictée dirigée et expliquée au cours de laquelle tout au long de la dictée le professeur fait réfléchir les élèves sur les mots ou ils risqueraient de se tromper ;
- La dictée d'imprégnation consiste à remettre aux élèves le texte de la dictée quelques jours avant, mais sans commentaire orthographique, puis le jour convenu, on le dicte en partie ou en totalité ;
- La dictée de contrôle est utilisée dans une perspective formative pour apprécier le niveau des élèves et les lacunes à combler ;
- La correction orthographique : cette forme d'exercice amène les élèves à retrouver dans un texte qui leur est proposé les erreurs qui y ont été introduites volontairement et qui doivent être corrigés.

En somme il est à noter que l'apprentissage de l'orthographe nécessite beaucoup de volonté et d'engagement ,il n'est toujours aisé d'assimiler tout d'un coup une leçon d'orthographe, il faut passer inconditionnellement par ces différentes formes d'exercices formatifs de l'orthographe qui sont très indispensables pour les élèves en ce sens qu'ils leur permettent de mobiliser les ressources nécessaires pour affronter voire réussir l'épreuve d'orthographe.

2.2.4.1.5. L'apport de l'approche par les compétences dans le métier de l'enseignant

L'enseignant en tant que conducteur de l'enseignement a un rôle majeur dans le déroulement des apprentissages. Les réalités sociales visent, tel que le préconisait Michel Aeguem de Montaigne au XVIème siècle, à donner le primat aux compétences plutôt qu'aux connaissances, ce que tend à faire l'A.P.C. Elle considère l'enseignant comme celui qui guide l'apprenant dans sa quête de savoir. Il est considéré comme un accompagnateur de l'apprenant. Cette nouvelle démarche pédagogique a des innovations chez l'enseignant aussi bien en matière d'enseignement /apprentissage qu'en évaluation.

2.2.4.1.5.1. En matière d'enseignement /apprentissage

Étant donné que l'A.P.C valorise les compétences, la résolution des problèmes se fait à travers la mobilisation des ressources. Les compétences se construisent en s'exerçant face à des situations complexes. L'A.P.C apprend à l'enseignant à être lui-même compétent et à intégrer que l'organisation des savoirs qu'il apprend à l'apprenant relèvera de la spécificité du problème qu'il posera à l'élève.

L'enseignant de français au cours de ses activités d'intégration doit d'abord :

- Emettre la compétence que chaque élève doit avoir développé en fin de séquence ou en fin d'année en fonction de ses aptitudes ;
- Définir ce que l'élève doit acquérir en termes de savoirs, de savoir-faire et de savoir être, cela constitue pour l'enseignant les objectifs de son cours et de ses activités ;
- Montrer à l'élève à quoi servent ses savoirs ;
- Confronter l'élève à des situations complexes qui font intervenir ce qui a été appris. Ces situations sont identiques à celles de la vie courante.

2.2.4.1.5.2. En matière d'évaluation

L'évaluation est la phase importante aussi bien pour les apprenants que pour les enseignants .ainsi l'approche par les compétences instaure les critères d'évaluation sur les quels doit à chaque moment se ressourcer. Ces critères se fondent sur le respect de la consigne. L'enseignant doit donc retenir parmi ces critères, ceux qui sont indiqués pour juger ou non la compétence de l'élève. Ces critères peuvent être :

- La pertinence de la production : ce critère sert à vérifier si l'élève respecte les contraintes de l'activité c'est à dire s'il utilise des documents support ou alors s'il répond convenablement aux questions qui lui sont posées
 - La cohérence du récit : ce critère permet d'évaluer si l'élève a produit ;
 - L'origine de la production : il s'agit d'un critère de perfectionnement
- En outre l'approche par les compétences est très indispensable dans le métier de l'enseignant car il lui permet de vérifier si l'apprenant est compétent ou pas, de le valoriser et enfin de remédier à ces lacunes.

2.2.4.1.6. L'apport de l'approche par les compétences pour l'apprenant

Cette nouvelle approche pédagogique est assez pragmatique, raison pour laquelle l'apprenant est l'épicentre du processus d'enseignement /apprentissage. Elle vise l'acquisition des compétences par niveau d'apprentissage et prône l'acquisition des ressources en fonction des besoins. Elle permet aussi à l'apprenant de pouvoir réagir face aux besoins de sa société.

2.2.4.1.6.1. En matière d'apprentissage

L'apprenant parvient à réaliser correctement une tâche complexe grâce au décloisonnement des apprentissages des sous disciplines de français. Si la situation problème est en production d'écrit par exemple, il doit mobiliser les ressources telles que la ponctuation, les types de phrases, les connecteurs énumératifs, les verbes afin de mieux traiter sa situation problème. On dira donc que l'apprenant est compétent.

L'approche par les compétences est donc un cadre de travail qui amène l'élève à résoudre des situations-problèmes qui sont proches de la vie quotidienne. Ainsi l'apprentissage de l'orthographe par l'apprenant ne sera plus compliqué parce qu'il aura emmagasiné beaucoup de ressources dans les autres disciplines du français.

2.2.4.1.6.2. En matière d'évaluation

En ce qui concerne l'évaluation, l'approche par les compétences est indéniable pour l'apprenant. Elle valorise ses compétences et diagnostique ses lacunes qui pourront être remédié par l'enseignant.

La remédiation est un processus qui permet aux apprenants en difficulté de corriger leurs lacunes c'est à dire qu'elle permet à l'apprenant de mieux cerner ce qu'il n'avait pas bien compris au préalable

En outre l'approche par les compétences en termes d'évaluation amène l'élève à bien développer ses compétences réelles surtout à l'épreuve d'orthographe. En correction orthographique qui est un exercice formatif de l'orthographe, grâce à l'approche par les compétences, les élèves sont évalués sur les notions enseignées en classe et non plus dans sa globalité. de la sorte l'approche par les compétences occupe une place de choix à l'évaluation des acquis de l'apprenant.

2.2.4.2. Évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences

Généviève Meyer(1995) dans l'un de ses ouvrages intitulé Évaluer : pourquoi ? comment ? Souligne la complexité de l'évaluation à travers les concepts spécifiques qu'élaborent les spécialistes et les théoriciens en évaluation. dans cet ouvrage, elle offre l'opportunité à chaque enseignant de forger ses propres instruments d'évaluation en fonction du milieu ou du contexte dans lequel il se trouve.

Au Cameroun, l'évaluation de l'orthographe constitue l'un des sujets les plus épineux et sensibles de l'enseignement du français. La maîtrise de la langue française surtout à travers l'orthographe par les élèves devient une difficulté incontestable .

De plus, la loi de l'orientation de l'éducation du 14 /04/1998 est un texte officiel sur lequel s'appuie le nouveau programme d'étude de français au premier cycle de l'enseignement secondaire. Ce programme est adossé sur l'approche par les compétences avec l'entrée par les situations de vie (APC-ESV). Cette nouvelle approche pédagogique a pour objectif majeur de faire acquérir aux jeunes citoyens des capacités nécessaires pour leur insertion dans la société. Et c'est l'une des raisons pour lesquelles les autorités en charge de l'éducation ont entrepris la réforme des curricula.

Évaluer les acquis des élèves est une préoccupation majeure des acteurs de l'éducation. Dans la perspective de l'APC-ESV, l'évaluation a un statut particulier, elle est au service des apprentissages, dans ce cas l'élève n'apprend pas pour être évalué mais il est évalué pour mieux apprendre.

Dans le système éducatif camerounais, l'évaluation des acquis est celle prescrit par l'approche par les compétences, elle s'effectue juste à la fin de la séquence didactique après une activité d'intégration. En ce qui concerne la méthode d'évaluation, Xavier Roegiers (2010) montre que la pédagogie de l'intégration a pour objectif de faire acquérir aux élèves de nouvelles compétences et de valoriser les compétences acquises. On comprend dès lors que l'enseignant ne doit pas spéculer sur les aspects négatifs de la production des élèves, il doit plutôt varier ses pratiques d'évaluation.

En effet, la pédagogie de l'intégration a pour principe d'aider chaque élève individuellement, évaluer un élève c'est lui permettre de s'améliorer. Elle forge des procédés et des règles qui permettent à l'enseignant de mettre en œuvre un enseignement et à l'apprenant de mettre en œuvre un apprentissage.

Aussi, au moment où l'enseignant doit pouvoir pratiquer son épreuve d'évaluation ; il doit mentionner une situation problème qui s'adapte à la compétence visée. Pour cela il sera important pour lui de préciser dans la consigne de situation problème qu'il s'agit d'une évaluation, le temps dont dispose l'élève et le matériel qu'il peut utiliser. Il peut également consulter le tableau des critères de notation utilisés pour la correction et son rapport avec chaque consigne. Ces critères sont ceux qui sont importants pour déterminer si l'élève est compétent ou pas. Ainsi nous avons en occurrence :

- **La pertinence de la production**

Ce critère sert à vérifier si l'élève respecte les contraintes de l'activité

- **La cohérence du récit**

Ce critère permet d'évaluer si l'élève a produit un écrit qui a du sens : est-ce que le texte produit est construit de façon à donner du sens aux phrases ?

- **la correction de la langue**

Ce critère permet d'évaluer la syntaxe c'est à dire la formation des phrases, l'orthographe et la maîtrise des formes grammaticales utilisées

- **L'originalité de la production**

Il s'agit d'un critère de « perfectionnement » ce critère est facultatif

Ainsi ces critères sont indispensables pour l’enseignant en ce sens qu’ils constituent pour lui un canevas pour l’élaboration d’une grille d’évaluation en suivant le modèle ci-dessous :

Tableau 1 : Proposition d’une grille de correction complexe

	III 2 a Pertinence de la production	III 2 b Cohérence du récit	III 2 c Correction de la langue	III 2 d Originalité de la production
Consigne 1	L’élève reçoit le point s’il répond au moins deux questions de la lettre. /I	L’élève reçoit le point si les réponses qu’il donne ont du sens. /I	L’élève reçoit le point si les deux tiers des formes du passé composé sont correctes. /I	L’élève reçoit le point s’il introduit dans sa lettre un élément qui n’était pas demandé dans les consignes /I
Consigne 2	L’élève reçoit le point si les conseils sont les bons et s’il a utilisé des formes à l’impératif. /I	L’élève reçoit le point si les instructions données sont articulées entre elles. /I	L’élève reçoit le point si les deux tiers des verbes mis à l’impératif sont écrits correctement. /I	
Consigne 3	L’élève reçoit le point s’il termine la lettre de manière personnelle. /I	L’élève reçoit le point si la fin de la lettre est bien articulée au reste. /I	L’élève reçoit le point si les deux des phrases sont bien structurés(S+V+C) /I	
total	/3	/3	/3	/3

Source : Xavier ROGIERS(2010)

Les indicateurs de ce tableau précisent les critères bien formulés. Ces critères évitent de sanctionner sur la copie d’un élève deux fois la même erreur.il serait mieux d’avoir trois

consignes dans une même situation problème afin de vérifier aussi trois fois chaque critère minimal.

Il faut noter que les consignes doivent être indépendantes et conserver le niveau de complexité. Le tableau ci-dessus permet à l'enseignant de noter la copie de l'élève avec délicatesse.

Parvenu au terme de ce chapitre sur l'enseignement et l'évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences, trois préoccupations majeures sont mises en exergue à savoir le décloisonnement des enseignements, l'enseignement et l'évaluation de l'orthographe selon la démarche de l'approche par les compétences.

Nous nous sommes rendus à l'évidence que l'enseignement du français au premier cycle de l'enseignement secondaire se veut décloisonner, raison pour laquelle il englobe en son sein plusieurs autres sous disciplines du français tels que la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire, la conjugaison, l'expression orale et écrite et les différentes lectures. En effet il s'agit pour un enseignant d'établir des rapports entre ces sous disciplines pendant les différentes activités qu'il mène dans la classe de français.

Par ailleurs en appliquant l'approche par les compétences dans l'enseignement du français, elle a plusieurs avantages dans l'enseignement de l'orthographe en ce sens que l'orthographe n'est plus enseignée pour être enseigné mais plutôt elle est enseignée pour être appliquée c'est-à-dire que l'apprenant sera apte à la fin d'une séquence, résoudre une situation problème dans la vie courante. L'avantage qu'apporte l'approche par les compétences pour l'élève est qu'elle lui permet de pouvoir résoudre des problèmes réels, de faire face à des situations de vie en mobilisant plusieurs ressources. En matière d'évaluation, l'approche par les compétences permet à l'apprenant de développer ses compétences en orthographe, à travers la correction orthographique, il est évalué sur les notions enseignées, les notions qui lui permettent de mesurer ses capacités acquises à travers les savoirs notionnels, les savoirs faire et les savoirs être. Pour l'apprenant ces savoirs sont des ressources qui vont lui permettre, à la fin d'un apprentissage, de résoudre des situations problèmes aussi bien à l'école que dans la vie quotidienne.

2.3. Tableau comparatif des méthodes de l'A.P.C et de la P.P.O

Afin de faciliter notre étude et de rendre plus synthétique la différence entre les méthodes de l'A.P.C et de la PPO, nous nous limiterons à en élaborer un tableau synoptique.

Tableau 2 : Tableau synoptique de la pédagogie par objectifs et de l'approche par les compétences.

Pédagogie par objectifs	Approche par les compétences
<p>1- la PPO est centrée sur la transmission des savoirs par l'enseignant et par conséquent un enseignement magistral.</p> <p>2- elle est fortement influencée par la théorie béhavioriste centrée sur le comportement de l'apprenant.</p> <p>3- elle se fonde sur une entrée par les contenus disciplinaires.</p> <p>4-l'apprentissage est centré ici sur les connaissances théoriques.</p> <p>5- on note ici la motivation extrinsèque de l'apprenant.</p> <p>6- dans la PPO l'évaluation se passe par un questionnement.</p> <p>7- les apprentissages ici sont décontextualisés.</p> <p>8 - cette approche pédagogique évolue de manière théorique.</p>	<p>1- l'APC est centré sur les actions des apprenants car l'enseignement se veut interactif dans ce cas.</p> <p>2-cette démarche pédagogique est fortement influencée par la psychologie cognitive car les hypothèses sont formulées à propos des traitements compétents que peut réaliser une personne en situation.</p> <p>3-elle met un accent sur une entrée par les situations de vie.</p> <p>4-elle développe davantage des activités pratiques.</p> <p>5- par contre dans l'A.P.C, la motivation de l'éduquant est intrinsèque.</p> <p>6- l'évaluation porte sur des tâches intégratrices.</p> <p>7- les apprentissages sont contextualisés.</p>

CHAPITRE 3 :
L'ÉPREUVE DE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE
ET SES MANQUEMENTS

L'enseignement du français de nos jours au sous-cycle d'observation est sous l'influence de la nouvelle approche pédagogique dite l'approche par les compétences. Cette approche a été adoptée dans le but d'améliorer les résultats scolaires et notamment les faibles notes constatées lors de l'évaluation de l'épreuve d'orthographe. C'est dès lors dans ces conditions que la correction orthographique a été adoptée comme modèle d'évaluation. Mais soulignons que cette forme d'exercice formatif présente quelques manquements. Ce chapitre sera consacré alors à la présentation de cet exercice, son approche définitionnelle, son principe et sa grille de notation, ensuite nous évoquerons les difficultés de l'applicabilité de la correction orthographique à travers l'expérience des pratiques de classes vécues pendant notre enquête enfin nous procéderons à la présentation de l'enquête à l'analyse des données et à la validation des hypothèses.

3.1. LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE : PRÉSENTATION GÉNÉRALE

De tous les exercices de la classe de français, l'orthographe sous forme de dictée classique est l'exercice dont les résultats sont à l'origine de la controverse entretenue au sujet de la baisse du niveau scolaire. Malgré les modifications du barème de correction intervenue en 1997, les résultats des élèves en dictée sont toujours catastrophiques, ce qui remet véritablement en cause son dispositif d'évaluation. En effet en orthographe, on note non pas ce qui est juste mais ce qui est faux. Cette pratique inconnue dans les autres exercices pénalise sérieusement les élèves.

Après ces constats et bien d'autres observés au niveau de l'expression des élèves, et après avoir employé pendant de nombreuses années, de nombreuses décennies, la dictée classique et certaines autres formes de dictées, ont prouvé qu'elles n'ont pas pu améliorer les performances des élèves en orthographe. C'est d'ailleurs pour cette raison que l'approche par les compétences arrive avec la correction orthographique pour tenter de résoudre ce problème fondamental chez les élèves.

La correction orthographique est un exercice qui consiste à corriger les fautes volontairement insérées dans un texte de taille relativement longue. Il s'agit en fait pour l'élève de vérifier ses acquis à partir d'un texte soit issu d'un module étudié en classe soit extrait d'une œuvre au programme ou non. Cette forme de dictée se situe dans ce que Xavier Roegiers appelle dans « intégrer les compétences » des situations –problèmes à résoudre, car il s'agit pour l'élève de résoudre une série de situations qui lui sont soumises et de faire appel

à des compétences acquises à travers ses leçons de grammaire, de conjugaison, de vocabulaire etc.

3.1.1. L'approche définitionnelle de l'épreuve

La correction orthographique vise à évaluer la capacité des élèves à saisir le sens d'un texte qui lui est proposé, à déceler et à corriger les erreurs qui y sont intentionnellement glissées, en respectant les règles usuelles d'orthographe, de grammaire et de conjugaison. Cela veut dire que la correction orthographique met l'accent sur les aspects que l'apprenant maîtrise et non sur ceux qu'il ne maîtrise pas. C'est pour cela qu'elle tient compte de ce qu'il a trouvé que de ce qu'il n'a pas trouvé.

Elle est également perçue comme un exercice lié à la recherche des compétences précises chez l'apprenant notamment celles liées à la conjugaison, à la grammaire, au vocabulaire et à l'orthographe elle-même.

La correction orthographique est conçue dans le contexte de l'apprenant camerounais par les autorités en charge de l'éducation pour résoudre les lacunes de la dictée traditionnelle, car avec l'approche par les compétences, on ne corrige pas ce que l'apprenant a raté mais plutôt ce qu'il a trouvé.

3.1.2. Principes de l'épreuve

L'extrait proposé, d'une longueur de 12 à 15 lignes (120-150 mots), doit être tiré d'un texte contemporain en prose et relatif au(x) module(s) traité(s). cela suppose que ce texte doit être lié à l'environnement socio-culturel des élèves, car l'A.P.C vise un processus enseignement/apprentissage qui plonge l'apprenant dans une relation directe avec son environnement et lui donne la possibilité d'apprendre et de réagir face à sa société, face à son environnement. C'est ce que l'A.P.C appelle « soumettre l'apprenant à des situations de vie » d'où son appellatif « ESV » (2006), entrée par les situations de vie. Ce sont d'ailleurs des situations de vie que l'on retrouve dans les textes soumis aux apprenants car il s'agit des textes ou extrait qui cadrent avec leur quotidien.

3.1.3. Durée de l'épreuve

L'épreuve durera (01) heure.

3.1.4. Coefficient

L'épreuve sera notée sur 20 points, coefficient 1.

3.1.5. Grille de notation

L'A.P.C évolue désormais dans un contexte lié aux performances et aux compétences des élèves. Cela veut dire qu'elle tient à faire des apprenants des individus capables de réagir avec assurance devant des situations de vie. C'est pour cela que son évaluation comprend une grille de critères qui permet de classifier ou de juger qu'un élève est compétent ou pas. Xavier Roegiers (2006) les appelle *les critères d'évaluation*. Ils peuvent être des critères de perfectionnement, des critères de maîtrise ou minimaux. Ce sont donc à travers ces critères que l'apprenant est noté et jugé compétent ou pas. Et l'évaluation de l'orthographe à travers la correction orthographique évolue dans cette logique à travers sa grille de notation. Pour cela on observe donc :

- correction d'une faute d'accent, de majuscule, de ponctuation, de mauvaise coupure de mots en fin de ligne : 1pt qui relèvent des savoirs « minimaux » tout comme les fautes de conjugaison, de grammaire et d'orthographe.

Dans le cas des fautes d'accent, il faut noter que l'accent est une particule non pas facultative mais obligatoire que l'on retrouve sur certains mots à l'intonation accentuée. Omettre un accent n'est donc pas différent d'écrire sans accorder un verbe car il s'agit d'une faute au même titre que l'accord.

Dans l'exemple répondre et repondre, nous constatons que l'absence d'accent sur « e » entraîne immédiatement un autre type de fautes à savoir les fautes d'orthographe à incidence sémantique : 2pts. Nous prenons aussi le cas de :

Le coup de poing est parti seul

Le cou de point est parti seul

Dans la deuxième phrase « cou » et « coup » puis « poing » et « point » sont des fautes à incidence sémantique car ces deux mots prêtent à confusion. Cette confusion est due à

l'ignorance de ces mots, il doit pouvoir distinguer les homonymes afin de bien les corriger dans un texte.

Par ailleurs les accents sont donc obligatoires en orthographe tout comme les majuscules. À travers les majuscules, l'élève distingue notamment les noms propres des noms communs ou alors un nom en début de phrase. si nous prenons le cas de Cameroun et camerounais, nous remarquons que ces deux mots se distinguent à partir de leur lettres capitales « C » et « c ».

-les fautes liées aux coupures des mots sont celles qui permettent de vérifier les compétences de lecture chez l'apprenant.

En effet l'orthographe est une sous discipline du français qui fait appel à la capacité à lire un texte ,c'est-à-dire à la capacité à décoder les syllabes qui comportent les mots .dans la mesure où les mots se constituent par concaténation phonématique, il faut donc que l'élève soit capable de décoder par la lecture ces syllabes et qu'il soit capable de les décrire. J.J. Guion(1982) dans son ouvrage phare *Apprendre l'orthographe* affirme à cet effet : *l'étude d'une langue passe infailliblement par le savoir lire des mots de cette langue et nécessite une attitude positive du lecteur face aux mots qu'il rencontre.* Cette *attitude positive* dont parle Guion est celle de la capacité à pouvoir décoder les mots en les segmentant en syllabes. Le découpage des mots que la correction orthographique impose aux élèves vient vérifier si ceux-ci sont capables de bien lire et de bien écrire les mots en tenant compte de leur résonance syllabique ; car c'est par syllabe qu'on coupe les mots.

Par exemple pour écrire « enfant », on observe que le mot ne contient que deux syllabes et par conséquent ne pourra le couper qu'en deux parties : « en » et « fant ». Dans un tout autre contexte, il est question d'observer la cadence du mot qui peut servir d'indicateur car à partir de la cadence mineure, on aura deux syllabes et à travers la cadence majeure on retrouvera plus de deux syllabes pour un même mot, c'est le cas du mot particulièrement qui comprend cinq syllabes à savoir part-ti-cu-lière-ment.

- correction d'une faute d'orthographe simple : 1pt

Les fautes d'orthographe simple : 1pt sont celles qui correspondent à la graphie correcte d'un mot, c'est- à -dire à son écriture, l'apprenant doit alors maîtriser l'écriture correcte du mot. Nous prenons par exemple :

L'aiguille de ma montre est cassée

L'éguille de ma montre est cassée

Dans les deux phrases, le mot « éguille » dans la deuxième phrase est une faute d'orthographe simple que l'élève doit correctement écrire.

- correction d'une faute de grammaire ou de conjugaison : 2pts

Selon les nouveaux programmes d'étude de français première langue, le nombre de fautes introduites dans le texte par l'enseignant devra impérativement, sur la base du barème ci-dessus présenté, affecter à ce texte erroné la note de base 00 /20 et tenir compte de la répartition suivante :

- Fautes d'accent, de majuscule, de ponctuation de mauvaise coupure de mots en fin de ligne : 4faute = 2points ;
- fautes d'orthographe simple : 4fautes = 4 points ;
- fautes d'orthographe avec incidence sémantique : 2fautes = 4points ;
- fautes de grammaire ou de conjugaison : 5fautes = 10 points

L'examineur identifiera, pour chaque faute corrigée par l'élève, le type d'incorrection prévu par le barème et donnera le nombre de points correspondant ; il ne s'en tiendra qu'aux fautes prévues par l'épreuve.

3.2. LES DIFFICULTÉS LIÉES À LA PRATIQUE DE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE

Au moment où nous effectuons notre enquête au lycée bilingue d'Ekounou, nous avons constaté de près quelques difficultés liées à la mise en pratique de l'épreuve de la correction orthographique en classe de 5ème. En effet, l'épreuve de la correction orthographique s'applique avec beaucoup de contraintes tant pour l'enseignant qui évalue que pour l'apprenant qui est évalué.

3.2.1. Au niveau de l'enseignant

Dans le cadre de la pédagogie par objectifs, l'enseignant était considéré comme celui qui sait tout et apportait à l'apprenant des savoirs dans leur ordre d'importance selon le choix de l'élève. On constate donc que celui-ci se caractérisait par son activisme à tout point de vue, et

l'apprenant se caractérisait par son caractère de *consommateur*. En effet puisqu'elle ne développait aucun effort constructif, il était considéré comme *une tabula rasa* qui recevait tout sans aucun effort de rationalisme. Les approches constructivistes, socio constructivistes et le cognitivisme développé par Jean Piaget et Vygotsky ont rénové cette méthode ancienne d'enseignement-apprentissage développée par le béhaviorisme.

Contrairement à la P.P.O, l'A.P.C considère l'enseignant comme un guide, un accompagnateur car il suit l'apprenant et le fait participer à l'acquisition des ressources à travers des échanges, des travaux de groupes et de devoirs à faire à la maison. Dans ce rôle, l'enseignant rencontre des difficultés au niveau du choix du texte, car il lui faut choisir un texte qui cadre avec ce qu'il a enseigné. Nous savons que l'A.P.C valorise une évaluation des compétences et ces compétences ne sont vérifiables que si elles ont été enseignées à travers les disciplines de l'orthographe. L'enseignant ne sait donc quoi évaluer puisque le texte qu'il va soumettre aux élèves ne sera pas à l'image de ce qu'il a enseigné en classe.

Autres difficultés que nous avons observées chez l'enseignant c'est lors de la correction des copies des élèves. Il avait à ses côtés sa grille de notation et à chaque fois s'en inspire car selon lui, cette grille est remplie de beaucoup de principes avec une variété de fautes telles que les fautes d'accent, de ponctuation, de majuscule, de mauvaise coupure de mots, faute d'orthographe simple, faute d'orthographe avec incidence sémantique, faute de grammaire et de conjugaison. La grille devient épuisante et par conséquent ne favorise pas la correction aisée des copies, elle complique le décompte des points des élèves contrairement au barème de notation de la dictée classique qui était fluide.

De plus, pendant la remédiation, l'enseignant fait d'abord la correction des erreurs glissées dans le texte, puis celles ajoutées sur l'épreuve par les élèves, l'enseignant ne fait la correction que de quelques occurrences préalablement relevées sur leurs copies. On comprend dès lors que toutes les fautes ajoutées sur les copies par les élèves ne sont pas entièrement corrigées et sanctionnées.

3.2.2. Au niveau des apprenants

Par ailleurs, si l'A.P.C considère que l'apprenant a un rôle majeur à jouer dans son apprentissage c'est parce que la P.P.O a échoué dans ses méthodes d'enseignement et ne cadrent plus avec les réalités de l'enseignement et de la société d'aujourd'hui. L'apprenant

devrait être accompagné, suivi par son enseignant et ses parents pour un meilleur rendement de ses résultats scolaires.

La correction orthographique pose de sérieuses difficultés aux apprenants dans la mesure où les élèves identifient difficilement les erreurs du texte qui leur est proposé à cause de son manque de relation étroite avec certaines notions enseignées et aussi à cause de leur coefficient intellectuel qui est encore faible. C'est pour cette raison que beaucoup d'entre eux ajoutent des fautes dans le texte au lieu d'identifier celles qui s'y trouvent.

En effet cette difficulté à corriger les fautes est due soit à leur ignorance parce qu'ils n'ont jamais rencontré les mots de ce texte, soit à cause de leur manque de culture parce qu'ils ne lisent pas assez, barrer les mots justes et d'écrire les mots erronés. Nous avons aussi constaté les types de fautes notamment les fautes d'orthographe simple et les fautes d'orthographe à incidence sémantique dont les élèves ont des difficultés à reconnaître la nuance qui existe entre ces deux types de fautes.

Ces élèves dont l'âge varie entre dix et treize ans ont la mémoire encore fragile, ils développent plus la mémoire visuelle car à force de voir les mots mal écrits, ils risquent de les mémoriser bref l'apprenant est confronté au phénomène de *halo* dont parle Christine Tangliante(1991) dans son ouvrage intitulé *évaluation*. Pour ces jeunes enfants, la grille de notation contient beaucoup de fautes et ils ne parviennent pas à reconnaître tous ces types de fautes dans le texte, la majorité procède au décompte des fautes indiquées dans la consigne et c'est le nombre de ces fautes qui leur détermine le nombre de fautes qu'ils auront à identifier dans le texte.

En outre, quand on considère l'A.P.C comme le cadre de travail qui amène l'élève à résoudre des problèmes, un cadre large qui permet une vaste catégorie de *situations-problèmes* à être traitées, c'est difficile de voir à quel point cet exercice manque de clarté car les fautes ajoutées sur l'épreuve par ces élèves ne sont pas sanctionnées.

Partant de ce constat, nous avons tenu à pousser davantage des recherches en procédant par une évaluation par le biais de la méthode en vigueur cest à dire en concevant un texte en rapport avec le module bien être et santé. Cet extrait contient plusieurs types de fautes à savoir les fautes de majuscule,de ponctuation,d'accent,de grammaire,de conjugaison,d'orthographe simple et d'orthographe à incidence sémantique.la tache qui incombe à l'élève est d'identifier tous ces types de fautes et de les corriger. Etant donné qu'au départ l'objectif de la correction

orthographique est d'évaluer en amont les outils de la langue française et en aval améliorer les performances des élèves à l'épreuve d'orthographe, on se rend compte que cette forme d'évaluation jette plutôt en pâture dans un désert car au lieu qu'ils identifient et corrigent les fautes introduites dans le texte, les en, ajoutent plutôt et aucune sanction n'est prévue à cet effet. La correction orthographique paraît dès lors comme un exercice qui valorise les notes et non les compétences pourtant l'APC préconise les compétences à travers la concrétisation des savoirs.

Cependant, cette forme d'évaluation est jugée complexe pour ces jeunes enfants, ce qui nous a conduit inconditionnellement aux mauvaises performances des élèves à l'épreuve d'orthographe. On peut d'ailleurs le vérifier en observant les notes des élèves après une évaluation de la cinquième séquence faite en classe de 5^{ème} A au lycée bilingue d'Ekounou en annexe.

Parvenu au terme de ce chapitre, il est à noter que la correction orthographique bien qu'ayant été préconisée par les autorités en charge de l'éducation dans le système éducatif camerounais comme modèle d'évaluation de l'orthographe, présente des limites aussi bien chez l'enseignant qui l'applique que l'apprenant qui est évalué. Il sera alors difficile pour ce dernier de réaliser de bonnes performances ou d'être compétent, car les mots justes contenus dans le texte de l'évaluation et dont il ignore la bonne graphie en les barrant ne peuvent en aucun cas l'amener à résoudre des problèmes liés à son environnement socio-culturel. Pour mieux cerner ce problème, nous avons jugé opportun de mener une enquête auprès des enseignants et des apprenants.

CHAPITRE 4 :
PRÉSENTATION DE L'ENQUÊTE, ANALYSE
DES DONNÉES ET VALIDATION DES
HYPOTHÈSES

3.3.1. Présentations de l'enquête

3.3.2. Les objectifs de l'étude

Un objectif c'est ce à quoi l'on prétend atteindre comme but à la fin d'une activité. Allant dans le même ordre d'idées, notre travail porte sur la problématique de l'évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences : cas de la correction orthographique en classe de 5^{ème}. Le fond de toile de notre travail est constitué des problèmes que soulève l'évaluation de l'orthographe. Notre étude mettra en exergue les manquements constatés dans l'épreuve de la correction orthographique et les suggestions qui pourraient améliorer avec efficacité le niveau d'acquisition des apprentissages des apprenants en orthographe.

L'intérêt est le profit que l'on peut tirer de quelque chose. L'importance de l'usage d'un outil d'évaluation par rapport à un autre. la présente recherche revêt un intérêt tant pour les enseignants que pour les apprenants. D'une manière générale la dictée préparée que nous suggérons en substitution à la correction orthographique est moins contraignante pour les enseignants, elle favorise chez l'apprenant une bonne acquisition des apprentissages.

3.3.3. La population d'étude

On entend par population un ensemble de personnes qui compose une catégorie particulière. Cette définition nous amène à avoir une idée sur le lieu où la catégorie à étudier. la population d'étude ici renvoie à l'ensemble d'individus auxquels nous allons nous intéresser dans notre recherche.

Nous avons effectué notre recherche dans la région du centre, principalement au lycée bilingue d'Ékounou, établissement dans lequel nous avons effectué notre stage pratique. En dehors des enseignants de français de la classe de 5eme c'est à dire ceux qui tiennent ou ont déjà tenu la dite classe depuis que l'approche par les compétences est en vigueur depuis 2013, et les élèves de la dite classe. Considérant que notre étude porte sur la correction orthographique comme mode d'évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences, les questionnaires ont été remis aux enseignants de français et aux élèves dudit établissement

3.3.4. L'échantillon

L'échantillon est le sous ensemble d'une population à partir duquel on tente de généraliser les valeurs obtenues ou mesurées. la caractéristique fondamentale de l'échantillon est d'être représentative. Nous avons préféré travailler sur un échantillon parce qu'il est presque impossible de travailler sur toute une population.

Pour cela notre premier échantillon est constitué des enseignants de français du lycée bilingue d'Ékounou tenant les classes de 5^{ème}.

Le second échantillon est constitué des élèves de la 5^{ème} A du même établissement.

Tableau 3 : Échantillon de la recherche.

Établissement	Nombre d'enseignant	Nombre d'élève
Lycée Bilingue d'Ékounou	14	93

3.3.5. Description du questionnaire

Dans le cadre de ce travail, nous avons opté de faire un questionnaire. Il se définit comme une série de question méthodiquement posée à plusieurs personnes dans le but d'obtenir des informations pouvant contribuer à la réalisation de notre travail. Notre questionnaire est constitué des questions ouvertes, des questions fermées et des questions à choix multiples.

3.3.5.1. Les questions ouvertes

Il s'agit ici des questions qui nécessitent l'appréciation de l'enquêté. L'enquêté dispose d'un espace lui servant de cadre de réponse afin que celui-ci puisse bien mener sa réflexion.

3.3.5.2. Les questions fermées

Ici on doit soumettre à l'enquête des possibilités de réponse du style oui ou non ; vrai ou faux. La charge lui revient donc d'opérer son choix en cochant l'une des propositions.

3.3.5.3. Les questions à choix multiples

Ce type de questions offre à l'enquêté plusieurs possibilités de réponses. il lui revient donc de cocher la ou les réponses.

3.4. Analyse et traitement des données

3.4.1. Analyse des données

Dépouiller le questionnaire consiste à établir les pourcentages des réponses en faveur ou non de nos hypothèses de recherche et des besoins liés aux préoccupations que pose notre thème.

Les questions

Ce travail de recherche est constitué de questions ouvertes, de questions fermées, et des questions à choix multiples adressées aux enseignants d'une part et aux élèves d'autres part.

En ce qui concerne les questionnaires adressées aux enseignants, nous avons :

Question 1 (1er volet)

Vous est-il aisé d'évaluer l'orthographe à travers la démarche de l'approche par les compétences ?

Tableau 4 : Avis des enseignants sur l'évaluation de l'orthographe à travers l'approche par les compétences.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Non	12	85,72%
Oui	02	14,28%
Total	14	100%

Considérant ce tableau, il ressort des réponses des enseignants que 85,71% n'enseignent pas aisément l'orthographe en utilisant la démarche de l'approche par les compétences, par contre 14,28% disent enseigner aisément l'orthographe en utilisant la démarche de l'approche par les compétences.

Question 1 (2ème volet)

➤ Pourquoi ?

Tableau 5 : Avis des enseignants sur les raisons qui les empêchent d'évaluer aisément l'orthographe en utilisant la démarche de l'approche par les compétences.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Il n'est pas facile de concevoir un texte qui correspond aux critères d'évaluation.	6	42,86%
La démarche est lourde avec beaucoup d'étapes et cela nous complique la tâche.	5	35,71%
Les enseignements sont variés	3	21,43%
Total	14	100%

42,86% des enseignants disent ne pas enseigner aisément l'orthographe en utilisant la démarche de l'approche par les compétences parce qu'il n'est pas facile de concevoir un texte qui correspond aux critères d'évaluation pour.35, 71% pensent plutôt que la démarche est lourde avec beaucoup d'étapes et cela complique leur tâche. 21,43% estiment que c'est parce que les enseignements sont variés.

Tableau 6 : Avis des enseignants sur les raisons qui les poussent à préférer l'évaluation de l'orthographe en utilisant la démarche de l'approche par les compétences.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Permet à l'apprenant de découvrir la graphie correcte des mots et de corriger leurs erreurs	8	57,14%
Evaluation porte uniquement sur les notions enseignées.	4	28,58%
Permet d'améliorer les compétences des apprenants en lecture et en écriture	2	14,28%
Total	14	100%

57,14% des enseignants aiment l'évaluation de l'orthographe en utilisant la perspective de l'approche par les compétences parce qu'il permet à l'apprenant de découvrir la graphie correcte des mots ou qu'il permet de corriger leur erreurs, tandis que 28,58% autre enseignants pensent plutôt que l'évaluation porte sur les notions enseignées. 14,28% des enseignants qui restent estiment que l'enseignement de l'orthographe permet d'améliorer les compétences des apprenants en lecture et en écriture.

Question 2

Comment trouvez-vous l'exercice de la correction orthographique ?

Tableau 7 : le jugement porté sur l'exercice de la correction orthographique

Réponses	Effectifs	Pourcentages(%)
Complexe	5	35,71%
Inapproprié	3	21,42%
Mal pensé	3	21,42%
logique	2	14,28%
simple	1	7,14%
Total	14	100%

Dans ce tableau, nous constatons à partir des données issues des réponses des enseignants que 35,71% affirment que l'exercice de la correction orthographique est complexe, pour 21,42% c'est parce que cet exercice est inapproprié. 21,42% autre enseignants estiment qu'il est mal pensé. Par contre 14,28% considèrent que la correction orthographique est logique et 7,14% pensent qu'elle est simple.

Question 3

Pensez-vous que le modèle d'évaluation permet-il d'atteindre la compétence attendue ?

Tableau 8 : Avis des enseignants sur le rapport qui existe entre leur évaluation et la compétence attendue.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Non	9	64,28%
Oui	5	35,72%
Total	14	100%

➤ Pourquoi ?

Tableau 9 : Avis des enseignants sur les raisons qui les empêchent d'atteindre la compétence attendue.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Le niveau du texte ne sied pas avec le niveau de la classe	7	50%
Le texte proprement dit de l'épreuve n'est pas au préalable enseigné en classe	4	28,57%
Toutes les notions enseignées ne se retrouvent pas dans le texte	3	21,42%
Total	14	100%

Nous notons de ce tableau les résultats suivants : 50% des enseignants affirment qu'il n'y a pas de rapport entre leur évaluation et l'enseignement de l'orthographe parce que le niveau du texte ne sied pas avec le niveau de la classe rapport. 28,57% estiment que le texte proprement dit n'est pas au préalable enseigné puisqu'il faut évaluer sur ce qu'on a enseigné et 21,42% pensent qu'il est difficile que toutes les notions enseignées se retrouvent dans un texte.

Question 4

Lors de la correction tenez-vous souvent compte des fautes ajoutées sur l'épreuve par les élèves ?

Tableau 10 : Avis des enseignants sur les fautes que les élèves ajoutent sur l'épreuve de la correction orthographique

Réponses	Effectif	Pourcentage(%)
Non	9	64,28%
Oui	5	35,71%
Total	14	100%

Considérant ce tableau, on remarque que 71,42% des enseignants ne tiennent pas compte des fautes ajoutées sur l'épreuve de la correction orthographique par les élèves, par contre 28,57% en tiennent compte pendant la correction.

➤ Si non pourquoi ?

Tableau 11 : avis des enseignants sur les raisons qui les empêchent de tenir compte des fautes ajoutées sur l'épreuve par les élèves.

Réponses	Effectif	Pourcentage(%)
Nous respectons les textes en vigueur pour cette rubrique	6	42,86%
Nous ne corrigeons que les notions enseignées	5	35,71%
Nous évitons de les pénaliser	3	21,43%
Total	14	100%

42,86% des enseignants affirment qu'ils ne tiennent pas compte des fautes ajoutées par les élèves sur l'épreuve de la correction orthographique parce qu'ils respectent les textes en vigueur. Pour 35,71 % c'est parce qu'ils ne corrigent que les notions enseignées. Les 21,43% autre enseignants affirment qu'ils évitent de les pénaliser.

➤ Si oui pourquoi ?

Tableau 12 : Avis des enseignants sur les raisons qui les poussent à tenir compte des fautes ajoutées par les élèves.

Réponses	Effectif	Pourcentage(%)
Nous sommes en orthographe et nous voulons les amener à se rendre compte de leurs erreurs et de les corriger	8	57,15%
Nous voulons connaître le niveau réel des apprenants	4	28,57%
Nous voulons que la correction soit objective	2	14,28%
Total	14	100%

57,15% des enseignants pensent qu'ils tiennent compte des fautes ajoutées par les élèves lors de la correction de l'épreuve de la correction orthographique parce qu'ils estiment que c'est parce qu'ils sont en orthographe et par conséquent ils veulent amener les apprenants à se rendre compte de leurs erreurs et les corriger. Pour 28,57% ils disent vouloir connaître le niveau réel des apprenants. et pour les autres 14,28% ils affirment qu'ils que la correction soit objective.

Question 5

Dans quel intervalle se trouvent généralement les notes de vos élèves ?

Tableau 13 : Avis des enseignants sur les notes des élèves

Effectifs	Notes	Pourcentage
05	00-05	35,72%
04	06-08	28,58%
02	09-10	14,28%
02	11-13	14,28%
01	14-15	7,14
00	16-20	00
Total : 14	00-20	100%

Considérant ce tableau, 64, on% d'enseignants affirment que leurs élèves ont une note comprise entre 00-08 ; 35,70 % ont une note comprise entre 09-15 et 00% ont la note allant de 16 à 20.

Question 6

Pensez-vous que la note finale attribuée à l'élève correspond-elle à son niveau réel étant donné que sur leurs copies les fautes qu'ils ont ajoutées ne sont pas prises en considération ?

Tableau 14 : Avis des enseignants sur la note finale attribuée à l'élève et son niveau réel.

Réponses	Effectif	Pourcentage(%)
Non	14	100%
Oui	00	00%
Total	14	100%

La totalité des enseignants pensent que la note finale attribuée à l'élève ne correspond pas à son niveau réel.

➤ Pourquoi ?

Tableau 15 : Avis des enseignants sur la note finale attribuée à l'élève

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
les fautes ajoutées sur l'épreuve par les élèves ne sont pas corrigées et notées	8	57,14%
l'évaluation ne porte que sur les notions enseignées pourtant on est en orthographe	4	28,57%
C'est parce qu'on cherche à favoriser les apprenants, car l'accent est plus porté sur les notes et non sur les notions à apprendre	2	14 ,28%
Total	14	100%

57,14% des enseignants pensent que la note finale attribuée à l'élève ne correspond pas à son niveau réel parce que les fautes ajoutées par les élèves sur l'épreuve ne sont pas corrigées et

notées.28, 57 % estiment que c'est parce que l'évaluation ne porte que sur les notions enseignées pourtant on est en orthographe. Pour les 14,28% des autres enseignants, ils pensent que c'est parce qu'on cherche à favoriser les apprenants, par conséquent cet exercice est inapproprié pour vérifier le niveau d'acquisition des connaissances des élèves en orthographe.

Question 7

Etes-vous d'accord pour le réajustement de la méthode d'évaluation de l'orthographe en vigueur?

Tableau 16 : Avis des enseignants sur le réajustement de la méthode d'évaluation de l'orthographe en vigueur

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Oui	10	71,42%
Non	4	28,58%
Total	14	100%

Considérant ce tableau, nous constatons que même si les enseignants semblent apprécier la correction orthographique, beaucoup d'entre eux trouvent que des réajustements restent encore à faire soit 10 enseignants sur les 14 enquêtés, ce qui nous donne un pourcentage de 71,42% qui espèrent aux réajustements tels que : motiver les élèves en associant le Q.C.M à l'épreuve de la correction orthographique et l'allègement de la grille de notation, car le questionnaire à choix multiples permettrait à l'apprenant d'améliorer ses performances à l'épreuve d'orthographe.

Question 8

Pensez-vous que ce réajustement à travers le Q.C.M puisse favoriser un meilleur apprentissage de l'orthographe et améliorer les performances des élèves ?

Tableau 17 : Avis des enseignants sur l'apport de la motivation par le Q.C.M pour l'apprentissage de l'orthographe et l'amélioration des performances des élèves.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Oui	14	100%
Non	00	00%
Total	14	100%

Nous avons voulu à travers cette question, avoir l'avis des enseignants sur l'apport de la motivation par le Q.C.M pour l'apprentissage de l'orthographe et l'amélioration des performances des élèves. Mais la totalité des enseignants est d'avis favorable soit un pourcentage de 100.

Question 9

Que proposez-vous pour une meilleure évaluation de l'orthographe ?

Tableau 18 : Avis des enseignants sur leurs propositions en vue d'une meilleure évaluation de l'orthographe.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Mettre à la disposition des enseignants des textes qui sont en rapport avec les modules enseignés.	6	42,86%
Faire des évaluations tests de l'orthographe par le Q.C.M	4	28,57%
Sensibiliser davantage les élèves à la lecture	4	28,57%
Total	14	100%

42,86% des enseignants interrogés proposent que pour une meilleure évaluation de l'orthographe, il faudrait qu'on mette à la disposition des enseignants des textes en rapport

avec les différents modules au programme. 28,57% pensent plutôt qu'il faudrait faire constamment des évaluations tests par le biais du Q.CM et 28,57% autres enseignants préfèrent la sensibilisation de ces élèves à la lecture.

Question 1

Aimez –vous la correction orthographique ?

Tableau 19 : Pourcentage des apprenants aimant ou non la correction orthographique

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Non	50	53,76%
Oui	43	46,24%
Total	93	100%

On constate que plus d'élèves n'aiment pas la correction orthographique. 53,76% contre seulement 46,24%

➤ Si non pourquoi ?

Tableau 20 : Avis des apprenants sur les raisons qui les empêchent de préférer la correction orthographique.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Les fautes qu'on nous demande de repérer et de corriger nous embrouillent.	35	37,64%
Le temps est court pour traiter cette épreuve	33	35,48%
Nous avons tendance à mémoriser l'orthographe des mots mal écrits dans le texte à force de les observer.	25	26,88%
Total	93	100%

37,64% d'élève n'aiment pas la correction orthographique parce qu'ils estiment que les fautes qu'on leur demande de déceler et de corriger les embrouille ; 35,48% pensent que le temps est court pour traiter cette épreuve et 26,88% disent tout simplement qu'ils ont tendance à mémoriser l'orthographe des mots mal écrits dans le texte ceci à force d'être en contact avec elles à.

➤ Si oui pourquoi ?

Tableau 21 : Avis des apprenants sur les raisons pour lesquelles ils aiment la correction orthographique.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
La note zéro sur vingt n'abonde plus comme avant	38	40,86%
On nous évalue sur les notions que nous avons vues en classe	35	37,64%
On ne sanctionne pas ce que nous avons raté	20	21,50%
Total	93	100%

40,86% aiment la correction orthographique parce qu'ils estiment que la note zéro sur vingt n'abonde plus comme avant ; 37,64% affirment qu'on les évalue sur les notions qu'ils ont vues en classe et 21,50% pensent que c'est parce qu'on ne sanctionne pas ce qu'ils ont raté.

Question 2

A quoi vous sert l'évaluation de l'orthographe ?

Tableau 22 : Avis des apprenants sur ce à quoi leur sert l'évaluation de l'orthographe

Réponses	Effectifs	Pourcentage
S'approprier l'écriture correcte des mots d'une langue	41	44,08%
Améliorer la qualité de notre production d'écrit	36	38,70%
Améliorer son expression orale	16	17,20%
Total	93	99,98%

Pour 44,08% d'apprenants enquêtés, le cours d'orthographe permet de s'approprier l'écriture correcte des mots d'une langue ; pour 38,70 % il sert d'améliorer la qualité de leur production d'écrit et pour 17,20% il permet de développer leur culture générale.

Question 3

Quelles difficultés rencontrez-vous en correction orthographique ?

Tableau 23 : Avis des apprenants sur les difficultés qu'ils rencontrent à l'épreuve de la correction orthographique.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Il est n'est pas facile pour nous de repérer et de corriger les fautes qu'on met dans le texte.	35	37,63%
Nous ne comprenons pas leur façon de noter les fautes.	33	35,48%
On ne connaît pas les mots du texte et cela nous décourage.	25	26,88%
Total	93	100%

37,63% des apprenants enquêtés disent qu'il n'est pas du tout facile pour eux de repérer et corriger les fautes introduites dans le texte. 35,48% se plaignent qu'il ne maîtrise pas la grille de notation, par contre 26,88% déclarent leur ignorance quant à la connaissance des mots du texte. On comprend dès lors que ces apprenants n'ont pas de prérequis pour faire face à ce genre d'évaluation.

Question 4

Dans quel intervalle se situent vos meilleures notes en correction orthographique suivant la méthode en vigueur ?

Tableau 24 : Avis des apprenants sur l'intervalle dans lequel se situent leurs meilleures notes par la méthode en vigueur.

Effectifs	Notes	Pourcentage(%)
36	07-09	38,70%
24	10-12	25,80%
22	00-06	23,66%
08	13-15	8,61%
03	16-17	3,23%
00	19-20	00
Total : 93	00-20	100%

Sur les 93 élèves interrogés de notre échantillon, 58 soutiennent avoir eu une note comprise entre 00-09, soit un pourcentage de 62,36% et 35 ont une note comprise entre 10-17 soit un pourcentage de 37,63% .on note à ce niveau la remarque selon laquelle les résultats des apprenants sont très faibles et une absence des notes très bien.

Question 5

Comment souhaiteriez-vous que l'épreuve de la correction orthographique se présente-elle ?

Tableau 25 : Avis des apprenants sur la présentation de l'épreuve de la correction orthographique.

Réponses	Effectifs	Pourcentage(%)
Les fautes doivent être soulignées	35	37,63%
Il faut qu'on nous propose plusieurs réponses aux choix.	30	32,25%
On ne connaît pas tous les mots du texte et cela nous décourage .il faut qu'on diminue les types de fautes	28	30,12%
Total	93	100%

37,63% des apprenants souhaiteraient que les fautes introduites dans le texte de l'épreuve de la correction orthographique soient soulignées tandis que 32, 25% disent que la proposition des réponses aux choix leur serait bénéfique. Mais 30,12% se plaignent contre le fait que les mots du texte ne soient pas facilement compréhensibles.

Question 6

A quoi vous sert l'orthographe au quotidien ?

Tableau 26 : Avis des apprenants sur l'utilité de l'orthographe au quotidien.

Réponses	Effectif	Pourcentage
Savoir nous exprimer en bon français	36	38,70%
Être capable d'utiliser les savoirs pour résoudre un problème dans la vie de tous les jours	33	35,48%
Faire une bonne production d'écrit dans la vie quotidienne (discours, demande 'emploi, communiqué etc. .)	24	25,80%
Total	93	100%

Conformément à ce tableau, 38,70% des apprenants enquêtés estiment que l'orthographe leur permettra de bien s'exprimer en français ; 35,48% pensent qu'il doit aider à résoudre un problème qu'il rencontre dans son environnement et 25,80% pensent qu'il les aidera à faire une bonne production d'écrit comme le discours, la demande d'emploi, un communiqué.

3.4.2. Traitement des données

L'analyse des résultats du questionnaire adressé aux enseignants et aux apprenants a constitué l'essentiel de notre travail de recherche. En effet son interprétation nous conduira à un certains nombres de conclusions.

3.4.2.1. Le questionnaire adressé aux apprenants

Ce questionnaire nous permet d'arriver aux conclusions selon lesquelles la correction orthographique n'intéresse véritablement pas les apprenants. Ils se plaignent que les fautes introduites sur l'épreuve ne sont pas du tout facile à déceler, qu'ils ne maîtrisent déjà pas correctement les mots de la langue française et on leur soumet un texte avec les erreurs qu'ils vont eux même déceler et corriger. Ils disent aussi ne pas comprendre les critères de notation.

De ce fait, on est arrivé à la conclusion selon laquelle la correction orthographique n'évalue pas avec efficacité les compétences des apprenants, mais elle vise plutôt à favoriser les notes plutôt que de sanctionner leurs erreurs.

3.4.2.2. Le questionnaire adressé aux enseignants

Ce questionnaire a été adressé aux professeurs de français du lycée bilingue d'Ekounou. Après investigation et dépouillement, de nombreuses remarques ont été faites. Concernant l'évaluation de l'orthographe, nous avons constaté que les enseignants éprouvent des difficultés pour mettre en pratique le nouveau mode d'évaluation de l'orthographe qui est la correction orthographique. Ils le trouvent complexe, inapproprié et mal pensé pour le système éducatif qui est le nôtre. Le choix par exemple du texte de l'épreuve peut contenir un vocabulaire qui ne sied pas au niveau de la classe, les fautes que les élèves ajoutent sur les épreuves plutôt que de déceler les autres et les corriger constituent pour eux un véritable serpent de mer, car devant cette situation et par souci de respecter le texte en vigueur, ils barrent ces fautes sans les sanctionner. Dans ces conditions les enseignants trouvent que la note finale attribuée à l'élève ne correspond pas à son niveau réel.

3.5. Validation des hypothèses

Vérifier les hypothèses consiste à s'assurer si elles sont celles qu'on a déclarées au départ. C'est-à-dire vérifier la validation ou la non validation de celles-ci.

3.5.1. L'hypothèse générale

Notre hypothèse générale formulée de la manière suivante : on peut rendre efficace l'épreuve de la correction orthographique en classe de 5^{ème} en procédant par une motivation stratégique à travers le QCM (confert page 9) . Dans nos enquêtes nous avons remarqué que les élèves se sentent plus à l'aise avec la méthode d'évaluation par le QCM qu'avec la méthode en vigueur .Or cette méthode pourrait favoriser un meilleur apprentissage de l'orthographe ainsi que l'amélioration des performances des élèves en correction orthographique .Cette hypothèse se voit donc validée.

Faisant suite à la vérification de l'hypothèse générale, nous nous intéresserons à présent à la vérification des hypothèses secondaires.

3.5.2. Les hypothèses secondaires

Les hypothèses secondaires sont des réponses anticipées aux différentes questions formulées autour de la question centrale. Il s'agit à ce niveau de vérifier après la collecte des données la validation ou l'invalidation de ses hypothèses.

3.5.2.1. L'hypothèse de recherche n°1

L'A.P.C-ESV est une nouvelle pédagogie adoptée par le système éducatif camerounais depuis 2012 pour donner du sens aux apprentissages afin que les apprenants puissent les réinvestir dans les situations inédites de leur vie quotidienne. Notre enquête nous l'a prouvé ceci par le fait que les limites de la pédagogie par objectif ont conduit les acteurs du système éducatif camerounais à adopter comme démarche pédagogique l'APC. Elle arrive dès lors comme une alternative qui favorise le processus d'enseignement/apprentissage et permet à l'apprenant de réinvestir ses savoirs dans les situations complexes de la vie réelle. On peut alors confirmer cette hypothèse de recherche.

3.5.2.2. L'hypothèse de recherche n°2

La correction orthographique est un modèle d'évaluation de l'orthographe préconisée par l'A.P.C en substitution à la dictée traditionnelle. Elle est conçue pour évaluer les compétences des élèves aussi bien au niveau des critères de perfectionnement qu'au niveau des critères minimaux. Effectivement la vérification de cette hypothèse reste validée parce que les élèves sont réellement évalués en correction orthographique et sur les différentes notions enseignées.

3.5.2.3. L'hypothèse de recherche n°3

La correction orthographique consiste à évaluer la capacité de l'élève à saisir le sens d'un texte qui lui est proposé, à déceler et à corriger les erreurs qui y sont intentionnellement glissées, en respectant les règles usuelles de grammaire, d'orthographe et de conjugaison. Cela veut dire que la correction orthographique met l'accent sur les aspects de la leçon que l'apprenant maîtrise et non sur ce qu'il ne maîtrise pas. Cette hypothèse se voit validée dans la mesure où les fautes qu'ils ajoutent sur l'épreuve ne sont pas sanctionnées, seules les fautes glissées dans le texte sont corrigées et notées.

3.5.2.4. L'hypothèse de recherche n°4

L'apport de la motivation stratégique à travers le Q.C.M dans la réussite de l'épreuve de la correction orthographique conduit l'apprenant dans une activité cognitive qui le met au centre de la résolution des différentes situations-problèmes qu'il est appelé à résoudre. Notre enquête à travers le questionnaire adressé aux enseignants et aux élèves, puis une évaluation de l'orthographe à travers la méthode en vigueur, ont prouvé que l'épreuve de la correction orthographique n'est pas efficace pour permettre à l'apprenant d'augmenter ses performances et d'être compétent, raison de plus que la motivation stratégique à travers le QCM soit proposée. Notre hypothèse se voit alors validée.

CHAPITRE 5
DE LA MOTIVATION PAR LE QUESTIONNAIRE
A CHOIX MULTIPLES

Envisager une amélioration à la problématique de l'évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences revient à œuvrer pour sa bonne marche, c'est-à-dire améliorer cette orthographe si bien qu'au bout de son apprentissage, l'apprenant puisse être capable de faire face au problème lié à son environnement.

Pour ce qui est de notre travail de recherche, il s'agit d'apporter une contribution en rapport au problème que pose l'évaluation de l'orthographe dans le système éducatif camerounais étant donné que dans les pratiques de classe, la correction orthographique comme modèle d'évaluation de l'orthographe que préconise l'approche par les compétences est entachée de quelques lacunes. De ce fait, quelle peut être la visée des suggestions de la motivation stratégique à travers le Q.C.M de l'évaluation de l'orthographe sous le regard de l'approche par les compétences ? Pour répondre à cette interrogation, il sera judicieux pour nous de voir en quoi consiste la motivation à travers le questionnaire à choix multiples.

4-1 En quoi consiste la motivation à travers le Q.C.M ?

la correction orthographique en tant que modèle d'évaluation que préconise l'approche par les compétences avec l'entrée par les situations de vie manque de motivation, c'est-à-dire une stimulation qui permettrait à l'apprenant de traiter avec efficacité l'épreuve d'orthographe.

4-1-1 la motivation : approche définitionnelle

La question sur la motivation a fait l'objet de nombreux travaux scientifiques tels que les thèses, les mémoires etc. Tous convergent vers l'idée selon laquelle « *on apprend mieux quand on est motivé* » c'est dire alors qu'on ne peut pas espérer la réussite sans la motivation des apprenants. Les théories sur la motivation sont abondantes et la multitude de définition de ce concept est loin d'être épuisée.

Dans le langage courant, la motivation correspond à la force qui nous pousse à agir ou à réaliser quelque chose, c'est en quelque sorte ce que nous prétendons faire et que cette chose est conditionnée par une récompense

Les behavioristes tels que R.VIAU(2009) ont pensé plutôt que « *la motivation est un ensemble de mécanismes biologique et psychologique qui permette le déclenchement de l'action* » abondant dans le même sens, Gabriel Racle cité par Cécile Délannoye et Al (1997) définit la motivation comme tout ce qui n'est sans doute pas autre chose qu'une

stimulation(...),un apprentissage limbique qui fait aller vers (...) un apprentissage parce qu'il est perçu comme bon, désirable, agréable de nature à satisfaire des besoins de l'individu.

Au vue de toutes ces définitions, la motivation apparait comme un facteur non négligeable dans le processus d'apprentissage. Pour amener les élèves à mieux assimiler les enseignements, la motivation doit faire partie intégrante de l'évaluation. L'évaluation de l'orthographe telle que préconise l'approche par les compétences à travers la correction orthographique,souffre de manque de motivation, c'est pour cette raison qu'elle ne favorise pas avec efficacité un meilleur apprentissage de l'orthographe et une amélioration des performances des apprenants. Pour cela, nous avons pensé qu'une motivation à travers un Q.C.M serait bénéfique non seulement pour l'enseignant mais aussi et surtout pour l'apprenant.

4-1-2 : les questionnaires à choix multiples : définitions et origine

L'évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences porte sur les notions enseignées. De ce fait, plusieurs réponses aux différentes fautes soulignées sont proposées entre parenthèse et l'élève doit mobiliser certaines ressources pour choisir la bonne réponse d'où l'importance du questionnaire à choix multiples.

4-1-2-1 Définition du Q.C.M

Par « questionnaire à choix multiple » nous désignons tout exercice dans lequel l'apprenant choisit la réponse à la question posée parmi une liste de propositions.

Selon la définition de Dieudonné Leclercq,un QCM est une série de questions auxquelles « l'étudiantrépond en opérant une sélection parmi plusieurs solutions proposées, chacuneétant jugée correcte ou incorrecte par le concepteur indépendamment de l'apprenant qui doit y répondre » allant dans le même sens, l'encyclopédie Larousse offre la définition suivante : « forme d'examen dans lequel, les réponses possibles sont énumérées au questionné qui doit choisir celle qu'il estime être la bonne ».

Toutes ces définitions laissent entendre l'idée d'évaluation dont l'apprenant est face à une série de réponses qui lui sont proposées et qu'il doit mobiliser certaines ressources pour opérer son choix. En correction orthographique donc, l'élève ne sera plus confronté à un texte plein de fautes ou il se trouve en difficulté d'abord de les déceler mais aussi de les corriger. L'apprenant du sous cycle d'observation ne disposant pas de prérequis pour faire face à ce genre d'exercice.

4-1-2-2 Origine du Q.C.M

Le questionnaire à choix multiple est d'origine américaine et remonte à la première guerre mondiale. L'armée a en effet fait créer les célèbres « Army Tests » par des psychométriciens de l'époque en vue de la sélection des futurs officiers et sous-officiers parmi les mobilisés. La victoire des alliés a pour ainsi dire, donné son titre de noblesse au Q.C.M/

En France, le Q.C.M a été introduit en 1960 dans les facultés de médecine pour faire face au nombre toujours croissant d'étudiants. L'institution avait besoin d'une méthode « permettant une correction des épreuves à la fois rapide, uniforme et objective » grand Larousse 1968.

4-1-2-2 Démarche du Q.C.M

Le Q.C.M est un outil d'évaluation par excellence car il permet de mesurer le niveau d'acquisition des connaissances des apprenants. De ce fait, l'évaluation de l'orthographe sur le modèle du QCM doit respecter la démarche suivant :

- l'énoncé doit être un texte et non des questions dans lequel les fautes intentionnellement glissées sont d'office soulignées. Ce texte doit être un extrait d'un ouvrage contemporain en prose et en rapport avec le module de la séquence. Dans ce texte, les connaissances doivent être définies en fonction des objectifs d'apprentissage. Ce texte doit être d'une longueur de 12 à 15 lignes contenant 120 à 150 mots.

- la consigne situe l'apprenant par rapport à la nature des différentes fautes contenues dans le texte : fautes de grammaire, de conjugaison, de vocabulaire et d'orthographe. Cette consigne se situe avant l'énoncé c'est-à-dire au début du texte. Les réponses proposées sont en rapport avec les notions préalablement enseignées en classe. Ce sont des réponses plausibles mais incontestablement fausses.

- le barème de notation

La grille de notation conforme à l'évaluation de l'orthographe à travers le Q.C.M est la suivante :

- . Faute d'orthographe : 1pt

- . Faute de grammaire : 2pts

- . Faute de conjugaison ou de vocabulaire : 1pte

- . Faute d'accent, de majuscule, de ponctuation, de mauvaise coupure de mot : 0,5pt.

4-1-2-3 Présentation d'une évaluation test

En guise d'exemple, au cours de notre enquête, nous avons choisi un échantillon de 40 élèves intéressés d'une classe de 5^{ème} du lycée bilingue d'Ekounou, nous leur avons donné un modèle d'épreuve de la correction orthographique avec la consigne suivante :

« Le texte ci-après contient les fautes de grammaire et d'orthographe. En vous rappelant des notions apprises en grammaire, orthographe, conjugaison et vocabulaire, cochez la bonne réponse qui correspond à la faute soulignée parmi les propositions entre parenthèses ».

Texte: le paludisme, apprenons-en un peu plus.

Le paludisme est une maladie dont on guerrit(guérit, gueris, guerit). Le renforcement des mesure (mésure,mesures,mésures) de lutte et de prévention permet de réduire de façon spectaculaire la charge palustre dans certains endroits.les voyageurs non immunisé (immunisé, immunisées, immunisés) venant de régions exempte (examptes, exemptes, exempte) de paludisme sont très vulnérable(vulnérables, vulnérable ,vulnerables) à la maladie lorsqu'ils sont infecté (infectées, infectés , infecté). La transmission dépend aussi des conditions climatic (climatique, climatiques , climatic) qui peuvent influencer sur l'abondance et la survie des moustiques. À beaucoup d'endroits, la transmission ait (est, es, ais) saisonnière avec un pic pendant ou juste après la saison des pluies.

Les épidémies de paludisme peuvent survenir lorsque des personnes faiblement immunisé (immunisés, immunisé, immunisées) se déplacent vert (ver, verre, vers) des régions de transmission intense, par exemple pour trouver du travail ou en temps (tant ,taon, tan) que réfugiés .

Sur la base de la consigne suscitée et en respectant les critères de correction de cette évaluation test qui portaient sur les fautes de grammaire et d'orthographe, nous avons obtenu les résultats suivants :

Tableau 23 : Récapitulatif des notes des élèves obtenues après l'évaluation test sous le modèle du Q.C.M

Effectifs	Notes	Pourcentage(%)
12	[10-11]	30%
10	[12-14]	25%
08	[15-17]	20%
07	[18-20]	17,5%
03	[08-09]	7,5%
Total : 40	[00-20]	100%

Le traitement des résultats ce test montre que sur les 40 élèves évalués en correction orthographique en appliquant le Q.C.M ,03 élèves seulement ont eu une note inférieure à 10/20 ce qui a donné un pourcentage de 7,5% contre 37 élèves qui ont eu une note comprise entre 10 et 20,soit un pourcentage de 93,5%.La remarque qui ressort de cesrésultats de la correction orthographique sous le modèle du Q.CM est que la performance des élèves s'est nettement améliorée.

En somme, la correction orthographique telle que l'A.P.C-E.SV préconise peut être plus efficace dans la mesure où on motive les apprenants en soulignant les fautes introduites dans le texte et de leur proposer des réponses qu'ils vont choisir. De ce fait, le QCM dans la correction orthographique est indispensable non seulement pour l'apprenant mais aussi pour l'enseignant.

Pour ce qui est de l'enseignant, le QCM est pour lui un moyen de corriger un grand nombre de réponses en peu de temps, le système de correction est assez objectif puisque les critères de correction définis à l'avance et empêche les apprenants d'avoir des enseignants une mauvaise image.

En ce qui concerne l'apprenant, la correction orthographique sous le modèle du QCM, lui donne la capacité d'être autonome, responsable il s'approprie facilement des notions enseignées dans les sous-disciplines de français. Il stimule aussi la réflexion critique dans le cadre du travail en groupe comme les exposés, avec la notation qui est objective, l'apprenant évalue facilement la validité de ses réponses

4.2. Suggestions

Il serait souhaitable que les autorités en charge de l'éducation organisent des sessions de formation sur l'approche par les compétences pour les inspecteurs et les enseignants ceci va permettre que cette nouvelle démarche ne soit pas mal comprise et mal appliquée.

➤ Aux inspecteurs

Les inspecteurs devraient soumettre à la haute hiérarchie c'est-à-dire au Minesec de promouvoir la formation continue des enseignants de français sur la nouvelle réforme éducative APC et notamment sur l'évaluation des apprentissages. De ce fait ils devraient organiser des séminaires et des colloques sur l'enseignement/apprentissage et évaluation des apprentissages de l'orthographe au sous cycle d'observation. Les multiples séminaires qui devraient porter sur un modèle d'évaluation de l'orthographe et le réinvestissement des acquis dans la situation de vie pourraient s'achever par des travaux en atelier afin de proposer des techniques appropriées et à adopter avant, pendant et après l'évaluation de l'orthographe. L'intérêt de ces séminaires permet aux enseignants de s'imprégner correctement de la nouvelle approche pédagogique afin d'améliorer le rendement efficient des apprenants et actualiser leurs propres connaissances. Les inspecteurs devraient de temps en temps veiller à la bonne application des nouvelles méthodes d'enseignement/apprentissage et évaluation de l'orthographe à travers la démarche de l'APC

➤ Aux enseignants

L'enseignant en général et celui de français en particulier joue un rôle fondamental, et même déterminant dans le processus d'acquisition des savoirs et des savoir-faire .de ce fait, il doit sans cesse renouveler sa culture professionnelle dans un entretien perpétuel, c'est à dire s'informer sur les nouvelles méthodes d'enseignement et évaluation en vigueur. Lors de l'évaluation de l'orthographe, l'enseignant doit veiller à ce que l'objet de son évaluation porte sur toutes les notions enseignées et correspondre au module.il doit tenir compte du progrès de l'apprenant lors de cette évaluation afin de lui donner des conseils qui lui permettront d'atteindre les objectifs qui lui sont fixés.

L'enseignant de français plus précisément doit pratiquer le décloisonnement des apprentissages entre l'orthographe et les autre sous disciplines de français notamment la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire ; et pour vérifier leurs acquis, il focalisera son évaluation sur les notions enseignées dans ces sous disciplines. Pour éviter que les apprenants ne progressent pas avec des lacunes, nous suggérons aux enseignants autres formes

d'évaluation des apprentissages de l'orthographe en classe de 5^{ème} ceci dans l'espoir d'avoir de meilleures performances à l'épreuve d'orthographe. Ainsi nous leur proposons de pratiquer une évaluation non intrusive, c'est-à-dire que l'enseignant peut évaluer les apprentissages pendant que les élèves apprennent, ou pendant qu'ils travaillent mais cette évaluation ne correspond à aucune tâche précise attribuée à l'élève, elle peut être mise en œuvre tout au long de la journée.

L'enseignant peut pratiquer l'autoévaluation, à ce niveau il doit impliquer les élèves eux même dans le processus d'évaluation en les aidant à réaliser cette autoévaluation surtout pour les élèves de 5^{ème} . Ils peuvent confronter leur évaluation à celle que l'enseignant a faite. Cette manière d'évaluer les apprentissages en français permet de développer les capacités métacognitives à s'auto évaluer et à développer la motivation centrée sur la maîtrise et l'apprentissage. Autre manière d'évaluer que nous pouvons proposer aux enseignants, est la méthode intrusive qui consiste à établir un contrat clair avec les élèves en leur indiquant avant l'évaluation ce quoi ils seront évalués.

➤ **Aux apprenants**

L'apprenant doit accorder de l'importance à ses études. Pour l'amélioration de ses compétences en français d'une manière générale et en orthographe en particulier, il devrait ignorer les préjugés concernant cette discipline. Ces préjugés qui qualifient l'apprentissage du français difficile voire impossible. Ils doivent cependant vaincre ces préjugés en se mettant résolument au travail afin de relever le défi .

CONCLUSION GÉNÉRALE

Parvenu au terme de notre travail, il est nécessaire de rappeler que notre sujet porte sur la problématique de l'évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences : cas de la correction orthographique en classe de 5^{ème}. La question de recherche qui a meublé notre travail est le suivant : comment rendre efficace l'épreuve de la correction orthographique en classe de 5^{ème} ? Ainsi, l'hypothèse générale suivante a conduit notre réflexion : l'épreuve de la correction orthographique peut être efficace à travers la motivation par le Q.C.M. Cette hypothèse générale nous a invité à déduire une série de questions qui a constitué notre problématique et à l'issue desquelles nous avons suggéré des réponses anticipées qui tiennent lieu d'hypothèses secondaires. L'évaluation de l'épreuve d'orthographe selon l'A.P.C ne favorise pas un meilleur apprentissage de l'orthographe en classe de 5^{ème}.

Cependant, étant donné que la question de méthode est un chemin incontournable et fondamental, nous avons convoqué la méthode expérimentale qui nous a permis de mettre sur pied la motivation à travers le Q.C.M à l'épreuve de la correction orthographique qui sera l'innovation permettant une meilleure amélioration des performances des élèves en orthographe. Celle-ci permet de mettre les élèves hors du principe d'évaluation en vigueur dans lequel les élèves sont appelés à identifier et corriger les fautes contenues dans un texte. En effet, l'intérêt de cette méthode réside dans le fait qu'elle constitue le chemin emprunté pour élucider une hypothèse générale.

S'agissant des résultats issus de cette enquête, l'analyse de ces derniers a montré que l'évaluation de l'orthographe à travers la correction orthographique en classe de 5^{ème} présente quelques défaillances lorsque l'enseignant veut l'appliquer et au moment où l'apprenant se fait évalué. Ainsi, d'après les réponses recueillies auprès des enseignants, la plupart définissent la correction orthographique comme un modèle d'évaluation de l'orthographe qui ne permet pas aux élèves d'assimiler correctement les leçons d'orthographe, elle est complexe et inappropriée. Les résultats obtenus auprès des élèves quant à eux ont relevé qu'on gagnerait à les motiver pendant l'évaluation c'est-à-dire en procédant au soulignement des fautes contenues dans le texte puis leur faire des propositions de réponses entre parenthèses. Ils procéderont au choix d'une réponse qui correspond à la faute soulignée.

Au regard de toutes les limites constatées dans le processus d'évaluation de l'orthographe selon l'A.P.C, le but recherché est d'apporter une proposition et quelques suggestions à l'amélioration des apprentissages des apprenants en orthographe. Autrement dit, il était question pour nous de montrer comment l'évaluation de l'orthographe à travers les

méthodes de l'A.P.C par la correction orthographique ne favorise pas un meilleur apprentissage de l'orthographe et une amélioration des performances des élèves. Pour y parvenir, nous avons émis l'hypothèse générale suivante : on peut rendre l'épreuve de la correction orthographique efficace en procédant par la motivation à travers le Q.C.M. Comme proposition, nous avons procédé à une évaluation test de la correction orthographique en respectant les principes du Q.C.M. Et comme suggestions, nous les avons faites aux inspecteurs nationaux de pédagogie de promouvoir la formation continue des enseignants, d'organiser des colloques et séminaires en vue de leur présenter un modèle d'évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences. Aux enseignants, nous leur avons proposé de pratiquer efficacement le décloisonnement des apprentissages, d'assister constamment aux différents séminaires sur l'A.P.C et de pratiquer régulièrement en classe l'évaluation intrusive qui permet d'établir un contrat clair avec les élèves en leur indiquant avant l'évaluation ce sur quoi peut porter leur évaluation. Aux apprenants, nous leur proposons de faire correctement leurs devoirs, de participer au cours, aux travaux de groupe que prône l'A.P.C et pour améliorer leurs compétences, ils doivent ignorer les préjugés qu'ils se font du français en général et de l'orthographe en particulier, ces préjugés qui qualifient l'apprentissage du français difficile.

Par ailleurs, étant entendu que la correction orthographique comme modèle d'évaluation de l'orthographe que prône l'approche par les compétences, dé motive les enseignants et les apprenants par les défaillances qu'elle présente, il est alors souhaitable que les principes de la correction orthographique soient plus souples surtout si on y adjoint une motivation.

ANNEXES

BIBLIOGRAPHIE

- **Aktouf, O.** (1987) Méthodologies des sciences sociales et Approche des organisations, Montréal, PUG.
- **Beaud, M.** (1999) L'art de la thèse, Paris, Ed. La découverte.
- **Cardinet, J.** (1988)
- **Catach, N.** (1986), L'orthographe française : traité théorique et pratique, Paris, Fernand, Nathan.
- **Champagne, C .et alii,** Mémoire au cycle III, Paris, Nathan.
- **Chouhoun, D.D.** (2011) Evaluation de la dictée au BEPC, Mémoire de DIPES II, École normale supérieure de Yaoundé I, Inédit.
- **Djom, M.M.** (2008) Problématique de l'évaluation formative et amélioration des performances des élèves en dictée traditionnelle, Mémoire de DIPES II, Ecole normale supérieure de Yaoundé I, Inédit.
- **Garaud, A.** (1998), De l'orthographe à l'expression écrite, Nathan.
- **Gey, M.** (1987), Didactique de l'orthographe, Paris, Nathan.
- **Grawitz, M.** (1996), Méthodes de sciences sociales, Paris, Dalloz...
- **Guion, J.J.** (1982) Apprendre l'orthographe, 4e, Paris, Hachette.
- **Hirtt, H.** (2009), L'éducation deviendra-t-elle une marchandise ?...
[http:// www. Mémoiresenligne.org](http://www.Memoiresenligne.org), consulté le 08 février 2016.
[http:// www. Wikipédia .com](http://www.Wikipedia.com). consulté le 04 décembre 2015.
- **Jonnaert, P.** (2007)
- **Ketele, J.M. De.,** (1989) L'évaluation de la productivité des institutions, cahier de la fondation universitaire, université et société, le rendement de l'enseignement universitaire.
- **Loi d'orientation de l'éducation** N° 98 /004/du 14 avril 1998.
- **Mager, R.F.** (1986) Comment définir les objectifs pédagogiques. Paris : Bordas, collection « sciences de l'éducation ».
- **Mbatsogo, A.J.** (2001), Problématique de dysorthographe aux examens officiels : cas de la dictée et de la composition française, Mémoire de DIPES II, École normale supérieure de Yaoundé I, Inédit.
- **Meyer, G.** (1995), Évaluer : comment ? Paris hachette.
- **Mineduc,** Programme de français. Instructions ministérielles N° 135 /D/40/Mineduc/S G/IGP fixant les objectifs, principes, méthodes et programme dans l'enseignement du français au 1^{er} et 2nd cycles des lycées et collèges.

- **Ngo Minka, D.H.** (2015), L'évaluation de l'orthographe : de la dictée à la correction orthographique en classe de 3^{ème}, Mémoire de DIPES II, École normale supérieure de Yaoundé I, Inédit.
- **Ngo Nemi, C.** (2008), Problématique de l'évaluation de l'orthographe : le principe de congruence, Mémoire de DIPES II, École normale supérieure de Yaoundé I, Inédit.
- **Onguene, E .L.M.** (1999), « Enseigner l'orthographe en français langue second : un test positif d'incommunication », in langue et communication Vol. 1, Université de Yaoundé I.
- **Pena, R.H.** (1986), Philosophie de la dissertation, Paris, Bordas.
- Programme d'étude de française première langue (6^{ème} - 5^{ème}).
- **Roegiers, X.** (2000), une pédagogie de l'intégration, Bruxelles, De Boeck, Université, 2^{ème} Edition.
- **Roegiers, X.** (2005), Vers une pédagogie de l'intégration : réflexion critique sur l'évaluation, in la refonte de la pédagogie en Algérie, Bureau International de l'Éducation. Unesco. Ministère de l'éducation nationale.
- **Scallon, G.,** (2004), L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, Saint Laurent : édition du renouveau pédagogique.
- **Watio, D.G.** (2011), Problématique de l'évaluation formative des performances des élèves en orthographe au cycle d'éveil. Mémoire de DIPES II, École normale supérieure de Yaoundé I, Inédit.
- **Zang Zang, P.** (1991), Le processus de didactisation du français en Afrique : le cas du Cameroun, Thèse de doctorat 3^{ème} cycle, Université de Yaoundé I.

TABLE DES MATIÈRES

DEDICACE.....	Erreur ! Signet non défini.
REMERCIEMENTS.....	ii
LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS.....	iii
LISTE DES TABLEAUX	iv
RÉSUMÉ.....	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCTION GENERALE.....	1
CHAPITRE 1 : ÉTAT DES LIEUX DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS.....	13
1.1. LES INSTRUCTIONS MINISTÉRIELLES.....	14
1.2. LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX DU FRANÇAIS.....	14
1.3. LES OBJECTIFS SPÉCIFIQUES OU OBJECTIFS PAR NIVEAU.....	15
1.3.1. Au sous cycle d'observation.....	16
1.3.2. Au sous cycle d'orientation.....	17
1.4. Les enjeux de l'apprentissage de l'orthographe dans le système éducatif camerounais	17
1.4.1. Les enjeux politiques et sociaux.....	18
1.4.2. Les enjeux personnels et culturels.....	18
CHAPITRE 2 : DE LA PÉDAGOGIE PAR OBJECTIFS À L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES DANS L'ÉVALUATION DE L'ORTHOGRAPHE.....	19
I-APPROCHE DÉFINITIONNELLE	20
2.1. La pédagogie par objectifs.....	20
2.1.1. L'approche définitionnelle de la PPO.....	21
2.1.2. Les objectifs de la PPO.....	21
2.1.3. Les contenus.....	22
2.1.4. L'évaluation de l'orthographe selon la PPO.....	22
2.1.5. Les limites de la pédagogie par objectifs	24
2.2. L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES.....	25

2.2.1. L'approche définitionnelle de l'A.P.C	25
2.2.2. Les objectifs de l'approche par les compétences	26
2.2.3. Les contenus.....	26
2.2.4. L'enseignement et l'évaluation de l'orthographe selon l'A.P.C.....	27
2.2.4.1. L'enseignement de l'orthographe selon l'A.P.C.....	27
2.2.4.1.1. Le décloisonnement des apprentissages.....	27
2.2.4.1.1.1. L'intérêt de la lecture pour l'apprentissage de l'orthographe	27
2.2.4.1.1.2. L'intérêt de la grammaire et de la conjugaison pour l'apprentissage de l'orthographe	28
2.2.4.1.2. L'intérêt de l'enseignement de l'orthographe pour un bon apprentissage de l'orthographe	28
2.2.4.1.3. Cas pratique de l'enseignement de l'orthographe selon la démarche de l'approche par les compétences.....	28
2.2.4.1.3. Les objectifs du nouveau programme d'étude de français au sous cycle d'observation	29
2.2.4.1.4. La méthode d'enseignement /apprentissage de l'orthographe selon l'approche par les compétences	29
2.2.4.1.5. L'apport de l'approche par les compétences dans le métier de l'enseignant.....	32
2.2.4.1.5.1. En matière d'enseignement /apprentissage.....	32
2.2.4.1.5.2. En matière d'évaluation.....	32
2.2.4.1.6. L'apport de l'approche par les compétences pour l'apprenant.....	33
2.2.4.1.6.1. En matière d'apprentissage	33
2.2.4.1.6.2. En matière d'évaluation.....	33
2.2.4.2. Évaluation de l'orthographe selon l'approche par les compétences.....	34
2.3. Tableau comparatif des méthodes de l'A.P.C et de la P.P.O.....	38
CHAPITRE 3 : L'ÉPREUVE DE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE ET SES MANQUEMENTS.....	39
3.1. LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE : PRÉSENTATION GÉNÉRALE	40
3.1.1. L'approche définitionnelle de l'épreuve.....	41
3.1.2. Principes de l'épreuve	41

3.1.3. Durée de l'épreuve.....	42
3.1.4. Coefficient	42
3.1.5. Grille de notation.....	42
3.2. LES DIFFICULTÉS LIÉES À LA PRATIQUE DE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE	44
3.2.1. Au niveau de l'enseignant.....	44
3.2.2. Au niveau des apprenants.....	45
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION DE L'ENQUÊTE, ANALYSE DES DONNÉES ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES.....	48
3.3.1. Présentations de l'enquête	49
3.3.2. Les objectifs de l'étude.....	49
3.3.3. La population d'étude	49
3.3.4. L'échantillon	50
3.3.5. Description du questionnaire.....	50
3.3.5.1. Les questions ouvertes.....	50
3.3.5.2. Les questions fermées.....	50
3.3.5.3. Les questions à choix multiples	50
3.4. Analyse et traitement des données	51
3.4.1. Analyse des données	51
3.4.2. Traitement des données	64
3.4.2.1. Le questionnaire adressé aux apprenants	64
3.4.2.2. Le questionnaire adressé aux enseignants.....	65
3.5. Validation des hypothèses.....	65
3.5.1. L'hypothèse générale.....	65
3.5.2. Les hypothèses secondaires.....	66
3.5.2.1. L'hypothèse de recherche n°1	66
3.5.2.2. L'hypothèse de recherche n°2	66
3.5.2.3. L'hypothèse de recherche n°3	66
3.5.2.4. L'hypothèse de recherche n°4	67
CHAPITRE 5 : DE LA MOTIVATION PAR LE QUESTIONNAIRE A CHOIX MULTIPLES	68

4-1 En quoi consiste la motivation à travers le Q.C.M ?.....	69
4-1-1 la motivation : approche définitionnelle	69
4-1-2 : les questionnaires à choix multiples : définitions et origine.....	70
4-1-2-1 Définition du Q.C.M.....	70
4-1-2-2 Origine du Q.C.M.....	71
4-1-2-2 Démarche du Q.C.M	71
4-1-2-3 Présentation d'une évaluation test	72
4.2. Suggestions	74
CONCLUSION GÉNÉRALE	76
ANNEXES	79
BIBLIOGRAPHIE	80
TABLE DES MATIÈRES.....	83