

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS
DEPARTMENT FRENCH



RELATIONS INTERACTIONS, LECTURE/ÉCRITURE EN
CYCLE D'ORIENTATION : CAS DE LA CLASSE DE 3^e

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de
l'Enseignement secondaire, deuxième grade (DI.P.E.S. II)

par

Guy Valery Mube Ntso

Licencié ès lettres modernes francaises

sous la direction de

M. Barnabé Mbala Ze

Professeur

Année académique 2014-2015

DÉDICACE

À

M Martin MUBE, mon père ;

Philomène Bolo Mvogo, ma mère ;

Judes MUBE AYANGMA , mon fils.

REMERCIEMENTS

Professeur Barnabé MBALA ZE, mon directeur de mémoire, pour tous les efforts qu'il a déployé en vue de la réalisation de ce document ainsi que pour sa prompte disponibilité dans l'encadrement de ce travail de recherche

Tous les enseignants du département de français qui ont meublé mon esprit durant mon cursus. Je sais tout particulièrement gré à Philomène BOLO MVOGO, ma mère ; Martin MUBE, mon père ; qui ont comblé mes impératifs,

Mes frères et sœurs ; Edith MUBE Epse NGANGO, Martial MUBE, Sandrine MUBE Epse WEKAM, Rodrigue MUBE, Patrick MUBE, qui ne m'ont pas lâché pendant cette traversée du désert.

Tous ceux et celles qui ont eu l'amabilité de répondre à nos questions et de subir aux tests.

Madame Sophie ETOUNDI, mon encadreur au Lycée Générale Leclerc de Yaoundé, pour nous avoir inculqué les principes pédagogiques nécessaires et comblé nos lacunes.

Tous ceux qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

LISTE DES ABREVIATIONS, DES SIGLES, ACRONYMES ET SYMBOLES

AN: Application numérique

API: Alphabet phonétique international

ENIEG : École normale des Instituteurs de l'Enseignement général

ENS: École normale supérieure

ESG: Enseignement secondaire générale

IPG: Inspection générale de pédagogie

LCV: Lycée de la Cité Verte

LJ: Lycée Joss

LGL: Lycée Général Leclerc

MINESEC: Ministère des Enseignements secondaires

ORTH: Observation, Règle, Transfert et Habileté

TIC : Technologie de l'information et de la communication

TR: Taux de récupération

S:Signe

Sa: Signifiant

Sé: Signifié

#: Liaison interdit

3^e : Troisième

LISTE DES TABLEAUX ET SCHEMAS

Tableau n°1 : articulation des voyelles orales.....	31
Tableau n°2 : articulation des voyelles nasales.....	32
Tableau n°3 : articulation des semis voyeles	33
Tableau n°4 : articulation des consonnes	33
Tableau n°5 : les phonèmes.....	35
Tableau n°6: difficultés rencontrées dans la pratique de la dictée	54
Tableau n°7: l'orthographe française	55
Tableau n° 8 : point de vue sur la façon de prononcer les mots de la langue française	55
Tableau n° 9 : l'enseignement de l'écriture phonétique dans le parcours scolaire	55
Tableau n° 10 : satisfaction des enseignements reçus.....	56
Tableau n°11 : le problème sur l'écriture et la prononciation d'un mot	56
Tableau n°12 : l'embarra lors d'une épreuve de dictée.....	56
Tableau n°13 : la consultation d'un dictionnaire de la langue française.....	56
Tableau n°14 : consultation d'un l'orthographe d'un mot dans e dictionnaire de la langue française	57
Tableau n°15 : la soumission des apprenants à des évaluations diagnostiques en horographe du française	57
Tableau n°16 : le nombre d'évaluation séquentielle hebdomadaire en dictée	57
Tableau n°17 : difficultés rencontrées en dictée par les élèves.....	58
Tableau n°18 : les problèmes posés dans la pratique de la dictée.....	58
Tableau n°19 : le type de dictée pratiquée	58
Tableau n°20 : l'enseignement des cours de phonétique et la satisfaction des manuels utilisés.....	58
Tableau n°21 : attitude des élèves face à l'épreuve de dictée	59
Tableau n°22: Le cycle cible sur l'enseignement de la phonétique normative	59
Tableau n°23 : Les méthodes de correction phonétique.....	59
Tableau n°24 : conseil et apprentissage de l'usage d'un dictionnaire.....	59
Schéma n° 1 : le programme	79
Schéma n°2 : sélection de l'orthographe correcte.....	80

RÉSUMÉ

L'esprit du présent travail intitulé « Relation interaction lecture/écriture en cycle d'orientation » vise à étudier l'influence des altérations et des confusions phoniques sur les productions d'écrit d'une part et celle des agraphies sur les productions orales d'autre part ». Il s'inscrit dans le champ de la didactique de l'expression. A la question de savoir d'où provient le dysfonctionnement orthographique et phonique nous avons posé comme hypothèse que les erreurs proviennent non seulement de l'absence de description métalinguistique mais aussi et surtout du manque de conscience phonique chez les apprenants. Ce qui justifie le fait que l'orthoépie n'est pas mise à profit dans le processus enseignement/apprentissage de la langue de Molière, Aussi, devons-nous comprendre que l'acquisition des systèmes morphogrammique et logogrammique d'une orthographe, fut-elle opaque, passe par la maîtrise du noyau phonogrammique. La prononciation reste l'un des grands écueils en français. Au travers de l'analyse didactique des tests, on est arrivé à se rendre à l'évidence que la dysorthographe se manifeste par la mauvaise accentuation, l'interversion, la non maîtrise de lois de position et de l'environnement consonantique pour ne citer que ceux-là.

Mots et expressions clés: Lecture, écriture, diction, interaction, représentation scripturale, conscience phonique, orthoépie, orthophonie, la didactique de l'expression, systèmes morphogrammique et logogrammique, dysorthographe, lois positionnement.

ABSTRACT

Our purpose is to examine in this work entitled "Relation interaction lecture/écriture en cycle d'orientation" influence of phonetic confusions' students on writing on one hand and on the other part spelling mistake on oral production . This work concerns the didactics of expression and writing. Why pupils cannot speak fluently and write correctly in French? We state that these errors come from the lack of the phonic conscience and the metalinguistic description of the language, For that, corrective phonetics is not taught at school. In fact, the well – doing requires the scriptural practise depends on the knowledge of the phonographic correspondence, on the value of letters. Analysing didactically, we realise that spelling come from the bad pronounciation, the interverson of letters homophonic confusions and so on.

Key words: Reading, writing, phonetic confusions, diction, scriptural representation, didactics of expression, corrective phonetics, normative phonetics, scriptural practices, phonographic correspondence.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La didactique du français au premier cycle des lycées a doté des apprenants de la capacité à communiquer avec clarté, à s'exprimer correctement et avec aisance à l'oral comme à l'écrit. Les élèves doivent être capables à la fin de l'année en classe de troisième d'exprimer leurs pensées en français appréciable. Ainsi ils devraient acquérir un vocabulaire fourni en mots et expressions ainsi que l'attitude à lire couramment, à écrire lisiblement et sans fautes. Or, nous nous sommes rendus compte que les apprenants, jusqu'en classe de troisième, commettent assez de fautes d'orthographe, de grammaire et de conjugaison. Ils écrivent ce qu'ils entendent sans se soucier des problèmes d'orthographe, de conjugaison et de grammaire. Pour cela, nous avons pensé à l'adéquation entre la lecture et l'écriture au cours des apprentissages. La lecture favorise la saisie de l'orthographe des mots et l'écriture actualise régulièrement cette saisie permettant à l'apprenant de retenir définitivement l'orthographe des mots. Pour concrétiser ces acquisitions qui impliquent absolument les interactions/écritures dans le processus enseignement-apprentissage, l'apprenant devra affirmer une compétence notoire dans les différents items du français au collège. Notamment la lecture, assurée par les activités de lectures suivies et appliquées et l'écriture assurée par les exercices de grammaire, de rédaction et d'orthographe. En effet, en partant du contexte selon lequel l'orthographe se présente à nos apprenants comme une activité de rébarbative et anxiogène, il s'y trouve regroupé. Ce qui se traduit par de très mauvaises performances lors des productions et des évaluations. De même, bien que très sollicitée par des apprenants, la lecture fait l'objet des problèmes de locution et de diction alors que l'écrit fait l'objet des problèmes de présentation scripturale. De même, les interactions lecture/écriture impliquent automatiquement le problème de confusion phonique et graphique. C'est ainsi que nous avons formulé notre thème : « relation interaction lecture / écriture en cycle d'orientation ». Notre objectif du point de vue générale est de susciter chez nos élèves une affectivité méliorative envers l'orthographe par la lecture d'une part et envers la lecture par l'écriture d'autre part. En d'autres termes, il s'agit d'améliorer leur performance dans les deux domaines d'activité qui sont la lecture et l'écriture. Spécifiquement parlant, nous nous proposons d'apporter une nouvelle possibilité dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en amenant les élèves à s'intéresser davantage à l'orthographe. Par la mise en interaction des sons et des écrits, nous pensons conduire nos apprenants vers l'acquisition du bien lire et bien écrire.

Dans le cadre de la revue de la littérature, nous pouvons noter que de nombreux chercheurs et théoriciens se sont intéressés à l'épistémologie et à la didactique de la lecture, de l'orthographe aux interactions qui existent entre ces deux domaines d'activité. Gisèle Gelbert déclare : *il est objectivement observable que depuis quelques années l'illettrisme est un fléau social*¹. Par ces propos, elle établit les liens qui existent entre la lecture et l'écriture et pense que les deux activités doivent être menées de pair pour les résultats plus efficaces en matière de compétence en français en général. François Closets affirme : *l'orthographe est en crise, collégiens étudiants, cadres, les nouvelles générations ne savent plus écrire trois phrases sans erreurs*².

Closets montre par cette assertion la situation déplorable dans laquelle se trouve l'orthographe de nos jours. L'aptitude à pouvoir écrire correctement les mots d'une langue est déjà le signe d'une compétence réelle dans la langue considérée. Pour lui, bien écrire est une activité complexe, qui suppose non pas seulement l'identification du mot juste par l'activité de lecture mais bien plus la connaissance de la graphie des mots variables des accents et bien évidemment une interaction entre la lecture et la graphie. Yves Reuter s'inscrit dans la même pensée quand il déclare :

*Dans les dernières années, plusieurs recherches ont mis en évidence le fait que la lecture et l'écriture peuvent se renforcer mutuellement. Lire peut aider à découvrir les nouvelles façons à s'exprimer par écrit, à s'approprier les caractéristiques des différents genres de textes, etc écrire peut aider à comprendre le travail des auteurs, peut insister à lire dans le but de repérer comment les textes sont construits.*³

Ainsi, un élève conscient des interactions entre lire et écrire sera plus à mesure de se servir de la lecture pour l'aider à écrire et l'écriture pour l'aider à lire qu'un élève considérant ces activités comme indépendantes l'une de l'autre ceci dit, le transcodage des unités phoniques en unité graphique sans heurt surtout pour une langue telle que le français à l'orthographe profonde. Ce qui veut dire qu'il y a un certain décalage entre la prononciation et la graphie générant des zones de fragilité dans le système orthographique. Au XIX^e siècle, l'orthographe est devenue une institution tout comme la langue. Le principe est admis : « la langue doit être comme la république et que la diversité des idiomes grossiers a pour rôle de prolonger l'enfance de la raison à la vieillesse des préjugés » (convention du prairial et décret du 15 brumaire). Dans le même ordre d'idée et soucieuse de cultiver une langue noble et faciliter la communication et la compréhension

¹ G. Gelbert, parler, lire et écrire, Odile Jacob, 1998, p35

² F. Closets, Zéro faute, l'Orthographe une passion française, ed Fayard, 1998, p46.

³ Y. Reuter, Apprendre à écrire au collège dans les différentes disciplines, ENS Lyon, 2003, p26.

interpersonnelle, l'académie française en 1935 légiférée en ces termes : *La tradition orthographique s'est établie et en dépit de ces imperfections s'est imposée à l'usage (...). La bouleverser serait pour un bien mince profit troublé les habitudes séculaires, jeté le désarroi dans les esprits*⁴. Ainsi, au cours des exercices de lecture les jeunes apprenants ont tendance à confondre ou à altérer les phonèmes quand il faut s'exprimer dans la langue de Molière. En réalité, on remarque que les prestations langagières orales et écrites des élèves sont truffées d'erreurs dues aux confusions phonémiques parmi tant d'autre en dépit du fait qu'il existe un référentiel de prononciation -API- à même de corriger ces erreurs de lecture et de prononciation. Ces erreurs ne sont pas sans implication sur les productions écrites. Les erreurs de lecture et d'écriture sont dues à la mauvaise prononciation des mots. Les inters actions lecture/écriture pour mieux se dérouler nécessitent une bonne maîtrise de la phonétique du mot. Les thèses de René Thimmonier et Jean Desmeuzes s'inscrivent dans ce sillage quand il déclare :

*La langue et la grammaire parlées jouent cependant un rôle dans l'acquisition de l'orthographe. [...] c'est qu'en français, tout ce qui s'écrit ne se prononce pas obligatoirement ; mais tout ce qui se prononce doit s'écrire. Aussi toute faute de prononciation se traduit- telle généralement par une faute d'écriture. Celui, en parlant confond par exemple le son de l'è ouvert et de l'é fermé, tant à confondre en écrivant, les formes telles que je parlais et parlai [...]. D'autre part beaucoup de fautes d'orthographe ne sont dues qu'au barbarisme (fautes de morphologie) ou au solécisme (fautes de syntaxe) que l'on commet en parlant*⁵.

Cette déclaration montre clairement que les confusions phoniques impliquent automatiquement les confusions graphiques. Notre travail consiste à étudier les distorsions phoniques responsables des graphies irrationnelles (espèce de bizarrerie orthographique) au cours des relations inters action lecture/écriture. C'est dans la même perspective que Christelle NGNEUKOU⁶ dans son mémoire intitulé *les relations lecture/écriture en classe de seconde littéraire* se servait des fautes que commettent encore les élèves sur leurs copies pour montrer comment ils peuvent aboutir à une bonne production écrite en classe. Toute fois en cycle d'orientation, il est important d'insister sur la prononciation permettant la maîtrise du matériau linguistique, donc la considération l'aspect phonétique. Certains enseignants s'attardent plus sur l'apprentissage de l'écrit au détriment de l'oral. La phonétique se voit ainsi perçue comme une matière rébarbative ennuyeuse et même

⁴ IPG, *Texte de référence pour les professeurs de français au second cycle des lycées*, Yaoundé, Tome2, p46.

⁵ R.Thimmonier et J.Desmeuzes, *les trente problèmes de l'orthographe*, Hachette, Paris, 1979, p91.

⁶ C.Ngneukou, *les relations lectures-écritures en classe de seconde littéraire* S.ed, 1999.

dogmatique par contre la place de l'orthoépie dans le processus enseignement/apprentissage n'est pas à négliger. Les programmes de français de 94 stipulaient déjà :

Le professeur s'attachera à éliminer les confusions phoniques susceptibles de fausser les échanges et d'engendrer les erreurs d'écriture [...] il fera observer partant de l'oral pour aboutir à l'écrit que les correspondances entre les phonèmes et les lettres entre les syllabes phoniques et les syllabes graphiques sont loin d'être réversibles⁷.

La connaissance de subtilité de l'orthoépie chez l'apprenant permet d'éviter les conséquences de cette prononciation vicieuse, faisant référence à l'API, et distinguant les phénomènes de son propre idiome relativement à ceux du français. La maîtrise de l'orthographe ne se limita pas à l'application des règles il faut y associer la diction et l'exercice dans les inters action c'est pourquoi Jean Pierre JAFFRE et Michel FAYOL ni perdent pas de vue lorsqu'ils déclarent : *la maîtrise de l'écriture ne se limitent jamais à l'apprentissage des règles générales qu'il suffirait d'appliquer. Elles nécessitent à chaque fois une longue expérience tant sociale qu'individuelle⁸.*

Aussi, les difficultés à établir les inters actions lecture/écriture en cycle d'orientation sont à l'origine non seulement de l'incapacité de l'élève à produire les écrits mais aussi et surtout de la prolifération des erreurs d'orthographe.

Vu sous cet angle, on est porté à se poser la question de savoir d'où proviennent les erreurs d'écriture ? Cette question en appelle à d'autres dont l'ensemble constitue la problématique de notre travail. Les distorsions phoniques ne sont-elles pas à l'origine de la dysorthographe ? Autrement dit, les fautes d'orthographe ne sont-elles pas dues au manque de conscience phonique sinon comment peut-on faire inter agir la lecture et l'écriture pour une meilleure performance orthographique ? En quoi consiste cette crise au cours des inters action et comment la surmonter ? Quelles stratégies pouvons-nous adopter pour parer à ce dysfonctionnement orthographique en cycle d'orientation.

Pour mieux suivre le fil de nos idées et cerner le problème que posent les inters actions lecture/écriture en cycle d'orientation nous avons posé en guise d'hypothèse générale que le problème d'agraphie prend sa source dans la prononciation vicieuse et que cette dernière est due au problème de dysorthographe

En guise d'hypothèse de travail, nous posons que :

- Les erreurs d'orthographe proviennent du manque de conscience phonique

⁷ IPG, Programme de français : Instruction ministérielle N°135/P/40/MINEDUC/SG/IPG ,p6.

⁸ J.P .Jaffré et Fayol, *Orthographe : des systèmes aux usages*, flammariion,1994,p14 .

- Les erreurs de prononciation proviennent des problèmes d'agraphie et de dysorthographe

- Les apprenants sont influencés par leur imaginaire linguistique

- Les approches didactiques ne permettent pas une application prompte et aisée des interactions lecture/écriture pour l'acquisition des savoirs orthographiques.

Notre travail s'inscrit dans le champ de la didactique de l'expression. C'est une approche méthodologique des principaux problèmes qui se posent quand on veut comprendre et s'en faire comprendre. Nous voudrions à travers cette étude rechercher des stratégies didactiques orales/écrites permettant de développer la compétence linguistique et la compétence de communication des apprenants.

- Pour cela, nous ferons appel à la phonétique corrective très souvent négligée dans l'enseignement du français. Cependant cette étude revêt plusieurs intérêts dans l'apprentissage d'une langue étrangère telle que le français. Nous pouvons citer entre autre

- Un intérêt psychologique qui participe étroitement du plaisir à faire interagir l'oral et l'écrit par la bonne prononciation des mots, donc à la pratique de la langue étrangère en sachant que l'on a un bon accent en tout temps et en tout lieu.

- Un intérêt pédagogique. Il va de soit qu'une bonne prononciation est garante d'un investissement plus soutenu de l'élève. L'on sait pertinemment que certains élèves ne parviennent pas à bien prononcer certains morphèmes de la langues française et n'osent pas lire ou parler en classe ou pendant la récréation de peur d'être ridiculiser ou railler par leur condisciples.

- Nous savons par ailleurs qu'une bonne prononciation assure une plus grande facilité de mémorisation des structures ainsi qu'un meilleur accès au sens, la lecture étant une construction du sens, la bonne prononciation contribuera à cette construction grâce à la perception adéquate des sonorité de la langue étudiée ; ce qui facilitera alors la transcription ou mieux l'écriture sans faute des morphèmes bien prononcés au cours de la lecture. L'on sait par exemple que la poésie est toujours une exploration des ressources du langage, un travail sur les mots dont la symbolique sonore reste non négligeable. L'écriture poétique crée entre les mots des échos sonores qui invitent à rechercher des rapports entre ces mots consonants.

- D'autre part, la prononciation standard a une fonction persuasive. Nathalie ALBOU et al soutiennent à propos :

*La maîtrise de la parole permet ainsi de pouvoir ainsi mener des exposés, d'envisager avec sérénité les différents examens oraux qui ponctuent la scolarité et de pouvoir subir des entretiens avec clairvoyance et dextérité*⁹

Marot va plus loin dans même ordre d'idées en affirmant dans ces chapitres : *Un homme ne peut bien écrire s'il n'est quelque peu bon lisant (sic)*. Il va s'en dire qu'un meilleur style ne produira pas une bonne impression sur le récepteur si celui-ci remarque par exemple un pataquès, une erreur de prononciation ou un stigmatisme.

Dans cette étude nous nous focaliserons sur la description de l'influence de la prononciation défectueuse des élèves francophones Camerounais de la classe de 3^{ème} sur les productions écrites et inversement. C'est dire que nous prendrons comme point de départ, tout d'abord l'oral pour le confronter à l'écrit et par la suite l'écrit pour le confronter à l'oral. Car on a très souvent des préjugés sur les manières de parler, de prononcer et même d'écrire ce que Anne-Marie HOUDEBINE citée par Pierre LEON appelle : *Imaginaire linguistique*¹⁰. Ce sont donc ces confusions et altérations phoniques entérinés par les usages sur les productions écrites au cours des interactions lecture/écriture que nous étudierons. Pour cela nous avons opté pour de multiples approches systématisées, notamment les fondements méthodologiques en didactique qui consiste d'abord à recueillir des informations sur la population d'étude, à examiner les supports didactiques, à jauger le niveau d'apprentissage des élèves ensuite à les analyser et enfin les interpréter pour donner forme aux différentes étapes sus mentionnées.

Pour atteindre nos objectifs, nous avons élaboré notre tâche en trois parties dont chacune comprend deux chapitres :

Ainsi, dans la première partie intitulée : De l'étude des vocables de base à l'oral au spécificité à l'écrit, nous avons procédé de prime à bord aux éclaircissements terminologiques car nous avons jugé utile d'exprimer le sens des termes techniques inhérents à notre démarche en vue de canaliser les présupposés épistémologiques du lecteur aussi nous avons partagé en revue les systèmes orthographiques et phonologiques du français qui font surface au cours des interactions lecture/écriture afin de dégager la correspondance phonographique. Ensuite nous avons débouché sur les phonèmes relatifs à l'arrangement des mots (phonème syntactique) et l'incidence des signes qui donnent à un caractère de l'alphabet une valeur spéciale (signe diacritique) sur la prononciation. Dans la

⁹ N. Albou et al, *Mieux lire, Mieux écrire, Mieux parler*, Hachette, Paris, 1998, p6.

¹⁰ P.R. Leon, *Phonétisme et prononciation du français*, Nathan, Paris, 1992, 4^e édition, p3

deuxième partie ayant pour titre procédure des recherches et étude des données, nous nous sommes employés à imprégner les lecteurs des différentes démarches de l'investigation que nous avons suivies pour recueillir les informations nécessaires relatives à notre thème et à notre objet d'étude ainsi qu'à leur interprétation et implication. La troisième partie intitulée : exploration d'autres stratégies didactiques axées sur les interactions et visée suggestives, nous avons suggéré d'autres approches pédagogiques pour enseigner, évaluer en français et particulièrement en orthographe et aussi quelques méthodes de correction phonétique et proposer les mesures à prendre pour relever le niveau d'apprentissage des élèves en lecture et écriture du français langue étrangère en cycle d'orientation.

**PREMIERE PARTIE : DE L'ÉTUDE DES VOCABLES DE BASE A L'ORAL, AUX
SPÉCIFICITES, A L'ÉCRIT**

Cette partie du travail insistera sur l'importance de la prononciation dans la lecture et à l'étude du caractère spécifique de l'orthographe française. Ici, on procèdera d'abord, à la définition de quelques termes techniques de base de notre champ d'étude, puis des particularités rencontrées au cours des prononciations en lecture, du système phonologique et le plurisystème orthographique pour comprendre enfin le phénomène syntactique et l'incidence diacritique sur la prononciation, la lecture, donc la construction du sens d'un texte. Les différences culturelles et linguistiques ont façonné les écritures. Qu'elles soient alphabétiques ou non, leur apprentissage nécessite par conséquent que l'on soit capable de comprendre les lois de fonctionnement, et le génie de la langue à proprement parler. C'est pour cela que Jean Pierre JAFFRE et Michel FAYOL soulignent sans ambages :

Toute orthographe se présente, finalement comme la coexistence de lois générales et de cas spécifiques. Sa maîtrise exige par conséquent que l'on soit capable d'en comprendre les mécanismes de base et d'en mémoriser les formes utiles, pour lire comme pour écrire¹¹.

En effet, les interactions lecture/écritures garantissent les compétences orthographiques chez l'apprenant. Cependant l'orthographe du français est opaque, c'est-à-dire qu'il y a un décalage entre la prononciation et la graphie. Ainsi, pour écrire, il faut bien prononcer donc bien lire. Ces circonstances dans les appariements phonème-graphèmes posent problème aux apprenants et il est nécessaire que les interactions lecture/écriture soient le moyen d'attirer l'attention de l'élève sur les calculs que prennent les lettres dans différents contextes et els phonèmes syntactiques. C'est dans le même sillage que JAFFRE et FAYOL déclarent à propos des erreurs d'orthographe chez les apprenants :

Ces difficultés proviennent d'une part des inconsistances des appariements sous-lettres. Ces inconsistances surviennent en lecture lorsque les mêmes séquences des lettres se prononcent différemment [...]. Elles se manifestent en écriture lorsque la même configuration sonore se transcrit par différentes suites de lettres.¹²

Ainsi, la lecture devra apporter à l'apprenant la capacité d'analyser les correspondances phoniques et l'écriture la saisi des spécificités scripturales. Il va s'en dire que la maîtrise des correspondances phoniques conduit à l'accroissement des compétences scripturale et inversement. Donc l'étude de la correspondance phonique et des spécificités

¹¹J.P.Jaffré et M.Fayol, Op. cit., P.56

¹² J.P.Jaffré et M.Fayol, Op. cit.,P.85

à l'écrit est un atout pour les élèves, car elle leur permet d'éviter des pièges à l'écriture en rapport avec l'écriture phonétique. La maîtrise de la prononciation amène à une acquisition des aspects grammaticaux et lexicaux de manière plus efficace à partir du moment où l'apprenant se sent plus en confiance parce qu'il sait bien prononcer. Il s'agit là du sentiment de sécurité langagière que l'enseignant devra cultiver dans le processus enseignement/apprentissage par la maîtrise de la prononciation et de la graphie chez l'apprenant.

CHAPITRE PREMIER : DÉFINITION DES TERMES TECHNIQUES DE BASE

Pour permettre au lecteur d'appréhender notre démarche nous avons jugé utile de procéder à des clarifications terminologiques. Ces notions de base reviendront de façon récurrente, en faisant recours à ces mots ou expression on parviendra à lever l'équivoque ou des ambiguïtés tout au long du travail.

1.1. Lecture

Étymologiquement, le mot lecture vient du latin « lectura », qui signifie : action de lire, de déchiffrer. Selon le dictionnaire Larousse 2008, elle est l'action de parcourir des yeux ce qui est écrit pour prendre connaissance du contenu. Lire vient du latin *légéré* qui signifie connaître, savoir, assembler les lettres. C'est prendre connaissance d'un texte du contenu d'un écrit. Selon Greimas et Courtes, *c'est un processus de reconnaissance des graphèmes (lettres) et leur concaténation dans le but de saisir le message véhiculé, l'idée développée*¹³. Sous un autre angle, Gérard Langlade lui, pense que *la lecture est le fait de construire un sens à partir d'une information écrite, ici, le sens est non pas donnée dans le texte mais construit*¹⁴. Lire est une activité complexe eu égard au multiples acceptions, elle se retrouve dans divers domaines de spécialité. Lors des célébrations eucharistiques, lors des assemblées législatives, dans les enseignements du premier degré ou la lecture désigne l'exercice scolaire visant à l'alphabétisation à laquelle sont soumis non seulement les jeunes de l'école maternelle primaire, mais aussi certains adultes qui n'ont pas été alphabétisés dans l'enfance.

Un exercice d'alphabétisation fait appel à l'auto apprentissage variée. Dans l'enseignement secondaire et supérieur. La lecture a le sens de commentaire ou une étude. Il s'agit d'une construction du sens du texte qui évoque nécessairement des grilles ou les méthodes d'analyse. En outre, la lecture peut être perçue comme l'activité intellectuelle par laquelle s'acquiert les informations de connaissance. Cette acception permet de rattacher la lecture au schéma de la lecture Jakobsonienne du schéma de la communication. Ainsi, la lecture serait une activité consistante pour le destinataire à décrypter le message que véhicule certains des signes graphiques utilisés par le destinataire. Lire revient donc pour le destinataire à entrer en communication avec le destinataire – émetteur étant entendu qu'il s'instaure un dialogue entre les deux pôles. Il est dès lors incontestable que le lecteur-décodeur et le scripteur-encodeur communique ou encore se disent « deux amis ». Comme

¹³ Greimass et Courtes, *sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Hahette,1993,p23.

¹⁴ G. Langlade, *Le sujet lecteur : lecture subjective et enseignement de la littérature*, Paris, Hatier,2005,p15.

le déclare Marcel Pagnol dans la préface de *La gloire de mon père: Le lecteur – je veux dire le vrai lecteur - est presque toujours un ami, il est allé choisir le livre, il l'a emporté sous son bras, il l'a invité chez lui*¹⁵. Ainsi, en lecture on s'approprie le texte, et on procède à une construction de son sens.

1.2. Écriture

Le mot "écriture" vient du latin "scriptura" c'est la représentation de la pensée par des caractères de convention, des écrits. Les hommes, traçant d'abord des dessins magiques s'en servirent ensuite pour communiquer.

L'idéogramme (Les jours en aztèque) symbolise un objet ou une idée, puis un son (les hiéroglyphes égyptiennes) notent une idée ou une syllabe, l'écriture cunéiforme qui est à la fois idéographique et syllabique. C'est une écriture où chaque signe représente une syllabe, d'autre part l'écriture phénicienne est une écriture consonantique, où seules sont notées les consonnes et enfin l'écriture alphabétique. 3 500 ans environ Av. J.C. l'écriture fut inventée ; à partir de ce moment commence la véritable histoire humaine intelligible. Au fur et à mesure que les mentions se multipliaient, l'écriture se raffinait de plus en plus pour finalement aboutir à la forme que nous lui connaissons maintenant et elle est encore en constante évolution. De l'écriture naît la nécessité de la décoder ; soit la lecture. Ainsi, les premiers ouvrages étaient écrits sur des rouleaux de papyrus enroulés en volume dans un cylindre et l'ont autorisait qu'une vision partielle du texte à lire. Du IIe au V siècle, l'introduction du parchemin a permis la rédaction des ouvrages en codes. Composés de feuilles pliées et conques ensemble.

Jusqu'aux environs du Xe siècle, les mots étaient écrits les uns à la suite des autres, sans blancs ni ponctuations. Ce n'est qu'à partir du Xe siècle que les moines Irlandais, souhaitant diffuser un plus grand nombre d'informations bibliques, inventèrent alors les blancs dans l'écriture.

1.3. L'interaction lecture / Ecriture

Selon le dictionnaire Larousse une interaction est une influence réciproque. Ainsi l'interaction lecture-écriture présente l'influence que la lecture exerce sur l'écriture et celle

¹⁵ M.Pagnol, *la gloire de mon père*, Paris, Hatier, 2004

que l'écriture exerce sur la lecture. Il s'agit de l'influence réciproque qui existe entre l'oral et le scriptural. L'écriture n'étant pas une simple transcription d'une production orale.

La lecture-écriture naît donc du besoin d'écrire car la lecture constitue un préalable à l'écriture. C'est ainsi que André FOSSION et Jean Paul Laurent traitent de l'influence et de l'importance de la lecture dans l'acte d'écriture :

*Ce ne sont pas des mots et des mots qui nous permettent d'écrire. C'est l'ensemble des séquences textuelles que nous avons lues et que sans trop le savoir nous pouvons déconstruire, transformer à notre guise, il n'y aurait pas d'écriture si il n'y avait de lecture. Tout texte garde les traces de ces annexions textuelles qui l'ont permis.*¹⁶

Partant du rapport lecture-écriture, Gislain Bourque¹⁷ formule quatre différents types de réglages par lesquels les notions de lecture et de l'écriture peuvent être appréhendées et étudiées.

- Un réglage différencié qui consiste à appréhender chaque pratique de façon séparée c'est-à-dire sans qu'il y ait interaction.
- Un réglage associé dans lequel on fait servir les deux pratiques aux mêmes fins ; analyse d'un genre, d'un thème, d'un problème linguistique.
- Un réglage hiérarchique qui consiste à mettre une pratique de l'un au service de l'autre.
- Un réglage articulé ou l'on fait une sorte de croisement, d'interaction entre les deux pratiques d'apprentissage. C'est-à-dire lire pour écrire, écrire pour lire, lire influence l'écriture et vice versa.

Allant dans la même lancée Bourque pense que : lire pour aider à écrire peut aussi aider à lire. La liaison lecture-écriture offre la possibilité de varier les stratégies de compréhension et de production écrite. C'est pourquoi Gruca affirme :

*[...] Sans vouloir contester le bien fondé des pratiques scolaires qui restent des activités d'écriture plus créatrices qui permettent d'acquérir de manière plus motivante une réelle compétence de communication écrite et de parfaire la compétence textuelle.*¹⁸

¹⁶ A. Fossion, *Pour comprendre la grammaire nouvelle*, Paris, Duculot, 2010 p26.

¹⁷ G. Bourque, *L'Ecole à fictions*, volume 1, 1987, p13.

¹⁸ I. Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Hatier, 2008.

Ainsi, la liaison lecture-écriture permet de confirmer la place de choix qu'occupe le support littéraire parmi les autres supports d'apprentissage. Le texte littéraire peut donc être considéré à juste titre comme ce que soulignent Jean Peytard et Henri Besse¹⁹ « un véritable laboratoire de langue ».

1.4. Dictée et diction

Les mots dictée et diction dérivent tous les deux d'un même étymon latin à savoir « dictare » qui veut dire dicter. Et, dicter signifie dire ou lire des mots qu'un autre a écrit au fur et à mesure. C'est aussi un exercice scolaire d'orthographe. Selon G. Younes, *la dictée est un devoir donnée aux élèves pour qu'ils appliquent les règles de la grammaire qu'on leur fait apprendre*²⁰. La définition que propose Younes paraît un tout petit incomplète, en ce sens que cet exercice vise non seulement à l'application des normes grammaticales mais aussi à la forme correcte des mots, l'aspect phonétique, c'est-à-dire la manière dont se prononce les mots, se combinent, s'influencent. La dictée est un service qui consiste en un texte lu par un enseignant et que les élèves doivent écrire avec l'orthographe correcte. Pour André ANGOUJARD, *la dictée est un exercice au cours duquel les élèves doivent écrire en l'absence de toute aide extérieure, les formes graphiques correspondant à un texte choisi et lu à haute voix par le maître*²¹. Comme on le voit déjà, l'exercice de dictée implique la question de diction qu'il convient d'explicitier. Le mot diction signifie l'art d'articuler les sons correctement.

Selon Jeanine HIU, *la diction est un travail sur la prononciation, la lecture à haute voix d'un texte dont les mots figurent ou non dans le dictionnaire mental de l'apprenant*²². Il existe plusieurs exercices pour mesurer les aptitudes d'appropriation des mots et leurs accords mais la dictée reste fondamentale, car à travers elle, on juge de la capacité de prélever les sons des signes linguistiques et leurs enchaînements dans la chaîne parlée.

C'est ce que Maryvonne DHERS et al Voulait montrer en déclarant : *il est impossible de traiter de l'orthographe à l'école sans envisager la dictée*²³. Ceci nous amène à aborder la notion de signe linguistiques et celle de la double articulation du

¹⁹ J.Peytard et H. Besse, *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier, 2004,p72.

²⁰ G.Younes,*Dictionnaire grammaticale*, Les nouvelles éditions marabout, Allier, Belgique, 1985,p.163

²¹ A.Angoujard ,(sous la direction de)*Savoir orthographier*, Paris, hachette,1994,p.74.

²² J.Hiu, *L'épreuve de français : étude de langue, analyse critique des documents pédagogiques*, Bordas,Paris,1994,tome1,p27.

²³ M. Dhers et al. Français : Préparation à l'épreuve de français du concours des professeurs des écoles,Hatier, Paris, oct1998, tome1,p30.

langage parce que l'apprentissage de la transcription des configurations graphiques (graphismes) dépend d'un côté des aptitudes à composition des syllabes et de la structure de celle-ci et de l'autre des connaissances des lettres de l'alphabet, de leurs combinaisons et de leurs correspondances avec les segments de l'oral. Ainsi l'action interaction lecture-écriture impose la maîtrise du son, de la phonétique. Gabriel BEIS et al ne perdent pas de vue lorsqu'ils recommandent l'enseignement du phonétisme spécifique de la langue française à 'école.

Il semble d'autant plus important pour l'enseignant du français. Langue maternelle ou langue étrangère. Ce qui, dans cette orthographe hypothétique par l'étymologie, présente la recherche d'une correspondance, fut-elle imparfaite, entre la réalité et la transcription, entre la phonie et la graphie.²⁴

Il apparait donc qu'il n'y a pas de correspondance phonographique du français, correspondance tenue à terme, biunivoque comme dans la langue espagnole par exemple, l'apprenant qui perçoit ces inconsistances est plus assuré et plus outillé, plus ouvert à la compétence linguistique, au système des règles de la langue française.

1.5. Le signe linguistique

Le signe linguistique est une unité lexical, c'est toute représentation graphique d'une réalité existentielle abstraite ou concrète. Le signe linguistique est la plus petite unité qui possède une signification dans une langue donnée. Selon DUBOIS cité par COCULA et PEYROULET : *Il est l'unité minimale de la phrase susceptible d'être reconnue comme identique dans un environnement identique²⁵*. C'est ainsi qu'en français les mots un, une, le, la, livre, stylo, de même que les désinences verbales ais, ai, ez, ons sont des signes.

Saussure définit le signe linguistique comme l'association de deux éléments, une suite de sons vocaux qu'on appelle le signifiant du signe et une idée qu'on appelle le signifié du signe. D'où l'algorithme Saussurien S=Sa/Sé

S (le signe), Sa (le signifiant) Sé(le signifié)

Saussure avait comparé la langue à une feuille de papier, la pensée (Sé) étant le recto et le Sa le verso pour marquer l'unité fondamentale entre Sa et Sé ; la relation entre le

²⁴ G.Beis et al.*Le français dans le monde*, Hachette, paris, 1981, p.20

²⁵ B.Cocula et C. Peyroulet, *Didactique de l'expression, de la théorie à la pratique*, Delagrave, Paris, 1978, p.41.

Sa et le Sé étant arbitraire c'est aussi qu'en anglais livre se dit Book. Ainsi, chaque langue a sa façon propre de nommer le réel, aussi, la nature d'un signe se définit par ses rapports avec les autres. Cependant, en orthographe, que ce soit en lecture ou en écriture, l'ordre des mots doit être respecté pour éviter des écarts. Par la suite Ogden et Richard apportera une définition du signe linguistique mettant en relation trois éléments à savoir le signifiant Sa, le signifié Sé et le référent. Il s'agit d'une relation triangulaire dont le signifiant, le référent constituent la base et le signifié constituant le sommet.

Selon Ogden Richard, dans la réalité objective le référent est l'objet ou l'être réel. L'expression signifiant graphique désigne l'écriture du mot, Sa graphie ou son orthographe tandis que le signifiant sonore ou phonique désigne les phénomènes.

L'orthographe français comporte assez de lettres oisives (par exemple ; doigt, croix, poids, pouls). Les lettres serviles (présenter), formé du préfixe (re) et du radical (sentir), on introduit un « S » de plus pour empêcher l'autre « S » de prendre le son ou la valeur de « z ». C'est pour cette raison que l'apprenant perçoit très mal le rapport son/graphique, cette relation nous amène à préciser les fondements de la double articulation du langage. C'est un axiome de base de la théorie d'André MARTINET qui présente la langue comme :

un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes ; cette expression phonique s'articule à son tour en unités distinctes et successives, les phonèmes en nombre déterminé dans chaque langage, dont la nature et les rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à l'autre²⁶.

Dire que le langage est doublement articulé signifie que les énoncés linguistiques sont construits avec des segments minimaux qui à leur tour sont articulés en unités d'un autre type encore plus petites mais distinctives.

La première articulation est constituée des monèmes ou morphèmes (noms, verbes, prépositions) qui possède un signifiant.

La deuxième articulation est constituée par des phénomènes qui sont des unités distinctives minimales. Les phonèmes sont les plus petites unités isolables dans la chaîne parlée. Ils n'ont pas de sens en eux-mêmes mais leur fonction est de permettre la

²⁶ A.Martinet, *Elément de linguistique générale*, Paris, Armand Colin, 1980 p.20.

distinction entre les signifiés différents et sont en nombre limité dans une langue. Exemple : un élève intelligent apprend ses leçons. Cet énoncé contient six (6) unités successives relevant de la première articulation. Leur sens est ce qu'on appelle le signifié et leur forme vocale le signifiant du monème qui constitue ainsi un signe linguistique. Ces monèmes ne peuvent être analysés en unités significatives plus petites c'est pourquoi elles sont dites minimales. Cependant on peut compter dans l'énoncé ci-dessus 22 phonèmes, une succession d'unités minimales non significative mais, distincte dont la forme vocale ou signifiant peut être articulé dans le langage :œ elev ételiã aprã se læõ

Le phénomène est dit pertinent lorsqu'il s'oppose à tous les autres. Il suffit de permuter un phonème pour obtenir un nouveau monème, donnant ainsi lieu à des anagrammes. Par exemple avec les phonèmes ci-après i/r/v/a ou pour former des signes linguistiques divers et variés : varie, [vari], ravie [ravi], riva [riva]. Cette variable combinatoire concilie le champ de dispersion de l'unité lexical. Cependant en substituant l'initial du mot « gare » on obtient plusieurs autres mots.

On aura par exemple : gare, phare, mare, tare, rare

Par ailleurs certains mots ont la même forme vocale mais s'écrivent différemment. Ce sont des homophones. Cette forme vocale s'obtient à partir des phonèmes identiques par exemple : pot, peau [po].

Sot, sceau, seau [so].

Les apprenants confondent les sons semblables. Il en résulte des zones de fragilité qui correspondent à des représentations pour lesquelles les élèves manifestent des hésitations on note également les problèmes de phonies qui posent d'épineux problèmes et qui apparaît dans la notion de graphème.

1.6. Le graphème.

Le graphème est une unité graphique minimale qui entre dans la composition de tout un système d'écriture en vue de représenter un concept (écriture idéographique) ou un élément de réalisation phonique (écriture phonographique). C'est un signe ou un ensemble de signes servant à transcrire un phénomène en langue. Selon Nina CATACH, un graphème est :

La plus petite unité distinctive et/ou significative de la chaîne écrite composée d'une lettre, d'un groupe de lettre (diagramme-trigramme), d'une lettre accentuée ou pourvue d'un signe auxiliaire, ayant une référence phonique et/ou sémique dans la chaîne parlée²⁷.

On peut classer les graphèmes en trois catégories :

- Les phonogrammes

Ce sont des graphèmes qui transcrivent les sons ainsi que les règles de position et on une référence phonique dans la chaîne parlée.

Exemple : (g) dans : gare, rage

(w) dans : wagon, whisky.

Le petit Larousse illustré définit la phonétique comme étant l'étude scientifique des sons du langage et des processus de communication parlée. Il s'agit aussi de la présentation par des signes conventionnels de la prononciation des mots d'une langue. En ce qui concerne l'orthographe et des liens avec la phonétique, il est question de faire une bonne transcription des mots de la langue française. On peut noter quelques erreurs de type phonétique commises par l'apprenant.

L'élève est « Splandide » au lieu de splendide. La transcription du son [a] pose des problèmes aux élèves du fait qu'il correspond à plusieurs monèmes /an/ et /en/.

« agasser » au lieu de « agacer »

« disperssâme » au lieu de « disperçâmes »

Ces verbes comme bien d'autres présentent une ambiguïté car le son (s) peut se transcrire en plusieurs /ss/, /ç/, /c/ avec les voyelles e, i, et y.

De même les apprenants écrivent Jetter au lieu de Jeter car ils n'arrivent pas à distinguer le son [ɔ] dans (je Jette). [jɔ jetɔ] et le son [e] dans Jeter [jɛte].

-Les logogrammes

Ce sont des lexèmes homophones. Par exemple :

²⁷ N. Catach, *L'orthographe française : l'orthographe en leçon. Un traité théorique et pratique*, Nathan, Paris, 1995, p.60.

Mère, mer, maire

Sot, sceau, seau

Comte, compte, conte

Air, aire, erre, ère

Père, paire, perd

Ils ont la même écriture phonétique et le même son à la prononciation au point où les apprenants ont tendance à confondre l'orthographe de ces mots à l'écrit.

Par exemple : les mots mère, mer et maire ont la même écriture phonétique [mɛr]

Les mots sot, sceau, seau [so]

Les mots compte, comte, conte [kõt]

Les mots père, pair, perd [pɛr]

C'est ainsi qu'on peut distinguer des erreurs de type lexicale. Le lexique est l'ensemble des mots d'une langue. Ce point de vu considéré, nous pouvons noter quelques erreurs relevant de la carence en matière de vocabulaire.

L'apprenant écrit lux au lieu de luxe ou luxe au lieu de lux.

Boie au lieu de bois ou boi au lieu de boie.

phard au lieu de phare ou phare au lieu de phard

Ces erreurs laissent percevoir la difficulté pour l'apprenant à maitriser l'écriture des mots de la langue française. En effet, les mots apparaissent comme faisant partie des conversations courantes.

-Les morphogrammes

Ce sont des lexèmes qui ont pour rôle de transcrire des marques grammaticales (genre et nombre pour les noms et adjectifs, mode, temps, personne et nombre pour les verbes) et des marques lexicales : forme simple et forme dérivée (étude - étudier) et forme réfléchie d'un mot (rouge - rougeâtre). Les morphogrammes et les logogrammes ont une

valeur de référence sémique car ils ajoutent du sens des informations d'ordre grammatical et lexical.

Ainsi on a pu isoler certaines erreurs de type grammatical. Toutefois nous devons savoir que la grammaire est un ensemble de règles phonétiques, morphologiques, et syntaxique écrites et orales d'une langue que l'élève doit maîtriser pour échapper à certaines difficultés dans la pratique du français à l'écrit. Exemple :

- Les cultivateurs chevronné ont employer
- Il faudrai que les gas
- Myriam a utiliser
- n'est Jamaine gagire
- Les pratiquans de la gardegie

Ce relevé des erreurs grammaticales laisse penser qu'en classe de 3^{ème} les élèves ne maîtrisent pas encore l'accord du nom, de l'adjectif et du verbe et l'orthographe des mots.

Toutes les catégories de graphème nous permettent de bien faire des représentations scripturales, de symboliser la pensée à l'aide des signes graphiques, c'est-à-dire l'écriture et sans erreur. C'est la représentation graphique de la substance expressive à l'aide des lettres de l'alphabet. C'est le processus de transcodage de séquence sonore (phones) en séquences écrites ou éléments phonématiques segmentaux. Elle se distingue de la transcription phonétique qui est la représentation des sons, des phonèmes d'une langue à l'aide des symboles de l'API.

1.7. Le phonème

Ce mot vient du grecque « phōnēma », le phonème est l'élément sonore du langage se définissant par ses propriétés distinctives. C'est la plus petite unité isolable de la chaîne parlée. Le phonème n'a pas de sens en lui-même mais sa fonction est de permettre sa distinction entre des signifiés différents par exemple : dit, lit, vit, rit différents les uns des autres par leur initiale. Ils sont dits (paires minimales). [d], [l], [v], [r] sont des phonèmes. Ils ont une valeur pertinente d'opposition. Les phonèmes sont en nombre limité dans chaque langue naturelle, le français comporte 37 unités phonématiques. Il peut changer de trait en fonction du contexte. On peut illustrer à travers le phonème [e]. Le e dit fermé à divers réalisations graphiques. Dans les mots suivants : obeir, œedème, pays, année (je)

mangeai de même on peut également illustrer à travers le phonème [ɛ] le e dit ouvert aux réalisations graphiques ci-après veste, mère, fête, reine, vaine, noël. On distingue des voyelles graphiques pourvues d'un accent (è) ou d'un tréma (oë) ou à deux (ai). A l'inverse une lettre unique telle que le x peut correspondre à deux phonèmes dans les mots. Taxe, taxi [ks] et exercice, exode [gz]. C'est sur ce genre de faits de langue que les apprenants rencontrent le plus de difficultés. Leurs confusions portent sur les phonèmes voisins et les consonnes doubles.

1.8. L'orthographe

Le terme « orthographe » dérive de deux mots grecs « ortho » qui signifie droit, correct et « graphein » qui signifie « écrire ». L'orthographe désigne ainsi le respect de la graphie, de la norme scripturale des unités lexicales d'une langue donnée. Autrement dit, l'orthographe est la manière d'écrire correctement les mots. Nina Catach la définit comme :

La manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue, en conformité d'une part avec le système de transcription graphique adopté à une époque donnée, d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sons. Systèmes de langue (morphologie, syntaxe, lexique) correctement, c'est-à-dire avec des caractères et des signes consacrés par l'usage.²⁸

On distingue deux types d'orthographe :

- **L'orthographe lexical ou orthographe d'usage.**

Il se définit comme étant la façon d'écrire les mots du lexique indépendamment de leur usage dans la phrase ou dans un texte. Chaque mot possède une orthographe ou une graphie définie. Le stade oral de la langue précédant toujours le stade écrit, l'orthographe d'usage est censée représenter en signes linguistique la prononciation des mots, selon une correspondance lettre-phonème régulière. Cependant du fait que l'évolution graphique suit rarement l'évolution de la langue l'orthographe d'usage a perdu sa régularité dans beaucoup de langues.

²⁸ N. Catach, Op .cit., p.7.

- **L'orthographe grammaticale.**

Il se définit comme étant la façon d'indiquer graphiquement les éléments variables des mots (leurs formes fléchies). Cela concerne, entre autres, les marques du pluriel et de la conjugaison des verbes. L'écriture des mots dépend ainsi souvent d'autres mots présents dans la phrase et des relations qu'ils entretiennent.

Face à ces deux types d'orthographe, l'apprenant est atteint d'une dysorthographe qui est la perturbation de l'orthographe chez les apprenants souffrant des troubles de lecture. Que vise l'enseignement de l'orthographe et de la lecture de façon interactive dans le système éducatif Camerounais ? Un rappel des objectifs de ces sous-disciplines nous permettra de percevoir la volonté de la politique.

1.9. Objectif de l'enseignement de la lecture et de l'orthographe par leur mise en interaction.

La lecture et l'orthographe sont des sous disciplines qui ont des objectifs spécifiques pour ce qui concerne la lecture, il est énoncé ainsi qu'il suit :

La communication orale : le professeur s'attardera à éliminer les confusions phoniques susceptibles de fausser les échanges et d'engendrer des erreurs d'écriture.

En ce qui concerne l'orthographe.

La communication écrite : le professeur mettra l'accent sur la parfaite lisibilité, l'importance de l'accentuation, le rôle de la ponctuation. Il fera observer partant de l'oral pour aboutir à l'écrit que les correspondances entre les phonèmes et les lettres, entre les syllabes phoniques et les syllabes graphiques sont loin d'être toujours réversibles. Un même phonème peut être traduit par divers signes ou groupes de signe (fil, phénomène, difficile) .Un même signe ou groupe de signe peut représenter divers phonèmes (chanson, maison, ville, fille) et n'en représenter aucun (tabac, aspect). Il fera la distinction entre homophone (moi, mois) et les homographes (fils de soi, fils aîné).

Au début de l'année scolaire, le professeur expliquera aux élèves l'importance de la lecture et de l'orthographe dans la société s'ils veulent se faire comprendre sans malentendus, donc la nécessité de se soumettre à l'apprentissage de ces deux sous-disciplines. Il est indispensable de prévoir avec régularité en dehors des dictées

traditionnelles – l'action portera alors surtout sur le plan de la communication verbale et écrite.

Force est bien de noter qu'on ne peut vaincre les zones de fragilité de l'orthographe si l'on ne maîtrise pas la transcription phonique qui permet de mettre en exergue les correspondances phonogrammiques. C'est pourquoi C. Andela et F. Bikoï affirment : *pour maîtriser la langue française, il faudra recourir à l'alphabet phonétique international. Celui-ci permet de transcrire les sons tels qu'ils sont effectivement prononcés et non écrits.*²⁹ La maîtrise de la prononciation, l'acquisition des concepts grammaticaux et lexicaux plus facile car l'on se sent plus en confiance par ce qu'on sait bien prononcer. Il s'agit là de la sécurité langagière qui doit être un acquit fondamental pour l'apprenant.

1.10. La didactique du français

La didactique, du grec « didaskein » qui signifie « démontrer », « enseigner », « indiquer », « orienter ». Il s'agit précisément de mettre des connaissances à la disposition des apprenants. La didactique désigne ainsi un ensemble de préoccupations concernant l'appropriation des savoirs en général, on parle de didactique générale, ou des savoirs d'une discipline particulière, on parle de didactique disciplinaire. C'est l'étude des questions posées par l'enseignant du français et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires pour ce qui est de la didactique des disciplines.

La didactique se différencie de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par la dimension épistémologique (la nature des connaissances à enseigner), et comme le dit Yves CHEVALARD : *le didacticien [...] s'intéresse au jeu qui se mène entre l'enseignant, l'élève et le savoir*³⁰. Nous devons aussi noter que la didactique n'apparaît pas comme une science, mais plutôt comme une pratique empirique au sein des sociétés pour instruire les enfants. La première approche rigoureuse comme science de l'éducation sera celle de Luis Vives (1492-1559) dans *Disciplines*. La seconde sera celle de Jean Amos Comenius (1522-1670) dans *Didactica Magna* où il se préoccupe des problèmes d'enseignement.

²⁹ C.Andela et F.Bikoï, *Connaissance pratique du français*, p.36.

³⁰ Y. Chevalard, *transposition didactique*, Paris, Hatier, 1998.

1.11. Situation problème

C'est une situation construite autour d'un problème, le terme désignant un questionnement, une énigme issue d'un objet, une observation et dont la résolution nécessite l'investissement des élèves. Ici, les élèves n'ont pas au départ tous les moyens de répondre aux questions. Ils doivent tout d'abord s'appropriier le questionnement et mettre en œuvre leur connaissance et leur ingéniosité pour trouver une solution, ceci en passant par une expérience concrète si besoin ; c'est pourquoi la connaissance que l'on désire voir acquérir par l'élève doit être l'outil le plus adapté pour la résolution du problème au niveau de l'élève.

Le chapitre qui précède a consisté à faire la lumière sur la formulation de notre sujet et certains concepts relatifs à notre champ d'étude. De ces définitions, il ressort que la dictée traditionnelle a toujours occupée une place prépondérante dans l'évaluation de l'orthographe et les possibilités de mise en interaction de la lecture, de l'écriture en cycle d'orientation. C'est ce qui continue à marquer les consciences jusqu'à nos jours. La lecture et l'écriture (l'orthographe) convient-il de le rappeler jouent un rôle essentiel et continuent de le faire encore. Dans le chapitre suivant, on s'efforcera à examiner dans ses relations (rapport lecture/écriture) l'apport du système phonologique ou mieux comment le système phonologique contribue à synchroniser le rapport lecture/écriture.

CHAPITRE II : PHONOLOGIE ET SPÉCIFICITE A L'ECRIT

Dans ce chapitre nous allons aborder la notion de phonologie et de phonétique comme des études ou branches de la linguistique qui traitent du processus de production des énoncés.

On étudiera les deux ordres du langage pour mettre en évidence la correspondance phonographique en outre, une étude systématique des différentes valeurs y afférentes. Dans cette même partie, nous étudierons les phénomènes de liaison et d'enchaînement dans la chaîne parlée, l'incidence des signes diacritiques sur la prononciation. Il s'agira plus précisément de montrer l'influence qu'exerce la lecture sur l'écriture d'une part et d'autre part l'écriture sur la lecture par les soins du système phonétique et de la phonologie. Au préalable, à l'oral, les sons de la parole s'influencent mutuellement au sein de la syllabe et subissent souvent d'importantes modifications par rapport aux descriptions canoniques (interférence des consonnes). La maîtrise du phonétisme du français permet de surmonter les lacunes des élèves à l'écrit d'où l'importance de ce chapitre.

2.1. Rapport entre phonétique et phonologie

La phonétique est l'étude des sons produits par la voix humaine. Selon Georges MOUNIN, *c'est la science dépendante de l'anatomie de la physiologie et de l'acoustique qui étudie la production et la perception des sons des langues humaines dans toute l'étendue de leurs propriétés physique*³¹. Le mot phonétique vient du grec phonê qui signifie voix. La phonétique se divise en plusieurs branches distinctes.

-La phonétique descriptive qui étudie les particularités phonétiques d'une langue. Ceci dit, elle étudie les caractères physiologiques d'une langue, d'un dialecte ou d'un fait d'expression.

-La phonétique articulatoire qui étudie les organes de la parole et de la production des sons. Elle a la production comme étape de la communication.

-La phonétique acoustique qui est l'étude des propriétés physiques des sons de la parole (fréquence intensité) ayant la transmission comme étape de la communication.

-La phonétique auditive : c'est l'étude de l'appareil auditif et du décodage des sons (la perception)

-La phonétique historique ou évolutive. Elle étudie l'évolution ou les changements des phonèmes qui se sont opérés au fil du temps.

³¹ G. Mounain, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, 1974, p.6.

-La phonétique normative ou orthoépie : elle règle de la bonne prononciation ou la manière de bien parler. Selon Roger CARATINI, *l'orthoépie est une discipline normative qui joue par rapport à la langue parlée le rôle de l'orthographe par rapport à la langue écrite*³². Alors que la phonologie est l'étude des unités distinctives de la langue appelées phonèmes du point de vu de leur fonction dans une langue donnée et des relations d'opposition et de contraste qu'ils ont dans le système des sons de cette langue, elle est encore appelé phonétique fonctionnelle. C'est un outil pour les maîtres qui peut éclairer les analyses et les prises de décisions didactiques en ce qui concerne les constructions de la maitrise de l'oral que celle de l'écrit dans ces interférences avec l'oral.

C'est ainsi qu'apparaît clairement la dichotomie phonétique/phonologie à travers le schéma ci-après qui permet de saisir les divergences entre la phonétique et la phonologie mais qui conserve come point de convergence le signifiant du signe linguistique.

$$\frac{\textit{phonétique}}{\textit{phonologie}} = \frac{\textit{parole}}{\textit{langue}} = \frac{\textit{son}}{\textit{phonème}} = \frac{\textit{oral}}{\textit{écrit}}$$

On peut donc affirmer que : La phonétique s'applique à l'oral alors que la phonétique s'exerce à l'écrit. Les deux étant complémentaires dans la mesure où les sons peuvent être transcrits dans le cadre d'une étude phonétique du signe linguistique.

A partir de ce rapport on peut aussi dire que la phonologie est la branche de la linguistique qui étudie des sons au sein des différentes langues naturelles. C'est une science complémentaire de la phonétique, qui s'intéresse aux sons eux-mêmes en tant qu'éléments d'un système, indépendamment de leur emploi alors que la phonétique s'intéresse aux sons en tant qu'unités acoustiques produites par un mécanisme à physiologique.

2.2. API : Historique in importance dans l'enseignement.

2.2.1. Historique de l'API

L'API est l'ensemble de signes ou symboles qui permettent de récapituler de façon univoque des correspondances en sons, des différentes phonèmes d'une langue donnée. C'est l'alphabet utilisé par la transcription phonique des sons du langage parlé. L'API est prévu pour couvrir l'ensemble des langues du monde. Développé par les phonéticiens français et britannique sous les auspices de l'Association phonétique internationale. Ce

³² R.Caratini, *Encyclopédie, Sciences sociales(2) : Linguistique*, Bordas, Paris, 1983, p.113.

sont des professeurs de langue étrangère que sont Paul Passy, Edouard Seivers et Henry Sweet, à la fin du XIXe siècle. Car l'API a été publié la première fois en 1888 et sa dernière révision date de 2005.

2.2.2. Importance de l'API

Il a pour objectif d'être un instrument capable de noter la prononciation de plusieurs langues avec une graphie rationnelle adaptées aux besoins de l'enseignement. La transcription au moyen de l'API oblige à un travail partant sur la réalité orale des énoncés. Il invite par ailleurs à une attitude métalinguistique. Il permet d'analyser une séquence complexe. Par exemple, montrer aux élèves le caractère double de la consonne x dans les mots « exacte » [ɛgzakt], « vexer » [vɛkse], de repérer la nature exacte des différences pertinentes sur le plan oral : on a l'exemple des paronymes tels « egouter » et « écouter » qui diffèrent par l'opposition distincte entre deux phénomènes [g] et [k] et enfin d'éviter les erreurs d'orthographe du fait de l'entourage consonantique et des valeurs de position des lettres. Il va sans dire que les habitudes langagières, sont à l'origine du dysfonctionnement orthographique. Les enseignants ne doivent donc pas négliger l'API qui est un outil indispensable à la résolution des disfonctionnements phoniques et orthographiques, permettant alors d'analyser correctement le fonctionnement phonologique, l'API serait également indispensable à l'enseignement pour la construction du système phonogrammique du français. C'est pourquoi Maryvonne DHERS et al. Voie en lui le matériau sine qua non dans l'acquisition des savoirs orthographiques lorsqu'ils déclarent :

Il faut pouvoir noter sans ambiguïté ce qui relève de l'écrit à travers l'orthographe. C'est ce qui explique que les manuels de lecture et d'orthographe, même ceux qui s'adressent aux élèves des petites classes, utilisent dans leur majorité les signes de l'API pour désigner des sons de la langue. Cela permet de résoudre bien des difficultés [...]. Il est nécessaire de connaître ces signes, leur utilisation³³.

Il n'est pas avantageux de s'intéresser à l'écrit au détriment de l'oral pour maîtriser le matériau linguistique. Pour mieux écrire, il faut savoir utiliser l'oral. Ainsi, l'usage de la langue à l'oral est important au maniement de la langue à l'écrit. En d'autres termes, pour que l'élève puisse traduire les lettres par des sons, il faut qu'il ait pris conscience que les phonèmes se traduisent par des lettres et des graphèmes. Les

³³ M.Dhers et al., Op.cit., p.170.Tome 1.

interactions lecture-écriture ne peuvent s'établir si l'apprenant ne peut transcrire le phonème en graphème.

2.3. Les particularités phonétiques du français à l'oral et à l'écrit.

L'étude de ces particularités du Français à l'oral et à l'écrit s'inscrit dans le cadre du phonétisme du Français. Cette étude se fait grâce au symbole de l'API. Le phonétisme est un ensemble de particularités phonétiques d'une langue. Ainsi, chaque idiome va se distinguer par son système phonologique.

2.3.1. Caractéristiques phonétiques des voyelles en français.

Les voyelles sont des sons, des phonèmes produits par la voix qui résonne dans les cavités supérieures du canal expiratoire, essentiellement dans la cavité buccale. L'ensemble des voyelles d'une langue et de ses caractéristiques est étudié dans le cadre du vocalisme. On distingue :

-Les voyelles orales

Pendant l'articulation des voyelles orales, l'air passe par la bouche

Tableau n°1 : articulation des voyelles orales

Notation orthographique, (point d'articulation et aperture)	Notation phonétique	Exemple de transcription phonétique	Autres exemples	Lettres équivalentes
A antérieur ou bref	[a]	[sak], [papa] Sac, papa	Lac moyen moisson	a, oy, oi=oua
A postérieur ou long	[ɑ]	[pat] = pate [vaze]=vase	Roi, fable, âme	a, â, oi = oua
e fermé	[e]	[te] = thé	Armé, pays, obéir, (je)changeai, œdème	e, ay, e(ià, ai, oe
e ouvert	[ɛ]	[sɛl] = sel [lɛ]=lait	Forêt, poète, Noël, Fraîcheur, aimer, bec	e, è, e¨, âi, ai, e
e caduc, e muet, e sourd	[ə]	[skəlet] = squelette	Le, chevron	e

eu ouvert, bref ou long	[ø]	[pø] = peu [dø] = deux	Jeune, creuse, nœud	eu, oeu
eu fermé, bref ou long	[œ]	[sœl] = seul [flœr]= fleur	œuvre, jeune, bœuf, œil, chevreuil	œu,eu,eu(i), œ(i)
I fermé, bref ou long	[i]	[li] = lit [mærci]=merci	île, cygne, il, naïf	î,y,i,ï
u fermé	[y]	[ty]=tu [myr]=mûr	(il) eut,sûr,use	eu,û,u
o ouvert bref ou long	[o]	[sol]=sol [po]=pot	roche, paul, mode,	o,au
o fermé bref ou long	[o]	[roz]=rose [sote]=saute	coller, drôle, aube, agneau, pôle	o,ô,au,eau
ou fermé	[u]	[sup]=soupe	joue, goût, août	ou, ôû, aou

-Les voyelles nasales

Pendant l'articulation des voyelles nasales, l'air passe par la bouche et par le nez. Les fosses nasales jouent donc un rôle de résonateur dans la prononciation de ces voyelles.

Tableau n°2 : articulation des voyelles nasales

Notation orthographique, (point d'articulation et aperture)	Notation phonétique	Exemple de transcription phonétique	Autres exemples	Lettres équivalentes
Ain (ou habituelle dans l'orthographe)	[ɛ̃]	[Pé̃] pain [Pé̃tr] peintre	Timbre, instant, impie, main, bien, saint, dessin, lymphe	Im, in, en, sin, aim, ein, ym, yn
Un (eu ouvert nasalisé)	[œ̃]	[brœ̃]=brun	Parfum, aucun, à jeun	Un, um, eun
An (a postérieur nasalisé)	[ɑ̃]	[defœ̃t]=defaite	Champ, ange, emballer, ennui, vengeance, paon	Am, an, em, en, edn, aon
On (o ouvert nasalisé)	[ɔ̃]	[rɔ̃d]=rond [blɔ̃d]= blonde [sɔ̃]=son	Plomb, ongle, mon son	On, om

2.3.2. Les semi-voyelles ou semi-consonnes

Les semi-voyelles ou semi-consonnes sont des intermédiaires entre consonnes et voyelles. Ils sont appelés glides.

Tableau n°3 : articulation des semis voyeles

Notation orthographique , (point d'articulation et aperture)	(notation phonétique)	Exemple de transcription phonétique	Autres exemples	Lettres équivalentes
Palatale i consonne	[i] = yod	[jØ] yeux [fjās] faïence	Lieu , fermier, classe, pillar	Y, I, II,(voyelle)
Bilabioplatale u consonne qu'on nome ué	[y]	[yit]huit [egyij] aiguille	Lui, nuit, suivre, enduit, hier	u(+voyelle)
Bilabiovélaire ou consonne qu'on nomme oué	[w]	[wi] oui [swajō] soyons	Ouest, miaou, moi, squale	Ou (+voyelle, oi (oua) u(a)

2.3.3. Caractéristiques phonétique des consonnes en français.

Les consonnes sont des sons qui résultent de la fermeture complète (occlusives) ou partielles (constructives) du conduit buccal. L'ensemble des consonnes d'une langue et leurs caractéristiques sont étudiés dans le cadre du consonantisme.

Tableau n°4 : articulation des consonnes

Notation orthographique (point d'articulation et aperture)	Notation phonétique	Transcription phonétique (exemple)	Autres exemples	Lettres équivalentes
b appelé sourde	[be] = be	[nen] nain [nap] nappe	Bain Abbé	b, bb
d appelé sonore	[d] = de	[d ā] = dans [dat] = date	Donne additionner	d, dd
k/c appelé dorsale palato velaue sourde	[k] = ke	[ku] cou [sak] sac	Kepi, score, quatre, guerre, baccalauréat	k, c, g, cc, qu
g appelé sonore	[g] = gue	[gu] goût [bɛg] baigne	Guêpe gaver	gu, g
p appelé positifs sourde	[p] = pe	[pur] pour [pat] patte	Pendre Apparaître	p, pp
t appelé dentales apicoles sourde	[t] = te	[tu] tout [pat] patte	Vedette Teint Thé	tt, t, th

OCCLUSIVES NASALES				
m appelé bilabiale	[m] = me	[me] = mais	Grammaire Came	m, mm
n appelé dentale apicale	[n] = ne	[nyi] = nuit [lyn] = lune	Nappe Tortionnaire	n, nn
gn appelé palatale	[ŋ] = gne	[liŋ] = ligne	Oignon, agneau grogne	gn
CONSTRUCTIVES (FRICATIVES, ASPIRANTES)				
Notation orthographique	Notation phonétique	Transcription phonétique (exemple)	Autres exemples	Lettres équivalentes
Labiodentale sourde (f)	[f] = fe	[fo, fi], faufile	Philosophe, faux	f, ph.
Alveodentale ou sifflante sonore (v)	[v] = ve	[vire] = viré [v à te] = vanté	Voir, wagon	V, w.
Alvéolaire dentale sifflante sourde (s)	[s] = se	[s õ] = son [sãnte] = santé	Social, science, ciel, façon, reçu, patience, façade.	s, se, ss, c, (+e, i), ç (+a, o, u), c (i)
Alvéolaire dentale sifflante sonore (z)	[z] = ze	[gaz] = gaze [zɛbr] = zèbre	Réseau, zèle, azur, razade	Z, s (entre voyelle)
Alveolaire latérale Sonore (L)	[l] = le	[lég] = linge [liŋ] = ligne	Palier, illustre	l, ll
Prepalatale (alvéole patale ou chuintantes)sourde (ch)	[ʃ] = che	[ʃer] = chère [ʃer]e] = cherche	charger, charrue schéma	ch, sch
Velaire vibrante sonore (r)	[r] = re	[rir] = rire [nwar] = noir	Lettre, arbre, arriver.	r, rr
Post alvéolaire ou chuintante .sonore (j)	[ʒ]	[ʒur] = jour	Bouge, gérer	J, ʒ

Commentaire du système phonologique

Ce tableau des phonèmes permet à l'élève de se familiariser au son et à l'écriture correcte des mots. Il s'agit de faciliter les interactions lecture-écriture par l'utilisation du système phonologique chez l'apprenant. Il doit être capable de briser le rapport univoque entre un phonème et un graphème comme il se le représente. C'est pourquoi, les phonèmes ci-dessus sont classés selon leurs traits distinctifs ; leurs modes et leurs lieux d'articulation et la voix d'échappement du souffle selon le tableau ci-dessous.

Tableau n°5 : les phonèmes

LIEU D'ARTICULATION										
Mode d'articulation			Bilabiale	Labiodentale	Dentales	Alvéolaires	Post-alvéolaire	palatales	velaires	
	Oclusives	Orales		P b		t d				k g
		nasales		m		n				
	Constrictive	Médianes			f v		s z	ʃ ʒ	j	
		Latérales					l		(λ)	
Médianes à battements						(r)			R	
Consonnes composées	[y] bilabis – palatale et [w] bilabio - velaire									

La sourde est à gauche et la sonore à droite et les consonnes disparues sont entre parenthèse (r), (λ).

Dans la pratique de la lecture on s'intéresse à la voie d'échappement du souffle et au degré d'ouverture ou de fermeture des organes buccaux.

En ce qui concerne la voie d'échappement du souffle, les consonnes buccales b, p, d, g, k, v, f, z, s, j, ch,,l, r. Ici, la colonne d'air passe par la bouche par contre il passe par le nez avec les consonnes nasales telles que m, n, gn.

En ce qui concerne le degré d'ouverture ou de fermeture des organes buccales, on distingue les oclusives encore appelés explosives. Dans ce cas, le souffle d'abord arrêté par la fermeture complète des organes buccaux s'échappe brusquement. Il s'agit des lettres ci-après b, p, d, t, g, k. Dans l'articulation des fricatives, les organes buccaux se resserrent sans fermeture complète dans le cas de la prononciation des lettres ci-après : v, f, z, s, j, ch. Les consonnes s, z sont appelées sifflantes et ch, j sont appelées chuintantes, l, dont l'émission se comporte comme un écoulement du souffle sur les côtes de la langue est appelé consonne liquide. La consonne vibrante r, dont l'articulation comporte une vibration du dos de la langue sur le voile du palais.

En outre, il est important de préciser l'endroit où les organes buccaux se touchent et leurs différentes désignations en linguistique. On distingue : Les bilabiales (lèvres) : p, b, m et biodentales (lèvre + dents) , v, f. Les consonnes dentales (langue + dents) : d, t, z, s, l, n. Les palatales : g, ch, gn et les vélares qui permettent le déploiement du voile du palais et la langue : g, k, r. Les consonnes sont dites sourdes quand le souffle qui les produit n'est pas pourvu de vibrations vocales. Par exemple : p, t, k, s, ch. Elles sont dites sonores quand le souffle qui les produit est pourvu des vibrations des cordes vocales. A titre d'illustration, nous avons b, d, g, v, z, j, l, m, n, gn. Une consonne est dite simple dans la prononciation quand elle est produite par une seule émission vocale. Elle est double quand elle fait l'impression d'être émise deux fois de suite.

La description du système phonographique et les différences phonémiques permettent à l'enseignant d'améliorer la prononciation des mots et de corriger les troubles de langage.

2.4. Les signes diacritiques

Un signe diacritique est un signe qui, adjoint à une lettre, en modifie la valeur ou permet de distinguer les homophones. Ce sont des accents inventés pour rendre nécessaires certains aménagements graphiques. On remarque que le nombre de phonème ne coïncide pas avec celui des lettres c'est pourquoi ces signes ou accents ont été inventés par des scribes pour faire varier les prononciations des mêmes voyelles. On distingue : l'accent grave, l'accent aigu, l'accent circonflexe, les trémas qui ne peuvent pas faire l'objet d'une utilisation anarchique. Ces accents sont importants dans le système graphique. Cependant, des accents sont également portés par des phonèmes servant à amplifier le son. Exemple : ò, ã, é. Ces accents ont une incidence sur la prononciation, si nous prenons par exemple le mot « mais » [mɛ], si nous ajoutons le tréma, on aura le « maïs » [majɛ]. Il y a par voie de conséquence un changement de classe grammaticale et de prononciation. Les accents permettent donc de distinguer les paires minimales.

On distingue deux fonctions essentielles à l'accent :

- Une fonction contrastive. Dans cette fonction, l'accent permet d'individualiser le mot ou l'unité qu'il caractérise par rapport aux autres unités de même ordre présentes dans le même énoncé.
- Une fonction cumulative qui sert à noter la présence dans l'énoncé d'un certain nombre d'articulations importantes. Il précise le message si l'élève ne sait prononcer les mots

d'une phrase, il ne saura pas également placer les accents sur les lettres qu'il doit prononcer convenablement. Dès lors, il y aura donc une confusion phonique en lecture ce qui ne favorise pas une meilleure écriture. Cependant seule la mémorisation de la graphie des mots ne suffit pas pour maîtriser l'orthographe, pour accentuer comme il se doit ; pour pallier à ce problème c'est la décomposition des mots en syllabes graphiques qui permet de vaincre cette confusion des accents à l'oral et à l'écrit.

2.2. Les particularités orthographiques du français

Alioune TINE déclare :

L'orthographe est une réalité polymorphe, son élaboration suppose la coexistence de compétences différenciées, solidaires et complémentaires. La difficulté de l'orthographe française est patente par l'existence même de la dictée comme exercice scolaire. Elle s'explique en partie l'absence d'isomorphisme entre les lettres et les sons, c'est-à-dire la non existence d'une relation biunivoque entre graphèmes et phonèmes en français mais aussi par le déficit des graphèmes par rapport au phonème. Autrement dit, les 26 lettres de l'alphabet ne peuvent rendre correctement tous les sons du français. On peut mettre moins d'un an pour maîtriser le code orthographique Italien ou Espagnol mais il faut plus de huit ans pour maîtriser l'orthographe du français³⁴.

A travers cette citation, nous pouvons nous rendre à l'évidence que la langue française dans un certain sens porte aussi les causes de ces difficultés d'apprentissage en matière d'orthographe ; la transcription des phonèmes de cette langue pose de nombreux problèmes aux élèves étant donné que les 26 lettres de l'alphabet ne rendent pas tous les sons du français et un même son peut renvoyer à des réalités graphiques différenciées. L'orthographe sera donc étudiée dans un système. Un système est un ensemble organisé où chaque élément tient sa valeur de ses relations d'opposition avec les autres éléments. Le système orthographique est un système graphique constitué de phonogrammes, de logogrammes, et de morphogrammes. La langue française comporte 26 lettres qui rendent 36 phonèmes dont 16 voyelles, 17 consonnes et 3 semi-consonnes. Pour permettre une relation biunivoque, il faudrait que l'alphabet française comporte le même nombre de lettres et réciproquement. Mais l'alphabet ne comporte que 26 lettres auxquelles s'ajoutent 5 signes diacritiques pour transcrire graphiquement les sons de la parole. C'est ce qui provoque le décalage entre la prononciation et la graphie. Cependant il existe des principes généraux d'association entre sons et graphie entre prononciation et écriture, entre système

³⁴ A.Tine, « La nouvelle Orthographe d'André Gosse », in *Ehiopiennes*, n°56, 2^e trimestre, 1992

phonologiques et système orthographique. Ces principes régissent les interactions lecture-écriture.

2.6. Les critères d'écriture phonétique

L'écriture phonétique est régie par des lois qu'on doit observer. Ces critères sont les suivants :

- Les sons de la parole se notent entre crochets ;
- Il n'y a pas de majuscules ni autre signe de ponctuation reconnus comme tel ;
- Il n'y a pas de cursive, chaque élément est écrit à part entière et non entièrement à part dans un énoncé.
- Les pauses sont séparées par une ou plusieurs barres obliques marquant la durée d'arrêt de la colonne d'air dans la chaîne parlée. Exemple : l'enseignant transpose les savoirs. C'est une de ses missions.

[lāsɛŋã trãspozə lɛ savwar sɛ yn də sɛ misiõ]

2.7. Relation lecture/écriture et écriture/lecture

Les relations lecture/écriture et écriture/lecture se font au moyen de la syllabation pour la maîtrise des savoirs orthographiques. Étant donné que cette maîtrise passe par l'acquisition de la conscience phonique, il est important d'amener l'élève à s'intéresser non pas seulement à la syllabation graphique mais aussi à la syllabation phonique qui est une procédure de reconnaissance de l'orthographe des mots dans cette procédure, l'élève perçoit la différence qui existe entre l'écrit et l'oral. C'est dans cet optique que CHIGNIER cité par IPN a pu déclarer : « *Il nous paraît important que les enfants perçoivent le fonctionnement différent des deux ordres, le scriptural et l'oral* ». C'est dans la même ordre d'idée que les IPN s'inscrivaient en affirmant : *l'étude des sons, des phonogrammes aux alphabets, les enfants peuvent découvrir les avantages et les inconvénients de chaque système et regarder d'un autre œil l'orthographe de leur langue*³⁵. Les phonèmes de la langue maternelle doivent être distingués de ceux de langue française pour éviter des confusions phoniques pouvant conduire à une dysorthographe du français ou mieux une mauvaise adéquation des relations lecture/écriture et écriture/lecture. Cependant, l'entourage consonantique, les lois de position constituent des zones de fragilité dans les interactions.

³⁵ IPN, . cit.,p.71-72.

2.7.1. De la lecture et écriture

Parler de la lecture à l'écriture revient à parler des sons aux lettres. A chaque son correspond une ou plusieurs graphies de fréquence inégale, ce qui complexifie la transcription des sons. L'élève doit être capable de faire cette distinction au cours de la transcription du son pour éviter des erreurs d'orthographe. Par exemple : le son [k] est rendu par c, q ou k dans les mots « cadî » et « képi », « queue », le son [i] est rendu par i ou y dans les mots « lit » et « cylindre » et [ʒ] transcrit par jour, geler. D'autre par le son [õ] transcrit par « om » se place seulement devant m, b, p par exemple bombe, rompre, pompe, pompon « on » se trouve dans des mots comme : son, bon, sont, rond.

2.7.2. De l'écriture à la lecture

Le choix de la graphie d'un phonème dépend de sa position et de la lecture qu'on fera ainsi partir de l'écriture à la lecture revient à partir des lettres ou graphèmes au son donné par les phonèmes. Ainsi le phonème [s] peut être rendu par des graphèmes c, s, ss, ç, t. Cependant le groupe phonique [sɛl], ne peut s'écrire que sɛl et non tel se lisant dans sa réalisation phonique par [tɛl] ainsi la prononciation [sɛl] est différent de [tɛl] dans le cas d'espèce chaque lettre présente des valeurs différentes qui permettent d'effectuer une différenciation au niveau de la prononciation et de l'écriture ; ainsi, l'orthographe apparait plus cohérente et structurée car elle offre des possibilités diverses de lecture.

2.7.3. Les valeurs des graphèmes à l'écriture

Les lettres peuvent prendre différentes valeurs dans divers contextes. Il s'agit ici de savoir ce que deviennent les lettres et leur comportement en contextes différents. Pour apporter des spécifications à l'étude des valeurs des graphèmes Claire-Blanche BENVENISTE et A. Chervel³⁶ ont distingué les valeurs suivantes.

- Valeur zéro

Dans ce cas un graphème n'est pas prononcé et n'influe pas non plus sur la prononciation d'un autre. Par exemple dans le mot riz, le z ne joue aucun rôle dans la prononciation.

³⁶ C.B .Benveniste et A. Chervel, *L'orthographe*, Maspero, 1974,p.169.

- **valeur de position**

C'est la valeur prise dans certaines positions dans certains environnements. Elle est conditionnée par la position du groupe dans la chaîne graphique. Le même graphème « s » a une valeur de position [z] dans raison, poison. En effet il se trouve placé entre deux voyelles, à l'intervocalique.

- **Valeur de base**

Toutes les lettres ont une valeur de base. C'est la façon de lire plus fréquemment le graphème. Ainsi la valeur de base de « t » est [t] dans toge, étage.

- **Valeur auxiliaire**

C'est la valeur d'une lettre qui ne se prononce pas mais qui est indispensable pour prononcer un autre graphème. Ainsi dans « pigeon » le « e » a une valeur auxiliaire car sa présence après le « g » enlève à celui-ci sa valeur de base et lui donne la prononciation [ʒ].

- **Le diagramme et le trigramme**

Ce sont des assemblages de deux ou trois graphèmes qui perdent leur valeur de base pour transcrire un phonème. Par exemple dans le mot chacal le graphème ch est rendu par le son [ʃ].

Au vu de ce qui précède, il apparaît que l'écriture française est alphabétique car elle transcrit les sons et idéographique car elle transcrit les idées en rattachant le mot à son étymologie et à sa famille, en distinguant les homonymes et les homophones. Il s'agit alors du caractère mixte de l'orthographe qui est mis en relief dans l'apprentissage à l'écrit.

2.8. Les liaisons et les enchaînements.

L'application des liaisons et des enchaînements à l'oral et à l'écrit se fait dans le cadre de l'étude du phénomène syntactique. C'est un système d'arrangement des mots dans la phrase. On parle de liaison quand un phénomène latent au contact de la voyelle suivante se prononce dans certaines circonstances. Elle n'est pas un fait du hasard et ne relève pas de la volonté du sujet parlant. Autrement dit, la liaison consiste à faire entendre d'avant un mot commençant par une voyelle une consonne finale normalement muette. Par exemple il

est [ɛt] étourdi. Il y a liaison entre « t » et « é ». Certaines consonnes subissent des modifications ; s, z, x se prononcent [z]. Exemple : les hommes [le zôm] « d » devient « t » devant « grand homme » [grã tôm] ; g se prononce [k]. La liaison se fait alors dans la phrase. Suer sang et eau [sã ke o] ; f se prononce [v] dans neuf ans. [noe vãn] et neuf heures [noef oer]. Alors que f se prononce [f] dans neuf enfants [noefãn]. L'emploi de la liaison est délicat. On distingue quatre types de liaison.

- **La liaison interdite, proscrites ou erratiques**

Il est interdit de lier la lettre finale dans certaines expressions à la voyelle suivante. Par exemple. Je vais # aux # eaux ne peut se prononcer [ve zo zo], les enfants # écoutent ne peut se prononcer [leãn zecut] de même après un (s) dans certain mots composés. Les arcs # en # ciel

Avec les mots commençants par un h aspiré. Exemple : un # héron.

- **Les liaisons pédantes**

Ce sont des liaisons qui se font au gré du locuteur par désir d'étalage de son savoir. Par exemple : vers elle [vɛr zɛl].

- **Les liaisons obligatoires.**

Elle se fait quand le groupe nominal est composé de déterminants + nom, ou pronoms. Exemple : les agents de service ; les hommes, les autres aveugles.

Un groupe adjectival c'est-à-dire entre un adverbe et un adjectif. Exemple : tout anxieux.

Cependant on peut avoir des groupes figés par leur morphologie, leur conférant ainsi une syntaxe indécomposable. Dans ce cas, il s'impose une liaison obligatoire. Exemple : nuit et jour, il était une fois.

- **Les liaisons facultatives**

Une liaison est facultative quand le locuteur a des possibilités de faire ou de ne pas faire la liaison. Aussi, on parle de liaison facultative lorsque la cohérence entre les deux formes verbales est faible, elle peut être forte après une forme auxiliaire et diminue si la première forme est semi-auxiliaire ou est une forme verbale pleine La liaison tend

également à être facultative dans les formes monosyntaxique qui reçoivent un accent secondaire. Exemple : il va droit au but, vous aussi, depuis un mois.

La liaison joue un rôle indispensable du point de vu phonologique dans la chaîne parlée. Dans la mesure où elle permet de distinguer les homophones. Il s'agit donc d'un rôle de démarcation entre les morphèmes similaires par leur prononciation. Exemple : les hauteurs # les auteurs, les obis # les hoby, les hobbies, les héros # les éros. ces mots sont des homophones. La liaison est facultatives entre le « s » et le « h » des mots hauteur et hobby et entre le « s » et les voyelles « a » et « e » des mots auteurs et éros.

- **Les enchainements consonantiques en lecture**

Au cours de la lecture, l'enchaînement consonantique est toujours prononcé et la consonne finale enchaînante garde toutes ses caractéristiques. Exemple : il est trop indulgent, un petit œuf. Alors que les consonnes enchaînantes f et d se prononcent [v] et [t]. Exemple : neuf heures, grand ami. C'est dans le même ordre d'idée que Germain Rutherford et S. Canadian déclare : *Lorsqu'un mot se termine par une consonne prononcée et que le mot suivant commence par une voyelle, la consonne finale du premier mot devient initiale du mot suivant. On dit qu'elle s'enchaîne à la voyelle du mot suivant pour former une syllabe*³⁷.

Ainsi, les faits de langue seraient mieux étudiés en mettant un accent particulier sur l'écrit. Cependant la répétition des sons isolés ne contribue pas efficacement à la maîtrise de la langue car ils sont modifiés par leur entourage immédiat dans la chaîne parlée. Par exemple le mot Auteur [otoer] devient avec l'article défini « les » les auteurs [le zotoer]. Ces dans cet esprit que les IPN affirment : les sons difficiles doivent être travaillé en situation dans l'environnement ou il pose problème au minimum dans une phrase. Une fois vaincues les difficultés de prononciation des élèves, l'effort de l'enseignant doit porter sur les phénomènes de la phonétique combinatoire

A partir de la transcription phonétique l'on apprend à l'élève à mieux percevoir les sons des lettres qui doivent être transcrit, les différences existantes entre des morphèmes semblables, les différences entre la lecture et l'écrit c'est-à-dire la diction et le scriptural et de maîtriser par la suite les interactions qui existent entre les deux ordres.

³⁷ A.G.Rutherford et S.Canadian, *Introduction à la transcription phonétique*, paris, ed 2nd p.261.

Ce qui retient notre attention à travers ce chapitre, ce sont les particularités de l'orthographe française. En dehors du système phonologique et du système graphique étudié chacun dans sa spécificité, il se dégage un décalage entre le son et la graphie. Ainsi, pour la maîtrise de la prononciation et de l'orthographe au cours d'une activité de lecture et d'écriture l'on doit mettre en interaction la diction et la graphie. Ceci dit, pour enseigner la lecture et l'écriture, les enseignants doivent s'assurer que les apprenants maîtrisent la prononciation, ils doivent les amener à dépasser la phase alphabétique. C'est pourquoi André MARTINET apporte des précisions sur l'importance de la maîtrise de l'oral : *il faut bien se convaincre que la parole ne fait que concrétiser l'organisation de la langue. Ce n'est que par l'examen de la parole et du comportement qu'elle détermine chez les auditeurs que nous pouvons atteindre à une connaissance de la langue*³⁸. Ces propos de Martinet traduisent le fait qu'on ne peut bien écrire si l'on ne maîtrise pas son système phonologique.

En définitive nous pouvons remarquer et apprécier la place qu'occupe encore la dictée traditionnelle dans l'enseignement du français. Etant donné que les erreurs des apprenants proviennent de la prononciation défectueuse des mots, il nous a paru important d'examiner cette orthographe opaque tant sur le plan phonique que sur le plan graphémique et d'en dégager les interactions qui ressortent de cette confrontation et va s'en dire que le décalage entre le nombre de phonème et le nombre de phonogrammes causé par un déficit alphabétique entraîne une agraphie parce que les apprenants transcrivent pour la plupart ce qu'ils perçoivent. Autrement dit, les difficultés orthographiques proviennent des inconsistances dans les appariements sons/lettres, lorsque les mêmes séquences de lettre se prononcent différemment. Elles se manifestent en écriture lorsque la même configuration sonore se transcrit par différentes suites de lettres. La transcription phonématique permet de percevoir cette nuance et de la surmonter. Pour un meilleur apprentissage de la lecture et de l'écriture, l'enseignant doit accorder du prix à la phase alphabétique qui doit être amorcé dès le début de la scolarisation et qui sera parachevé par la phase orthographique. C'est au cours de cette phase que l'apprenant découvre la syllabe graphique par opposition à la syllabe phonique où l'on procède à l'étude des phonèmes syntactiques (liaison et enchaînement) pour approfondir la recherche de façon expérimentale nous allons procéder à la collecte des données.

³⁸ A.Martinet, Op. cit., p.23.

**DEUXIEME PARTIE : PROCÉDURE DE RECHERCHE ET EXPLOITATION
DES DONNÉES**

Dans cette partie il sera question d'élucider les conditions et les circonstances dans lesquelles nous avons accueilli les informations relatives à nos hypothèses de recherche formulées. Nous présenterons ce cadre spécial qui nous a permis d'effectuer nos investigations et les différents instruments que nous avons employés pour jauger le niveau de maîtrise des apprenants en l'orthographe.

Les interactions lecture/écriture afin de vérifier ses hypothèses et les raisons pour lesquelles nous avons choisi notre population d'étude. Après avoir présenté et analysé les résultats de l'enquête, nous procéderons à leur interprétations et au relevé de quelques lexies à valeur phonique altérée ceci en vue de montrer l'importance du renforcement de la conscience phonique chez l'apprenant pour une meilleure prononciation des graphèmes, et d'attirer l'attention de l'enseignant sur ces écarts détectés afin qu'il puisse mieux adapter sa leçon aux besoins des apprenants et de même, faciliter leur aptitudes à l'écriture correcte des mots.

**CHAPITRE III : LES DIFFÉRENTS INSTRUMENTS DE COLLECTE
DE DONNÉES DE RECHERCHE**

Les instruments de collecte de données sont un ensemble de moyens de procédés utilisés par un chercheur sur le terrain pour obtenir des renseignements nécessaires sur les hypothèses qu'il a formulé à l'issue de sa recherche. Ces instruments sont les suivants : la pré-enquête, la population d'étude et la situation de classe, les questionnaires, le test de dictée et de lecture, l'examen des manuels ou supports pédagogiques.

3.1. La pré-enquête

La pré-enquête est une étape de la recherche préliminaire à l'enquête proprement dite, du latin « in quaere », l'enquête selon le dictionnaire encyclopédique est une recherche, ordonnée par une autorité administrative. La pré-enquête est donc un procédé de recherche qui a pour but d'éliminer les zones d'ombre dans les questionnaires, de vérifier l'efficacité et la pertinence de l'instrument et de voir si les sujets coopèrent facilement ou s'ils sont méfiant. La pré-enquête relative à ces travaux nous a permis de supprimer des questions infructueuses, ou redondante, d'apporter des correctifs et d'élaguer des incompréhensions susceptibles de malentendus ou prêtant à confusion.

3.2. La population d'étude

Une population d'étude est un ensemble d'individus, de valeurs soumis à une étude statistique. C'est donc un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations. Notre population d'élection est constituée des élèves de classe de troisième et les enseignants de français. En outre, nous nous sommes proposé trois terrains de sondage pour obtenir un échantillon représentatif. Il s'agit du Lycée Général Leclerc (LGL) dans la région du centre où les travaux ont eu lieu le 12 janvier 2015, du Lycée de la Cité Verte (LCV) le 23 janvier 2015 et du Lycée Joss de Douala(LJ) le 3 février 2015. Les trois étendus de recherche sur lesquels nous avons prélevé nos échantillons ont été choisis dans le but de nous assurer si au cours des interactions, lecture/écriture la phonétique corrective est appliquée par les enseignants du premier cycle et vérifier comment les confusions et les distorsions phoniques qui marquent quotidiennement les habitudes langagières des camerounais pendant la lecture ou l'oral ont une influence considérable sur les productions écrites des apprenants. Cependant, il nous a fallu pour un départ présumer que les élèves qui ont suivi un parcours scolaire sans heurt allant du primaire jusqu'en troisième devrait disposer d'une solide base orthographique correspondant au camerounais cultivé à ce niveau et capable d'utiliser spontanément la

langue écrite. Pour parvenir à nos fins, nous avons utilisé la technique d'échantillonnage proportionnelle ou par quota dans nos différents établissements d'études choisis. Nous en avons obtenu 40 sous-échantillons par établissement, ce qui nous a permis d'obtenir une taille d'échantillon de 120 individus. A cette technique, nous avons associé l'échantillonnage aléatoire simple ou au hasard. Pour les besoins de la cause l'excédent des copies dans d'autres établissements ont été rejeté, nous avons cependant administré le nombre des questionnaires proportionnellement aux autres établissements.

3-3. La situation de la classe

C'est en situation de classe que s'effectuent les pratiques des classes. Ce sont des activités qui s'exercent au cours du processus enseignement/apprentissage où, sont mis en exergue les interactions en salle de classe. Notre objectif dans cette situation est de recueillir des informations sur l'enseignant et les élèves en fonction des difficultés liées au processus enseignement/apprentissage. Nous nous sommes rendu compte que ces difficultés sont nombreuses. Durant notre stage pratique au LGL en classe de premier cycle, Nous avons constaté qu'il y' en a qui veulent de plus en plus savoir et qui saisissent l'opportunité des interactions pour poser des questions au professeur et d'autres passifs à l'air rêveur donnant l'impression d'être désintéressé par les activités de classe de français. C'est ainsi que la terreur s'empare d'eux pendant la phase de lecture/écriture d'une épreuve de dictée de contrôle. Certains répètent ce que l'enseignant dicte ou, demande à l'enseignant de répéter des mots souhaitant qu'ils doivent être prononcés comme ils entendent, certains maugréent qu'ils ne sont pas à la ligne et d'autres qu'il ne perçoivent pas le graphisme des lexies face à cette situation auxquels font face les apprenants pendant la phase lecture/écriture nous avons compris qu'il fallait une rééducation de l'ouïe des élèves, développer en eux le sens de la discrimination auditive, la conscience phonique, étant donné que pendant les cours de français en cycle d'orientation les apprenants de plus en plus agités et distraits ont le plus recours aux stagiaires pour leur demander des explications. Les programmes étant quantitativement importants par rapport aux horaires attribués, les enseignants ne tiennent pas compte du fait que les apprenants ne comprennent rien du tout, leur souci étant de couvrir ces programmes. En outre, nous avons constaté que les professeurs procèdent uniquement à la forme de dictée qu'est la dictée contrôle au détriment des autres types de dictée. La correction ne se fait pas de façon interactive ; il fait un rappel des règles de grammaire et d'orthographe porte des mots difficiles au tableau ;

les exercices de diction qui devraient se faire par la récitation ne sont pas pratiqués. Ainsi, l'enseignement de l'orthographe se fait dans une perspective traditionnelle qui ne favorise pas l'assimilation de la prononciation et de la graphie de l'unité lexicale.

3-4. Les questionnaires

Le questionnaire est un ensemble de questions posées à des personnes pour requérir leur opinion, leurs idées ; leur croyances ou divers enseignement sur elles-mêmes et leur environnement. Dans notre questionnaire, on y trouvera deux types de questions :

-Les questions ouvertes

C'est un type de questions auxquelles le sujet peut répondre en ses mots. Autrement dit, elle relève de la subjectivité du sujet.

-Les questions fermées

C'est un type de questions qui comportent un éventail de choix de réponse bien déterminés le sujet ne peut répondre que par oui ou non ou cocher la réponse qui lui paraît juste.

3-5. Le test de dictée et de lecture

Le test de dictée et de lecture permet de juger les capacités de l'apprenant en orthographe et en lecture. Autrement dit, il permet de mesurer les aptitudes ou mieux les compétences de l'élève en expression écrite et orale. Le test de dictée et lecture permet de mettre en application les interactions lecture/écriture dans la didactique de lecture et de l'orthographe. Or, l'application adéquate de cette interaction fait intervenir l'étude des phonèmes et des graphèmes. Nous avons constitué un corpus de phrases détachées comportant chacune un mot ayant subi une altération phonétique dans ce langage ordinaire du Cameroun. Nous avons en guise d'exemple : cocktail en [kɔktɛl] au lieu de [kɔktaj], oignon en [ɔɲ ò] au lieu de [waɲò] et quelques homophones. Après cette épreuve de dictée, les mêmes élèves ont été désignés pour lire le corpus. La tendance à prononcer de la même façon était pareil.

3-6. L'Examen de manuels et les supports pédagogiques

Un manuel ou support pédagogique peut être défini comme un ouvrage didactique ou scolaire qui expose les notions essentielles d'un art, d'une science ou d'une technique etc. Parmi les ouvrages d'orthographe. Nous avons examiné attentivement les manuels relatifs à l'orthographe qui sont inscrits au programme de français. Il s'agit de :

Le Bescherelle 2, l'orthographe pour tous et apprendre l'orthographe de Jeanne et Jean Guion. Le premier ouvrage se propose de répondre à deux difficultés majeures dans l'apprentissage et l'utilisation de la langue que sont la prononciation et l'orthographe. Il est organisé ainsi qu'il suit :

Les pièges de l'orthographe en 32 fiches. Dans cette partie les 25 premières fiches présentent toutes les écritures possibles pour un son précis.

Elles sont classées en partant des plans simples et des plus fréquents pour aller aux plus complexes et aux plus rares.

Les fiches 26 ; 27 ; 28 et 29 traitent de problèmes de e muet, des consonnes muettes des alternances et du rôle par le h et le tréma.

Les fiches 30, 31 et 32 sont consacrées aux variables liées aux genre et au nombre

-Les Homonymes

Cette portée aborde les mots de la langue française qui se prononcent de la même façon mais qui diffèrent par leur orthographe. Ils sont construits dans une phrase qui en éclaire le sens de chacun d'eux.

-L'éthymologie

Cette partie contenue dans le chapitre 3 traite de nombreux mots formés à partir des racines Grecque et Latine : on y présente les plus fréquentes avec leur signification.

-Le lexique

Il nous donne un répertoire de plus de 18.000 mots de la langue française ayant chacun sa spécificité.

L'objectivité principale de cet ouvrage dans son usage est de démystifier l'orthographe qui jusqu'ici le révèle comme une bête noire pour la plupart de nos apprenants scripteurs.

Dans le chapitre premier, en abordant le problème du rapport entre son à la prononciation pendant la lecture et de graphie à l'écriture l'auteur étudie les sons de façon isolée, sans tenir compte du rôle déterminant de l'environnement sur la prononciation. Il fait abstraction des lois de position et de l'environnement. Cette façon d'aborder

l'orthographe du français, selon les inspecteurs est peu efficace pour corriger les erreurs de prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Quand bien même il présente la relation phonographique, l'API qu'il donne à la fin de l'ouvrage n'est pas assez parlant. La différence entre voyelle et consonne n'y apparaît pas ; plus encore le point d'articulation et le mode d'articulation. Cet ouvrage privilégie l'aspect normatif qui est selon M. PROUILHAC *un aspect soutenue par une conception élitiste qui renvoie à la discrimination sociale. Cela signifie que cette conception de l'orthographe du français renvoie à l'indice du niveau culturel et intellectuel*³⁹. Le second ouvrage, celui de Jeanine et Jean GUION (3è) *aborde pratiquement dans le même sens. Ce support pédagogique facilite l'enseignement de l'orthographe. Il comporte 4 parties intitulées ainsi qu'il suit : O.R.T.H et des tests*⁴⁰.

O comme observation

Cette première partie traite de divers exercices d'observation et de découverte de la langue française écrite. Cette partie vise à développer les aptitudes nécessaires par un bon apprentissage de la linguistique.

R comme règle

Cette partie est constituée d'un mémento qui rappelle les principales règles d'orthographe regroupées sous 4 rubriques : l'orthographe d'usage les homophones grammaticaux, les accords en genre et en nombre, la connaissance des formes verbales

T comme transfert

Il y est question des exercices de revision (transfert des acquisitions) et habileté linguistique enfin d'apprentissage en particulier des dictées silencieuses (texte à compléter) et des dictées classiques, des dictées phonétiques (sous forme des textes transcrits phonétiquement). En troisième, les dictées préparées sont suivies de questions qui entraînent les élèves à appliquer les règles qu'ils ont apprises.

Il convient de dire que ces deux ouvrages sont d'un emploi souple pour le professeur mais hermétique pour les apprentis scripteurs René THIMMONIER et Nina CATACH recommandent un enseignement long et progressif de l'orthographe. Ils proposent que l'on commence bien évident par le noyau phonographique qui correspond à la correspondance graphie-phonie. C'est ce que Bescherelle voudrait faire mais nulle part, n'est fait mention de ce que Nina CATACH appelle le 33 archigraphème qui constitue la base essentielle des premiers pas dans l'écrit.

³⁹ M.Prouilhac, recherche en didactique du français, langue maternelle, Callimaque, Paris, 1990 , P.25.

⁴⁰ J. et J. Guion, *Apprendre L'orthographe*, Hatier, Paris , mars1990.

Cette didactique se veut élitiste, dogmatique tant que la correspondance phonique n'est pas assurée, la maîtrise des règles d'accord et d'écriture du mot reste aléatoire pour un élève. Il faut rendre sensible, conscient des difficultés qui proviennent d'une part des inconsistances dans les appariements sons/lettres à la lecture/écriture et d'autre part l'imprégner à utiliser correctement les conventions nécessaires à l'orthographe française.

Des deux manuels pédagogiques inscrits au programme de français s'ajoute *Apostrophe*, de Pierette NDZIE ,David TAMGNOUE, Joseph Célestin ATANGANA et Claude DOKAM manuel de lecture qui permet à l'élève de développer des aptitudes à la lecture rapide et de mettre en évidence les techniques de l'approche par compétence.

Les deux manuels d'orthographe nous donnent la liste des difficultés et les pièges de langue, s'adressant à la mémoire puisqu'il s'agit d'emmagasiner une immensité de règles. Procédons par la suite à la présentation et à l'analyse des résultats.

CHAPITRE IV : PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Les chapitres précédents nous ont indiqué l'itinéraire de la recherche que nous avons emprunté. Dans ce chapitre, il s'agira de présenter les données que nous avons recueillies sur le terrain, de les analyser et de les interpréter.

En effet, dans le souci d'obtenir des informations fiables et édifiantes, nous avons conçu deux questionnaires l'un adressée aux enseignants et l'autre aux apprenants.

Pour ce qui est du nombre des questionnaires aux apprenants, nous avons proposé 100 exemplaires mais 95 nous ont été retournés. Nous avons utilisé la formule ci-après pour le total de récupération.

$$Tr = \frac{\text{Nombre de questionnaire récupéré}}{\text{Nombre de questionnaire distribué}} \times 100$$

Tr = Taux de récupération

$$AN Tr = \frac{95}{100} \times 100 = 95\%$$

En outre 20 questionnaires ont été distribués aux enseignants 15 nous ont été rendus, aussi, nous avons eu recours à la statistique descriptive. Comme outils d'analyse pour décrire les faits que nous avons recueillis.

Ce faisant, la relation permettant de calculer l'indice de pourcentage est la suivante :

$$P = \frac{ni}{N} \times 100$$

P = pourcentage

Xi= effectif considéré

N=effectif total

Cette relation nous a permis alors d'établir les tableaux de distribution des résultats pour chaque question. Ainsi nous commencerons par le questionnaire aux apprenants, puis par celui des enseignants pour aboutir aux interprétations en passant par l'analyse didactique.

4-1. Présentation et analyse des résultats du questionnaire aux apprenants du 1^{er} cycle.

Question1 : Quelles sont les difficultés auxquelles vous êtes le plus souvent confrontés dans la pratique de la dictée ?

Tableau n°6: difficultés rencontrées dans la pratique de la dictée

Réponse à la question1	Effectif considéré	Pourcentage
Difficulté d'ordre lexical	45	47,37
Difficulté d'ordre grammatical	30	31,58
Difficulté au noyau phonographique	20	21,05
TOTAL	95	100%

Les difficultés auxquelles les apprenants sont confrontés sont liées au lexique du français.

Question 2 : Comment trouvez-vous l'orthographe française ?

Tableau n°7: l'orthographe française

Réponse à la question 2	Effectif considéré	Pourcentage
Facile	07	07,37%
Difficile	35	36,84%
Complexe	53	55,79%
TOTAL	95	100%

Dans l'imagerie des enseignants, l'orthographe française est quelque chose de complexe.

Question 3 : N'êtes-vous pas en accord avec une façon de prononcer les mots de la langue française ?

3a-Quelle en est la raison ?

Tableau n° 8 : point de vue sur la façon de prononcer les mots de la langue française

Réponse à la question 3	Effectif considéré	Pourcentage
Oui	65	68,42%
Non	30	31,58%
TOTAL	95	100%

Dans les interactions lecture/écriture, l'écart entre l'écriture et la prononciation (son), l'amenuisement du e et la liaison pose encore de sérieux problèmes aux apprenants.

Question 4 : Vous a-t-on enseigné l'écriture phonétique une fois dans votre parcours scolaire ?

Tableau n° 9 : l'enseignement de l'écriture phonétique dans le parcours scolaire

Réponse à la question 4	Effectif considéré	Pourcentage
Une fois	10	10,53%
Quelque fois	25	26,32%
Jamais	60	63,15%
TOTAL	95	100%

Question 5 : Etes-vous satisfait des enseignements reçus sur cette leçon ?

Tableau n° 10 : satisfaction des enseignements reçus

Réponse à la question 5	Effectif considéré	Pourcentage
Satisfait	25	26,32
Déçu	50	52,63
Très déçu	20	21,05
TOTAL	95	100%

La plupart des élèves n'ont pas reçu les rudiments de la phonétique, ils n'ont pas été initiés à l'art de bien prononcer ces mots.

Question 6 : L'écart entre la manière dont un mot est écrit et la prononciation de ce mot vous pose-t-il souvent des problèmes ?

Tableau n°11 : le problème sur l'écriture et la prononciation d'un mot

Réponse à la question 6	Effectif considéré	Pourcentage
a) Non	00	00
b) Oui	95	100%
TOTAL	95	100%

Le divorce entre le son d'un mot et la façon dont il s'écrit est à l'origine des difficultés orthographiques. Les inconsistances dans les appariements sons/lettre ou (lecture /écriture) génèrent des difficultés.

Question 7 : Qu'est-ce qui embarrasse lors d'une épreuve de dictée ?

Tableau n°12 : l'embarra lors d'une épreuve de dictée

Réponse à la question 7	Effectif considéré	Pourcentage
a) La mauvaise prononciation	27	28,42
b) Les mots nouveaux	10	10,52
c) Les pièges	58	61,05
TOTAL	95	100%

Les élèves sont le plus souvent exposés au piège à l'écriture de la langue française

Question 8 : Vous est-il souvent arrivés de consulter un dictionnaire de langue française pour vous assurer de la graphie de certains mots et de la façon dont ils se prononcent ?

Tableau n°13 : la consultation d'un dictionnaire de la langue française

Réponse à la question 8	Effectif considéré	Pourcentage
a) Non	60	63,15
b) Oui	35	36,84
TOTAL	95	100%

La plupart des apprenants consultent le dictionnaire pour approfondir leurs connaissances de la langue française.

Question 9 : Avez-vous souvent consulté l'orthographe des mots que vous propose le dictionnaire informatique ?

Tableau n°14 : consultation d'un l'orthographe d'un mot dans e dictionnaire de la langue française

Réponse à la question 9	Effectif considéré	Pourcentage
a) Oui	25	26,31%
b) Non	70	73,68%
TOTAL	95	100%

Très peu d'apprenants consultent le dictionnaire informatique pour approfondir leur connaissance de la langue française.

4-2. Présentation et analyse des résultats du questionnaire aux enseignants de français.

Question 1 : Soumettez-vous vos apprenants à des évaluations diagnostiques et formatives dans le processus enseignement-apprentissage de l'orthographe du français à quel moment ?

Tableau n°15 : la soumission des apprenants à des évaluations diagnostiques en horographie du française

Réponse à la question 1	Effectif considéré	Pourcentage
Oui	15	100
Non	00	00
TOTAL	15	100%

Les enseignants évaluent leurs élèves en début d'année en abordant les leçons d'orthographe, de grammaire et de conjugaison.

Question 2 : Combien de fois les évaluez-vous en dictée par semaine, par séquence Pourquoi ?

Tableau n°16 : le nombre d'évaluation séquentielle hebdomadaire en dictée

Réponse à la question 2	Effectif considéré	Pourcentage
1 fois par semaine	02	13,33
1 fois par séquence	13	86,67
TOTAL	15	100%

Les enseignants évaluent les élèves en dictée une fois par séquence pour obtenir la note séquentielle.

Question 3_: Quelles sont les difficultés auxquelles les élèves sont-ils le plus confrontés en dictée ?

Tableau n°17 : difficultés rencontrées en dictée par les élèves

Réponse à la question 3	Effectif considéré	Pourcentage
Difficultés d'ordre grammatical	4	26,66
Difficultés d'ordre lexical	5	33,33
Difficultés liées à la prononciation	2	13,33
En tout	4	26,66
TOTAL	15	100%

Les problèmes d'orthographe chez les élèves sont de nature grammaticale et lexicale

Question 4 : Dans la pratique de l'épreuve de dictée, l'écrit entre la lecture et la graphie (par ex. taon-[tâ] vous pose-t-il souvent des problèmes aux élèves ?

Tableau n°18 : les problèmes posés dans la pratique de la dictée

Réponse à la question 4	Effectif considérée	Pourcentage
Oui	15	100
Non	00	00
TOTAL	15	100%

Le décalage entre la phonie à la lecture et l'écriture à la graphie se révèle comme une difficulté à l'orthographe du français.

Question 5_: quel type de dictée pratiquez-vous en classe le plus souvent

Tableau n°19 : le type de dictée pratiquée

Réponse à la question 5	Effectif considéré	Pourcentage
Dictée de contrôle	08	53,33
Dictée préparée	06	40
Dictée à trous	01	6,66
Dictée phonétique	00	00
Autres à préciser	00	00
TOTAL	15	100%

Les enseignants on la procrastination d'évaluer les élèves en dictée classique ou traditionnelle les autres forment en dictée sont négligées.

Question 6_: Faites-vous les cours de phonétique corrective ? Et, êtes-vous satisfait (e) des manuels utilisés pour l'enseignement de cette leçon ?

Tableau n°20 : l'enseignement des cours de phonétique et la satisfaction des manuels utilisés

Réponse à la question 6	Effectif considérée	Pourcentage
Oui	10	66,66
Non	05	33,33
TOTAL	15	100%

Les enseignants font le cours de phonétique corrective mais les attentes de tous ne sont pas comblées par les ouvrages au programme.

Question 7_: Quelles attitudes les élèves ont-ils face à l'épreuve de dictée ?

Tableau n°21 : attitude des élèves face à l'épreuve de dictée

Réponse à la question 7	Effectif considérée	Pourcentage
Enthousiastes	00	00
Mitigés	03	20
découragés	12	80
TOTAL	15	100%

Les élèves n'approuvent pas l'épreuve de dictée. Elle constitue une source d'angoisse pour l'apprenant.

Question 8_: A quel cycle insistez-vous sur l'enseignement de la phonétique normative pour corriger les erreurs de prononciation de vos apprenants ?

Tableau n°22: Le cycle cible sur l'enseignement de la phonétique normative

Réponse à la question 8	Effectif considérée	Pourcentage
Cycle d'observation	15	100
Cycle d'orientation	00	00
TOTAL	15	100%

C'est en classe de sixième et cinquième que les enseignants s'efforcent à corriger les erreurs de prononciation chez les apprenants.

Question 9_: Quelles sont les méthodes de correction phonétique que vous employez dans vos cours lorsque surgissent les écarts phonétiques ?

Tableau n°23 : Les méthodes de correction phonétique

Réponse à la question 9	Effectif considéré	Pourcentage
Méthode articulatoire	15	100
Méthode d'opposition phonologique	00	00
Méthode comparatiste	00	00
Autres à préciser	00	00
TOTAL	15	100%

Les enseignants pratiquent tous la méthode articulatoire pour corriger les écarts de prononciation chez leur apprenant.

Question 10 : Apprenez-vous et conseillez-vous vos élèves à consulter un dictionnaire ?

Tableau n°24 : conseil et apprentissage de l'usage d'un dictionnaire

Réponse à la question 10	Effectif considéré	Pourcentage
Oui	15	100
Non	00	00
TOTAL	15	100%

Tous les enseignants au premier cycle initient leurs apprenants à la consultation de documents de référence en l'occurrence les dictionnaires.

4-3. Analyse didactique des tests

Nous pouvons affirmer à l'issue de ces tests que les dictionnaires phoniques dans le langage ordinaire ne sont pas sans incidence sur les productions d'écrits des apprenants. En plus de deux questionnaires des tests de dictée et de lecture ont été prévus en vue d'apporter plus d'information pour vérifier nos hypothèses de recherche. Il en découle que les altérations phoniques, responsables des dysorthographies sont d'ordre consonantiques et vocaliques.

4-3-1. Les Altérations consonantiques

Les Altérations consonantiques sont des troubles de langage ou les difficultés d'articulation et d'agraphie liées aux phénomènes consonantiques. Nous pouvons citer entre autres :

-Le télescopage

Le télescopage est un trouble de langage consistant en une substitution linguistique de même paradigme de langue au 1^{er} cycle [b] au lieu de [P] ou le son [t] est substitué par le son [k] Par exemple : A la lecture. L'orthographe contrairement à la grammaire pose d'énormes difficultés aux élèves du premier cycle.

Dans cet exemple les élèves ont du mal à articuler convenablement le son [t]. Il est prononcé [kõkrɛrmã]. Pour eux, il n'y a pas une différence phonique entre [t] et [k]

-Le paragoge

On appelle paragoge, une erreur d'écriture qui consiste à ajouter une syllabe à la fin d'un mot.

Test de dictée : Exemple : degnier pour denier, jadis, pour jadis, chevronnié pour chevronner, jamais pour jamais.

Dans ce cas, il y a effet des manifestations de l'imaginaire linguistique et le manque de conscience phonique chez les élèves. Ils ne transcrivent pas ce qu'ils perçoivent mais ce qu'ils se représentent phonologiquement. Il ne maîtrise pas les procédures de reconnaissances des mots.

-Le paragramme

Le paragramme est une faute d'orthographe consistant dans l'emploi d'une lettre pour une autre. On peut relever certains exemples de paragramme dans le test de dictée N°1.

1-La pratique de la gagie (gabégie)

2-L'art curinaire (culinaire)

On peut constater que l'élève a substitué un signifiant graphique à un autre. Dans l'exemple (1) la lettre (p) est remplacée par (b). Ceci tient sans doute du fait que la lettre (e) de la deuxième syllabe est caduque et les phonèmes (b) et (p) sont voisins. Aussi à l'exemple (2) la lettre (l) est substitué par la lettre (s).

-Le Zégaiement

Encore appelé zozotement c'est un trouble de langage qui consiste à articuler fautivement en substituant les consonnes [s] et [z] au consonne [s] et [ʃ].

Test de dictée, exemple 4 : la jolie rose jaune de Josette jaunit et cinq chiens chasses six chats. Les difficultés des élèves en énonçant cette phrase résident dans le fait qu'ils ne parviennent pas à distinguer le son [z] et [s]. des son [s] et [z]. On entend seulement une suite de [z]ou de [s] ceci s'illustre par [lazolirozzondθozet zoni e sé sjé [as si]a].

-Le Lambdacisme

Encore appelé lallation est un défaut de prononciation de la consonne [L] consistant à l'articuler trop fortement ou à lui donner indûment un son mouillé.

Lecture : exemple 6 C'est une aventure périlleuse à vouloir négliger l'orthographe du français. Au lieu de donner un son mouillé à « périlleuse », en entendant une articulation forte, on peut conjecturer que cette prononciation vicieuse vient du fait que le [l] de péril est fort.

Le paralipse.

Encore appelé haplographie, le paralipse est une erreur graphique qui consiste à omettre une consonne lorsqu'elle est double dans un mot. Selon Marouzeau cité par Georges MOUNIN, *l'haplographie est une faute qui consiste à n'écrire qu'une fois un caractère ou groupe de caractères qui devait être doublé*⁴¹. Nous pouvons alors souligner

⁴¹G.Mounin,Op .cit.,p.161.

qu'il s'agit du code oral. Le paralipse ou encore hapaxépie est illustré dans ces exemples cités du corpus de dictée.

Test de dictée exemple7

« pome » écriture correcte « pomme » , « aprenent » écriture correcte « apprennent » « mamifère » écriture correcte « mammifère ». Les apprenants ne savent pas que toutes les consonnes doubles ne sont pas prononcées dans un mot ils confondent les gémées et les consonnes doubles dont l'une épouse tous les traits distinctifs de l'autre.

La prothèse à contre temps.

La prothèse à contre temps est une erreur de prononciation qui consiste à l'addition d'une lettre au commencement sans changement de sens. Dans l'énoncé : le stade omnisport est plein de sportif offrant ainsi au public un spectacle grandiose ; on remarque l'adjonction d'un (e) dit prothétique en début des mots stade, sportif, spectacle en sorte qu'on entende la prononciation altérée.

Exemple : [estəd, esportif, espektakl]

4-3-2. Altération vocalique

Une altération vocalique est une erreur liée à la prononciation des phonèmes vocaliques

-Les confusions homophoniques

Les homophones sont des mots qui ont la même prononciation mais qui diffèrent par leur sens. Selon A. YOUNES, *l'homophone est un mot ou syllabe qui a le même son ou la même articulation*⁴².

Exemple : L'apprenant confond taon par *temps*, l'apprenant confond paon par *pan* ou encore sang par *sens*. Nous pouvons relever que dans l'enseignement des homophones, les enseignants n'ont pas transcrit phonétiquement quelques homophones pour montrer leur ressemblance sur le plan phonique et ne leur ont pas précisé que seul le contexte devra être leur guide.

-La déphonologisation

La déphonologisation est une suppression dans le cadre d'un système, d'une différence phonologique cela signifie que la distinction entre deux phonèmes différents s'efface ou disparaît. Exemple10 on constate que l'apprenant ne parvient pas à distinguer (le) et (de) devant un nom masculin. C'est le cas des articles le et de (le taon) (de chasse) et

⁴² A.Younes, Op .cit., p.229.

(les) ou (des) devant un nom au pluriel. Comme autre exemple dans le mot « féniante » les élèves ne font pas une différence entre le i et é ou encore « caméléon » ou le é est confondu par le i à cause des mauvaises habitudes langagières.

4-3-3. Le Pataquès

Le Pataquès est la mauvaise liaison entre deux mots dans une phrase ou dans une expression. Il se manifeste sous deux formes lorsque la mauvaise prononciation est en [z] on parle de velours. Si elle est en [t], on parlera alors dans ce cas de cuir.

Exemple 13 le test de lecture nous permet de constater les prononciations ci-après les héros [le zero].

La mort aux rats [mortora] au lieu de [morora]

Les arcs-en-ciel [lezarzâsjel]

-Les erreurs par accentuation du schwa. Le schwa est le e central, neutre ou caduque. Dans le code oral, on remarque une certaine tendance à articuler (e) dit (c'est-à-dire qui ne se prononce pas).

Exemple 12. On écrit ennemi et on prononce [enmi] au lieu de « Enémi ».

-On écrit « médecin » au lieu de médécin. « relever » au lieu de « réléver » On constate qu'à la lecture, il y a élévation de voix ou accentuation sur le « e » muet, phonème qui selon les convenances langagières n'en porte pas.

-L'intervention ou metathèse à contre temps. On parle de métathèse à contre - temps lorsqu'il y a permutation d'unités phoniques. Autrement dit il y a déplacement d'une lettre dans un mot survenu fautivement en écriture.

Exemple 1 : Zerbent le ciel : Dans le mot (zerbent) le « e » doit venir après le « r » nous devons avoir plutôt la « zèbrent » « zèbrent le ciel ».

Cette erreur résulte soit du manque d'inattention ou alors des difficultés à prononcer le groupe « br ».

Les exemples montrent clairement que la phonétique comparative n'est pas connue avec exactitude, les apprenants ne savent pas qu'il y a des liaisons dans la réalisation constituent des fautes grossières. Ce sont des liaisons interdites. Cependant, on note des liaisons possibles après un « h » aspiré. Aussi, certaines expressions figés et des mots composés ne reconnaissent pas de liaison ou encore perdent la consonne finale précédant la voyelle enchaînante. Les lettres t et s dans les exemples 13 ont valeur de zéro. Ils jouent tout simplement le rôle des morphogrammes. Il est donc nécessaire que les

enseignants s'appliquent à enseigner le français en prenant comme point de départ la lecture et expliquent les notions du phénomène syntactique.

4-3-4. Les erreurs liés au découpage des mots en fin de ligne

Le découpage des mots en fin de ligne répond à un certain nombre de principes de sériation ou de syllabation. On ne peut couper une syllabe formée d'une lettre encore moins plusieurs voyelles consécutives et que l'on coupe entre deux consonnes identiques sauf s'il s'agit de (il) ayant le son (y). Mais, on remarque un mauvais découpage du mot de la part de l'apprenant lorsqu'il se trouve en fin de ligne. Par exemple

- An/imaux
- Apprentis/sage
- Chev/ronnés
- Rum/inant
- Deuxi/ème
- Fa/udrait

De l'observation de ces agraphies, il va s'en dire que la procédure de reconnaissance des mots, la connaissance des enchaînements graphotactique et phonotactique laisse à désirer. On remarque cependant que la nouvelle approche par compétence répartie les différentes erreurs en correction orthographique comme suit, incorrection de majuscule, incorrection de coupure de mots, incorrections d'accent incorrection orthographique simple. Incorrection orthographique avec incidences sémantique ; et les incorrections de grammaire et de conjugaison.

4-4. Interprétation et implication des résultats

L'analyse des résultats des questionnaires qui nous ont été donnés par les élèves et des tests de dictée et de lecture nous amène à relever certaines particularités didactique de l'écrit (écriture) reste au moyen de l'orthographe est enseignée suivant les principes pédagogiques traditionnels. L'enseignant met l'accent sur l'aspect normatif et la dictée de contrôle occupe une place de choix pour évaluer l'orthographe. De nos jours la Jargonaphasie s'étend sur tous les secteurs d'activités humaines et surtout en milieu scolaire. Les pratiques langagières se détachent de plus en plus des normes établies. La néologie s'installe et s'impose à côté du camfranglais ; le non-respect des règles s'établit donnant ainsi lieu aux barbarismes et aux solécismes. Le système phonologie change alors

au gré des fluctuations idéolectales ou socioletales. Le caractère opaque de notre orthographe vient renforcer l'agraphie et la dyslexie. La phonétique corrective n'est pas enseignée au collège, au lycée pour combattre les erreurs de prononciation susceptible d'engendrer des erreurs d'écriture. Elle est incontournable dans le processus enseignement apprentissage de langues étrangères. On note dans les prestations des erreurs liées à des assimilations des phonèmes à d'autres, à des interventions, à la réception de certains phonèmes au découpage ; et aux lois de position ou à l'environnement et beaucoup de troubles de langage. Il y a de ce fait un jargon phonémique dans lequel toutes difficultés de sériation et de sélection se font crûment ressentir. Toutes sortes d'erreurs existent dans leurs productions mais la récurrence de certaines d'entre elles tend à montrer que chez les apprenants le fonctionnement du système phonologique a besoin d'être clarifié. Les efforts de l'enseignant doivent porter sur le développement de la conscience phonique et du sens de la discrimination auditive donc de la capacité à segmenter les suites sonores en phonèmes, à identifier ceux-ci et à les combiner. L'API se révèle comme un outil indispensable dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Maryvonne DHERS et Al. Ont souligné son importance dans le processus enseignement/apprentissage, une importance qui se révèle dans les interactions lecture /écriture en cycle d'orientation. Ils déclarent à propos.

On verra qu'un tel outil (alphabet phonétique International désigné sous le sigle API) et indispensable pour noter les sons d'une langue, afin de permettre d'opérer en toute précision et d'éviter les confusions avec la notation orthographique habituelle qui relève du système écrit⁴³.

Nous avons constaté que certains mots leurs sont difficiles à articuler parce qu'on ne s'est pas attaché à corriger les distorsions dès le bas âge. L'école étant la cheville ouvrière du processus d'humanisation, il lui revient le rôle de se faire. Les enseignants devront s'appuyer sur les méthodes de correction phonétique pour corriger les défauts de prononciation du type : (agresse) pour à adresse, (maîresse) pour maîtresse. Car il induit des erreurs d'écriture étant donné que le système phonographique n'est pas fiable ; que la prononciation (son) a pris le pas sur les graphies (l'écrit), ainsi, dans les interactions lecture /écriture la lecture serait primordiale pour une bonne écriture des mots pendant le cours de lecture l'enseignant devra insister sur la prononciation des mots. L'API est à cet

⁴³ Maryvonne Dhers et al.Op.cit., p.35.

effet utile pour éliminer les ambiguïtés permettant à l'apprenant de prendre du recul devant la prononciation habituelle erronée, les habitudes langagières.

4-5. Vérification des hypothèses

En guise d'hypothèse générale nous avons posé que le dysfonctionnement dans l'interaction lecture-écriture provient de la prononciation vicieuse comme étant la cause profonde des dysorthographies (écriture mauvaise ou avec erreur).

Comme hypothèse de travail, nous sommes partis des présupposés suivant lesquels premièrement, les élèves manquent de conscience phonique. Cela s'est révélé vrai en ce sens qu'ils ne connaissent pas bien les différentes valeurs des lettres, les procédures de reconnaissance des mots. Les difficultés proviennent également des inconsistances dans la correspondance phonographique.

Deuxièmement les apprenants sont influencés par leur imaginaire linguistique. Ils ont leurs représentations, des préjugés sur leur manière de parler, de prononcer. Le paragoge, la prononciation des e muet et de la lettre o en font preuve.

La troisième et dernière est celle selon laquelle les approches pédagogiques ne permettent pas une acquisition prompte et aisée des savoirs orthographiques. Les observations en situation de classe et les réponses aux questionnaires nous l'ont confirmé. Dans les manuels proposés, l'orthographe est conçue de façon élitiste, maximaliste et dogmatique. L'enseignant privilégie plus l'aspect normatif et ne tient pas compte des besoins des élèves. Il est nécessaire de contextualiser l'enseignement de l'écrit, de l'orthographe, ainsi enseigné (l'orthoépique science qui étudie et définit la prononciation la plus usuelle phonétique normative) s'y impose. Quand l'élève sait pertinemment comment se prononce tel ou tel mot, c'est-à-dire n'aura pas d'embarras et évitera facilement les malentendus et remettre en cause les habitudes langagières entraînant les erreurs d'écriture. A titre d'illustration relevons quelques lexies à valeur phonique altéré : jadis, paon, calvitie, album, gageure, oignon, cimetière. Cette partie avait pour objet d'indiquer au lecteur les différents procédés que nous avons adoptés pour obtenir des informations sur notre population d'étude et de vérifier nos hypothèses de travail.

En premier lieu, nous avons passé en revue les différents instruments que sont les questionnaires que nous avons administrés aux enseignants et apprenants, la situation de classe nous a permis de nous rendre compte des approches pédagogiques et des attitudes de ces acteurs durant les pratiques de classes. Nous avons déduit que l'approche par

compétence qui n'est pas encore appliqué en classe de 3^{ème} favoriserait l'acquisition du savoir bien écrire et bien lire par la contextualisation de ces savoirs.

Ensuite, nous avons procédé à l'examen des supports didactique pour savoir le type de contenu à enseigner, enfin nous avons soumis les élèves aux tests de dictée et de lecture pour non seulement mesurer leur compétence mais également élucider la problématique du jeu lecture/écriture en cycle d'orientation.

**TROISIEME PARTIE : VERS L'EXPLOITATION D'AUTRES STRATÉGIES
DIDACTIQUES ET VISÉE SUGGESTIVE**

Nous venons de remarquer que les prestations langagières à l'écrit et à l'orale, ou mieux à la lecture laisse à désirer. Il en découle des problèmes phoniques liés à la non maîtrise de ce jeu qui fait problème dans le jeu, mieux encore l'interaction lecture/écriture en cycle d'orientation. Cela implique une recherche des solutions et des mesures à prendre pour relever le niveau d'apprentissage de nos apprenants. Voilà pourquoi les auteurs de l'orthographe : des systèmes aux usages ne perdent pas l'espoir en affirmant : « L'Homo Scribiens au XXI è siècle pourraient fort bien redevenir un homme de parole, mais une parole d'écrit ». Dès lors, il se pose la question de savoir ce que nous pouvons faire pour atteindre cet objectif, c'est donner au jeune scripteur la capacité de lire, écrire correctement et de parler couramment le français. Nous tenterons alors de répondre aux questions ci-dessous dans le chapitre qui suit : Est-ce l'orthographe qu'il faut reformer ou alors la manière d'enseigner ? Que doit faire chaque maillon de la communauté éducative ?

**CHAPITRE V : DE LA QUESTION D'APPROCHE PÉDAGOGIQUE
INTERACTIVE DE LA LECTURE ET DE L'ORTHOGRAPHE : LES
MODALITÉS DE CONDUITES**

5-1. Didactique de l'enseignement de la lecture et de l'orthographe du français

L'enseignement de la lecture au cycle d'orientation se fait dans le cadre des lectures méthodiques et des lectures suivies au cours de ces deux sous disciplines les apprenants ont du mal à articuler les mots et cours de leurs prononciations l'enseignant est obligé d'insister sur la prononciation de certains mots qui nécessitent d'être mieux articulés pour être bien écrit, parfois malgré l'articulation de l'enseignant, l'apprenant ne parvient pas à répéter les mêmes sons. Il y a donc lieu dans ce cas de faire appel à la phonétique pour relever la distinction qui existe au niveau des morphèmes à lire au cours de la lecture en situation de classe. A cause de ces difficultés en lecture la baisse de niveau s'aggrave de plus en plus en orthographe. Il y a lieu de s'interroger sur ce phénomène didactique. Pourquoi les élèves ne parviennent-ils pas à pas être maître de de cette sous-discipline ? Est-elle difficile ? Ou alors est-elle enseignée dans de mauvaises conditions ? Nina CATACH pense à ce sujet que *c'est parce que cette sous-discipline est mal conçue de la base au sommet de façon élitiste, maximaliste et dogmatique. Ce sont avant tout les mentalités qu'il faut changer. Ce n'est pas une question d'affirmation ou de croyances, une question de connaissance*⁴⁴. C'est dire que les auteurs de différents ouvrages d'orthographe se contentent de présenter un répertoire des règles, de marques. Il y a une absence de description linguistique de la langue qu'on ne part pas des besoins de l'apprenant. C'est pourquoi M. PROUILHAC déclare :

*Les livres d'orthographe traditionnels se présentent plutôt sous la forme de recueils de règles et de sous-règles assorties d'exception d'avertissement et de difficultés et de pièges. Certains continuent d'ailleurs dans cette lignée la didactique de l'orthographe relève dans cette perspective des moyens de faire stocker en mémoire une infinité de formes graphiques complexes et bizarres.*⁴⁵

Ainsi, l'enseignant de français s'est toujours réduit en une espèce de psittacisme inopérant et à un mécanisme étourdissant. C'est pourquoi NINA CATACH insiste sur la cohérence dans sa description du système linguistique. Ce qui rend l'enseignant possible. Elle est arrivée à démontrer que malgré la complexité du système graphique, il demeure régulier cohérent, et structuré, cette structuration permet un apprentissage rationnel et pluriel. Voilà pourquoi elle parle de pluri système orthographique ou pluri système à l'écrit. Ce pluri système se compose en trois systèmes chacun correspondant à un principe d'écriture :

⁴⁴ Nina Catach, Op.cit., p.6

⁴⁵ M.Prouilhac, Op. cit., p.158.

Selon elle, l'enseignement fiable et sûr doit partir du noyau phonogrammique qui correspond aux relations graphie/phonie.

-Le système phonographique selon lequel l'écriture représente l'oral, la pensée ;

-Le système morphologique selon lequel les unités de l'écrit donnent des informations grammaticales et lexicales ;

-Le système logogrammique d'après lequel les unités de l'écrit permettant de distinguer les mots homophones ;

Des graphèmes particuliers correspondent à chaque élément du pluri système.

On en distingue trois : Les phonogrammes, les morphogrammes et les logogrammes.

En outre, il ne faut pas privilégier l'aspect normatif des règles, remarques, aspect faisant de cette sous-discipline quelque chose de dogmatique dépourvu de rationalité. L'on devrait dégager l'orthographe de cette conception surnormative pour la replacer dans une perspective purement linguistique. C'est pourquoi Nina CATACH cité dans PROUILHAC pense que : *la valeur de l'orthographe : C'est le pouvoir de socialisation. C'est précisément, renchérit-elle, élargir la capacité de dialogue de chacun avec le monde entier*⁴⁶. Ainsi, nous pensons qu'il faut insister sur les régularités et les cohérences de la langue. D'autre part, on doit en faire une description linguistique rationnelle, cohérente systématique. Dépassez la phase syllabique pour embrasser la segmentation qui demande un apprentissage guidé. Il faut procéder à des classifications c'est-à-dire observer et classer en dégagant les lois d'ensemble et maîtriser les principes classificatoires. L'enseignant pourra aider les apprenants à développer des procédures productives, c'est-à-dire connaître les lois de position et l'environnement. Par exemple, on sait que seules certaines consonnes font l'objet d'un doublement en français. On trouve (ll) ou (mm) mais jamais (vv) ou (xx) et le doublement n'est possible qu'à certains endroits et jamais en début ni à la fin des mots, (an) et (en) avant et en début de mots mais elle se trouve souvent en fin des mots surtout quand il y a un diminutif pendant la lecture, Il faut faire découvrir ces lois de position aux élèves qui rationalisent le système graphique du français. De plus, il faut amener l'élève à écrire un mot qu'il ne connaît pas forcément par la méthode de procédé analogique. Par exemple en entendant le mot « orchestre » un élève peut bien écrire pour la

⁴⁶ M. Prouilhac, Op. cit., p.176.

première fois le mot « orchite » ; le mot parapluie sera évident d'écrire par l'apprenant lorsqu'il sait déjà écrire « pluie » Enfin, l'enseignant doit faire connaître la morphologie dérivationnelle et la famille des mots à l'apprenant. Il doit par exemple attirer l'attention à titre illustratif sur le fait que galoper dérive du mot galop et que la lettre « p » finale, muette, n'est pas gratuite.

Le professeur doit insister sur les cohérences du système dans lesquels il est impossible d'organiser les savoirs orthographiques sous peine que les élèves substituent leur propre cohérence car ils ont besoin de retrouver les constantes par exemple un élève peut décider d'écrire toujours « c » tout ce qui correspond au son « se ».

Il faut privilégier la démarche de résolution de problèmes et toujours partir des situations - problèmes des élèves. Ce principe comprend plusieurs phases à savoir⁴⁷

-L'explication/formulation : on doit formuler clairement le problème par exemple pourquoi mettre un « s » ou « ss » ? Pourquoi « c » ou « s » ? Pourquoi dans « et leur montre » (leur) ne prend pas « s » ?

-La formulation des hypothèses de la part des élèves : cette phase est importante car le moment où l'élève intériorise les représentations sur le fonctionnement du matériau linguistique

-La construction d'un corpus L'enseignant part des mots connus des élèves auxquels s'ajoutent ceux puisés dans les productions écrites et ceux donnés par le pédagogue. Le corpus doit être assez large pour être représentatif. Il se doit de montrer à ces élèves tout ce qui fait la régularité du système.

Par exemple trouver les mots comportant le son [s] si on s'exerce sur le problème « s » ou « ss ». On doit écarter avec les élèves toutes autres graphies pour se concentrer sur les mots contenant 1 ou 2 « s ».

-Analyse de corpus (mots titrés dans deux colonnes par observation et manipulation) qui doit faire émerger la différence et entretenir quelques solutions ici on doit attirer l'attention sur l'environnement.

-Etape de formulation et d'édification : élaboration collective de la règle de production d'écrit, la même difficulté pourrait resurgir ultérieurement. Cette démarche motive car elle est une réponse à un problème d'écriture activé, autonome en développant

⁴⁷ Méthode proposée par Ducanel et reprise par Angoujard dans *Savoir orthographe*, édition 1994.

la conquête de savoir-faire et développer une analyse d'ordre métalinguistique (car il ya un raisonnement sur le fonctionnement de la langue et application d'une méthode heuristique, méthodologie de la découverte). Elle révèle, enfin plus de l'apprentissage que de l'enseignement. Il s'agit d'une pratique de la langue d'ordre métalinguistique. C'est pourquoi on doit développer ces procédures de découverte et d'analyse appliqués aux problèmes orthographiques. On voit bien que dans cette démarche, la règle n'est plus l'objectif final. Mais l'aboutissement d'une connaissance, l'appropriation d'un savoir qu'on désire fixer et qui devient alors mémorisables.

Savoir orthographier ne consiste pas à inculquer une infinité de règles, à sérier les difficultés et les pièges, mais à procéder à des activités accrochées à l'écriture-lecture qui sont au cœur même de l'apprentissage linguistique et qui donne son sens. C'est dans ce sillage qu'André ANGOUJARD souligne :

l'apprentissage du savoir orthographier ne saurait se concevoir de manière isolée. Celui-ci n'est en effet qu'une composante de la compétence générale de production de textes écrits, les objectifs en orthographe doivent donc être déterminés en fonction des besoins liés à cette compétence d'écriture. En ce sens, rénover l'enseignement de l'orthographe, c'est remettre celle-ci à sa place⁴⁸.

Qu'en est-il de l'évaluation de la dictée ? Exercice au cours duquel il faut savoir lire pour écrire ; Est-elle seulement un exercice d'apprentissage de l'orthographe ou simplement un exercice de contrôle d'écriture et de lecture ?

5-2. Evaluation de l'orthographe

Reconnaissons avec Maryvonne DHERS et Al qu'il est impossible de traiter l'orthographe à l'école sans envisager la dictée⁴⁹. En 1980, Marguerite CHAUMONT remettait en cause cette conception de l'orthographe avec ou sans dictée. Aujourd'hui grâce à ses travaux il est possible de traiter cette sous-discipline en passant par la dictée traditionnelle. Cette exercice n'est pas d'une grande efficacité sur l'apprenant lorsqu'il à lieu ; cette dictée peu rester sous la forme traditionnelle à l'évaluation sommative de l'orthographe à certains concours ou examens (BEPC). La question qui se pose

⁴⁸ A. Angoujard, *Savoir orthographier*, Hachette édition, 1994, p.3

⁴⁹ M.Dhers, Français: *Préparation à l'épreuve de français du concours des professeurs des écoles*, tome2, janvier, 1999, p.45.

aujourd'hui dans le processus enseignement/apprentissage est la suivante : comment évaluer l'orthographe en vertu de quel principe linguistique ? Avec quels outils ?

Dans sa forme traditionnelle, la dictée portant sur un texte d'auteur sans préparation, suivie d'une correction magistrale est contestée par bon nombre de didacticiens. Plus qu'un exercice d'apprentissage, elle se révèle comme un exercice de contrôle et d'évaluation. La dictée « traditionnelle » n'est pas à balayer du revers de la main. On doit simplement lui donner sa place et sa fonction, il peut se faire après lecture du texte à dicter pour évaluer également la maîtrise des mots lus à partir de leur écriture. Aussi à côté de la forme traditionnelle, ce sont développés des exercices dérivés qui suscitent l'initiative de l'élève.

5-3. les formes de dictées.

L'évaluation de l'orthographe peut épouser plusieurs aspects. La dictée doit permettre à l'enfant de réfléchir sur le système linguistique parmi les exercices proposés pour évaluer le niveau d'acquisition. des savoirs orthographiques nous pouvons citer entre autres :

- La dictée préparée

Elle consiste à traiter collectivement les problèmes majeurs posés par le texte juste avant l'activité ou en différée, mais on passe à la dictée habituelle. Elle a pour but d'attirer l'attention des élèves à l'avance sur les difficultés en perspectives dans ce jeu, le professeur pose des questions aux élèves ou alors il se laisse poser toutes les questions qui requièrent des éclaircissements.

-L'imprégnation de texte ou la reconstitution de texte.

-Elle consiste à écrire intégralement le texte au tableau ;

-Commenter quelques formes publiquement ;

-Les remplacer éventuellement par un petit dessin ou idéogramme pour aider à la mémorisation de la phrase : les enfants peuvent continuer à lire, à repérer le texte et à s'en imprégner comme si ces formes étaient écrites. A un certain moment, il ne reste plus qu'un texte avec des trous qu'on complète alors jusqu'à reconstitution du texte complet. Il faut effacer et retrouver plusieurs fois les mots difficiles.

-L'autodictée

Dans ce genre de dictée, les apprenants s'efforcent de transcrire correctement un texte qu'ils ont dû préalablement mémorisé. Les élèves et l'enseignant préparent collectivement le texte que les élèves apprennent individuellement à la maison et restituent sous forme individuelle. Le professeur doit pour des questions pour vérifier les acquis orthographiques elle ne doit pas faire l'objet d'un psittacisme inopérant.

- La dictée copiée avec léger différé.

Il s'agit de faire la dictée d'un texte qui a été vu quelque minute auparavant. On peut aussi exiger des élèves qu'ils recopient tout simplement un texte qu'ils ont sous les yeux. La consigne peut être la suivante : recopier en temps limité sans laisser une erreur.

- La dictée assistée.

Après la première lecture, les apprenants peuvent chercher individuellement des aides dans divers outils de référence (cahier, fiches, carnet d'orthographe, affichage, table de conjugaison. ceci permet à l'élève de consulter son propre lexique, de confirmer des hypothèses sur des mots ou de les copier avec une chance de mémoriser une formule juste.

- Commentaire orthographique d'un texte.

Les apprenants sont appelés à justifier l'orthographe de quelques-uns des éléments d'un texte du point de vu lexical et /ou grammatical.

- La dictée à trous

C'est le type de dictée d'évaluation sur les problèmes traités (final, des mots, gestion des accords en genre et en nombre) en excluant tout autre parasitage. Dans ce thème ordre d'idées, mais en généralisant le procédé, proposer des textes lacunaires ou lexicaux dans un texte que les élèves ne connaissent pas. L'effort porte non seulement sur l'orthographe, mais aussi sur la logique du récit.

- La dictée dialoguée ou commentée avec l'enseignant.

L'enseignant lit d'abord intégralement le texte en marquant les ponctuations, puis chaque apprenant relit le texte et enfin, toutes les questions peuvent être posées. L'apprenant doit se garder de demander la bonne réponse ; en fonction des pistes ouvertes, correction éventuelle de la première phrase par chaque élève. De même pour la deuxième phrase et ce jusqu'à la fin du travail le professeur amène à réfléchir tout au long du texte sur les points où ils risqueraient de se tromper.

- **La cacographie ou correction orthographique.**

La correction orthographique ou cacographie est une méthode de l'enseignement de l'orthographe qui consiste à donner à l'élève des phrases mal orthographiées pour lui faire corriger. Cette méthode est utilisée dans l'approche par compétence beaucoup plus dans les classes de 6^e.

- **La dictée phonétique**

Elle consiste à développer chez l'apprenant la capacité à décoder un ensemble de mots, à percevoir le décalage entre le code graphique et le code phonique en transcription phonétique.

Qu'elles stratégies pouvons-nous adopter pour corriger les erreurs de prononciation chez l'apprenant ?

5-4. Les méthodes de correction phonétique.

Les méthodes qui permettent de corriger les erreurs de prononciation, les troubles de langage en classe de langue sont les suivantes :

5-4-1. La méthode des oppositions phonique.

Il s'agit de proposer des exercices d'opposition entre deux ou plusieurs phénomènes. Le professeur amène les élèves à écouter d'abord, puis à répéter des listes de mots où le changement d'un seul son apporte un changement de sens.

On peut prendre par exemple : le/les, pond/bon, casse/case.

5-4-2. La méthode verbotonale

Cette méthode a la particularité en ce qu'elle offre plusieurs procédés ou moyens afin de corriger une prononciation incorrecte. Elle est fondée sur le principe selon lequel, si on prononce mal, les sonorités d'une langue étrangère c'est qu'on les entend mal. Car tout être humain perçoit le phonétisme d'un autre idiome par rapport au système de référence constitué par le système sonore de langue maternelle. Le but est de mettre en valeur la caractéristique du son qui est mal apprécié par l'apprenant. Ainsi, un élève qui prononce le son (u) au lieu du son (y) n'aura pas bien perçu les caractères de cette voyelle. En comparaison avec le son (u) un apprenant qui prononce (p) au lieu de (b) n'aura pas bien assimilé le caractère détendu du phénomène. Car (b) est moins tendu que (p) selon le

tableau de symboles. Ainsi, l'enseignant doit comparer le son erroné avec celui qui était visé, trouver dans le tableau la caractéristique du son qui n'est pas bien assimilé pour enfin procéder à la correction. Pour ce faire, on doit recourir à l'intonation à la combinatoire et à la prononciation nuancée.

5-4-3. La méthode articulatoire

Pour appliquer cette méthode il faut des connaissances minimales en phonétique, elle s'appuie sur une description des sons à la base de la phonétique articulatoire en tenant compte de la position et de la forme de toutes les organes articulatoires, on propose à l'apprenant d'émettre des sons à partir du fonctionnement correct de l'appareil phonatoire. On peut proposer par exemple l'approfondissement des lèvres pour la prononciation de certaines voyelles, ou de faire vibrer les cordes vocales pour certaines consonnes.

5-4-4. La méthode comparatiste.

Elle tient compte des ressemblances entre deux systèmes phonologiques les langues romanes telles que le Français et l'Espagnol ont des points de ressemblance. On se servira des sons communs proches pour favoriser ou corriger certaines articulations.

En guise d'illustration, nous pouvons prendre le (z) du Français à partir des mots espagnols mismo. (Même, aussi), desamparada (désamparé).

Dans le précédent chapitre, nous nous sommes attachés à proposer quelques stratégies didactiques pour enseigner l'orthographe et l'oral interactivement. Il serait important de reformer l'enseignement de l'orthographe, ce qui impliquerait la reformation de l'enseignement de l'oral, de la lecture on doit partir des besoins de l'élève qui se dégageront de l'évaluation diagnostique et non pas élaborer à l'avance un projet pédagogique pour un devenir esclave.

Aussi, devons-nous nous rassurer dans l'enseignement de l'orthographe avant de passer au morphogramme ou au logogramme pour que les apprenants maîtrisent le noyau phonographique. Pour ce qui est de l'évaluation de l'orthographe nous avons suggéré d'autres formes de dictée. La dictée contrôle doit survenir à la fin du processus enseignement /apprentissage pour poursuivre les objectifs formulés plus haut.

Par ailleurs, nous avons suggéré des méthodes de correction phonique pour corriger les troubles de langage des élèves rencontrés en milieu scolaire à côté des corrections orthographiques.

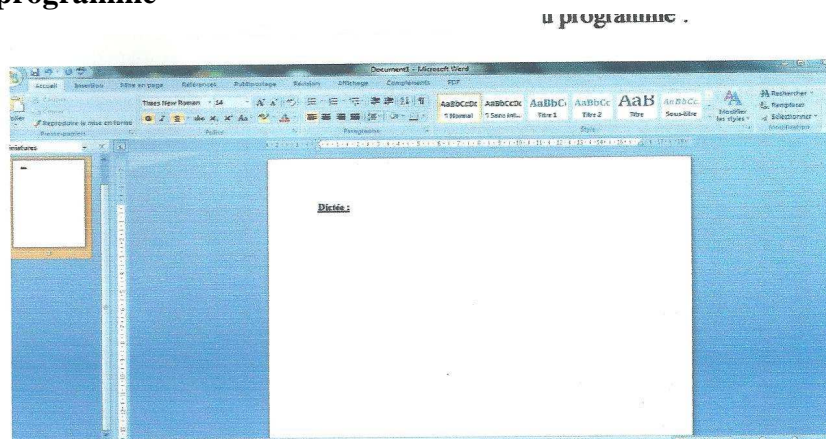
Ainsi nous proposons dans le cadre de l'approche par compétence qui sera mis en application dans le cycle d'orientation prochaine en classe de 3^e la forme de dictée intitulée (correction orthographique et orthophonique).

5-4-5. Apport des T.I.C dans les interactions lecture/écriture.

L'élève pourrait se servir de l'outil informatique pour relever son niveau en servant du programme « Microsoft office Word » qui est voué à la saisie numérique et au traitement de textes. Dans sa constitution Algorithmique il contient des instructions précises relatives aux normes grammaticales et orthographiques du Français. Ainsi, pour un mot dont la graphie est erronée, il s'affiche en dessous un souligné rouge, et pour une erreur de nature grammaticale, un souligné vert apparaît. Les schémas ci-dessous montrent de façon pratique comment l'apprenant peut se servir du logiciel.

Voici comment se présente la page d'accueil du programme :

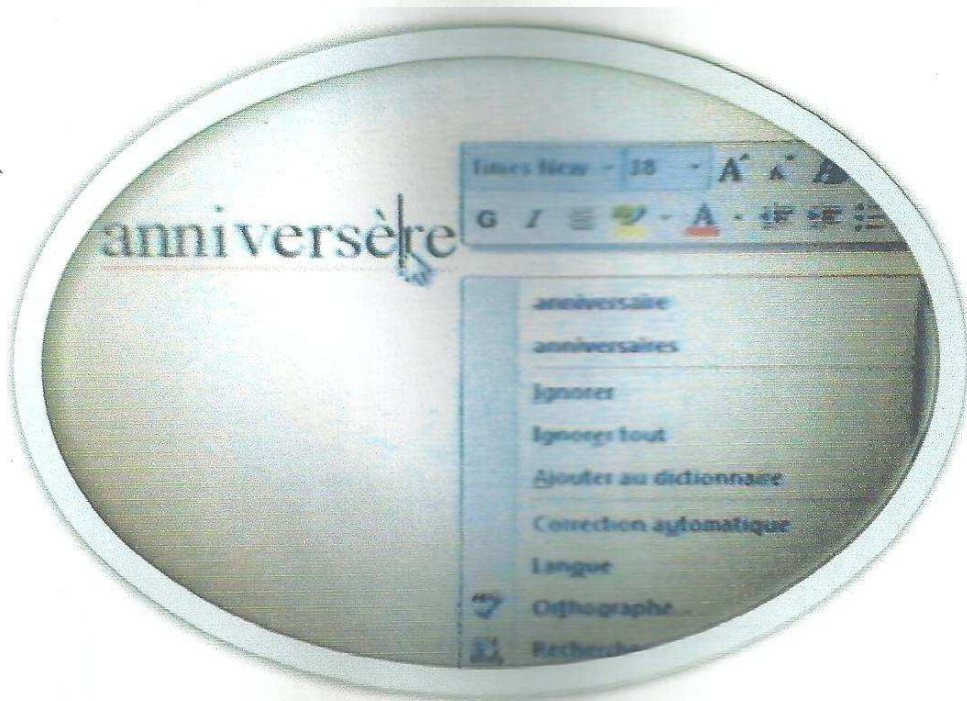
Schéma n° 1 : le programme



24

La page blanche représente la zone de texte. Prenons le cas des élèves qui ont écrit « anniversaire » le programme réagit de cette façon.

Schéma n°2 : sélection de l'orthographe correcte



Ensuite, il devra sélectionner l'orthographe correcte qui est généralement le premier mot sur la liste proposée comme l'illustre cette figure.



Le mot juste est généralement le premier mot sur la liste

**CHAPITRE VI : PROCÉDURE D'ÉVALUATION DE CORRECTION DE
L'ÉPREUVE DE DICTEE, RECOMMANDATIONS ET
SUGGESTIONS A LA COMMUNAUTÉ**

Avant, pendant ou après l'enseignement et l'évaluation, l'enseignant doit observer un certain nombre de principe.

6-1. Les modalités de conduite de l'évaluation et de la dictée traditionnelle

L'enseignant a pour mission de guider les apprenants ainsi ces âmes sensibles ont besoin d'un climat de coopération. L'éducateur doit donc préparer un milieu riche en potentialités, encourager les prises d'initiatives des apprenants, les soutenir s'il le faut en apportant des stratégies motivantes pour conduire l'évaluation de l'orthographe de contrôle, celui-ci pourrait effectuer deux mouvements.

Phase 1

- La diction

A cette phase l'enseignant doit instaurer un climat de paix favorable à l'acquisition des connaissances nouvelles, il ne devra pas se prendre pour un dictateur appelé à tendre des pièges aux apprenants. Ce n'est pas que l'orthographe soit difficile, que les apprenants ne la maîtrise pas, c'est une question d'approche et d'attitude. L'on devrait s'y prendre de la façon suivante :

- Lire distinctement le texte de dictée pour éveiller les sens des apprenants et les détendre.
- Lire par trois fois la phrase courte et segmenter la période.
- Faire la lecture bilan ou d'ensemble
- Demander à trois élèves désignés de tous les coins de la salle pour lire ce qu'ils ont écrit. C'est l'occasion de mettre l'accent sur la discrimination auditive.

Phase 2

- La correction proprement dite

La dictée se fait de façon collective, interactionnelle. Le professeur désigne un élève pour produire la première phrase du texte de dictée. L'enseignant interroge toute la classe, si la phrase est grammaticalement et orthographiquement correcte. Cette confrontation permet aux distraits et à ceux qui n'arrivent pas à mémoriser, à assimiler les règles, de comprendre une fois pour toute. Dans ce jeu pédagogique chacun doit passer à tour de rôle. Tout ce travail se fait sous le contrôle vigilant de l'enseignant.

Cette correction de la dictée traditionnelle donne lieu à une autre forme appelée « dictée négociée »

Quels sont les objectifs d'un tel procédé d'évaluation orthographique ?

Cette dictée met en interaction la lecture et l'écriture, elle fait apparaître les représentations que les apprenants se font du fonctionnement de la langue, représentations qui restent souvent latentes. Si un élève met « es » à la place de « ent », marque de la troisième personne du pluriel on devrait s'accorder avec Prouilhac en ses termes il faut savoir qu'il y'a des erreurs positives quand un enfant par exemple écrit « un abrit » par référence à « abriter », il a parié sur la cohérence de la langue et sa logique mérite d'être soulignée et encouragée.

Les sanctions punitives sont à proscrire dans le processus enseignement/apprentissage. L'erreur dit-on souvent est un passage obligé de l'enfant. Celui-ci retient vite ce que son camarade lui explique car ils sont très proches dans le registre de langue. L'on peut également adopter les mêmes interactions en ce qui concerne la correction orthographique et orthophonique.

Cette approche de l'évaluation et correction des dictées traditionnelles de même que celle de l'évaluation des corrections orthographiques et orthophonique qu'il serait nécessaire d'envisager permettrait à l'apprenant de confronter ses propres représentations à celles des autres et de neutraliser leurs connaissances, d'argumenter leurs propositions, justifier leurs choix en cas d'accord ou de désaccord d'où le pôle commutatif prôné par Nina Catach, traiter l'orthographe et l'orthophonie comme un problème à résoudre avec l'aide des autres sans culpabilisation, de dramatiser la question de l'évaluation qui est assurée collectivement. Par ce procédé, l'apprentissage se fait par et dans les interactions, le langage, la co-construction et parfois le conflit positif et constructif pour faire jaillir la lumière de la discussion.

6-2. L'autocorrection de l'apprenant.

Il est difficile de faire attention à toutes les règles d'orthographe en même temps et en un temps record. L'enseignant doit amener les élèves à la réflexion et leurs accorder un certain temps pour qu'ils puissent se corriger eux-mêmes. L'on doit procéder aux étapes suivantes :

Première lecture : vérifier les accords des verbes avec le sujet

Deuxième lecture: penser aux lettres finales de certains mots en cherchant les mots de la même famille.

Troisième lecture : vérifier les pluriels des noms, des adjectifs.

Quatrième lecture : vérifier l'accentuation.

C'est par divers procédés d'évaluation en dehors de la dictée « traditionnel » qu'on pourra décomplexer les élèves. La correction orthographique et orthophonique conçue selon l'approche par compétence pourra elle aussi mettre hors de situation psychologique peu stimulante car la dictée est souvent synonyme d'angoisse, de culpabilité, de sanction. Il ne fait l'ombre d'aucun doute d'un zéro en dictée. Cette situation reste très fréquente dans nos lycées et collèges à partir des classes de 5^e jusqu'en 3^e ou l'APC approche par compétence (en orthographe) n'est pas encore mis en application. Notons que cette approche donne la possibilité à l'apprenant de développer un agir compétente à partir à partir d'une situation problème qui se posent à eux et des ressources qui sont mis à sa disposition. Cette approche pédagogique est salutaire dans le système éducatif car le développement intellectuelle ne se mesure pas en fonction du nombre d'enfants scolarisé mais à la capacité qu'on ces derniers à résoudre les problèmes qui se posent à eux . Pour aider la génération future à vaincre les difficultés qui jonchent son chemin. Voilà ce qui est attendu du gouverneur, des enseignants et de parents d'élèves.

6-3. Le pouvoir public MINESEC

Le MINESEC est une institution de l'Etat chargé de l'organisation et du fonctionnement de l'enseignement secondaire. Il a sous son autorité les inspections de pédagogie, chargées de définir et d'élaborer des programmes. Ainsi que cas méthode d'enseignement de différentes disciplines. Conscient de l'impasse devant laquelle se trouvent les méthodes d'enseignement il doit encourager les inspections à reformer les méthodes d'enseignement c'est pourquoi des efforts ont fait dans la mise en application de l'APC dans la classe de 6^e des programmes disponibles permettant la mise en application de cette approche sont proposés aux enseignants au cours des semaines de formation. Cette approche s'inspire de l'immense richissime œuvre de Nina CATACH et autres chercheurs. On ne doit pas toujours rester dans de vieux manuels d'orthographe qui inculquent des règles lorsqu'on change des pédagogies ou mieux des approches pédagogiques. Les approches pédagogiques nouvelles doivent permettre à l'apprenant de résoudre des problèmes, ainsi la prononciation adéquate des mots est une situation difficile

qui ne permet pas à l'apprenant de mieux écrire. Par conséquent, les nouveaux manuels doivent prévoir la phonétique et les programmes doivent prévoir des leçons d'orthophonie et d'orthoépie. Le contenu des enseignements doit s'adapter à l'évolution des mentalités. Loin de militer en faveur de la réforme de l'orthographe. Nous proposons avec Nina CATACH de définir une méthode d'enseignement plus rationnelle, plus accessible pour aller au-delà de la vieille pédagogie qui peut certes nous aider, nous devons faire interagir l'orthographe et l'orthophonie pour résoudre ces problèmes d'interaction lecture / écriture. Cependant le MINESEC devrait s'assurer de la coordination des bibliothèques scolaires, car il n'y a pas de pédagogie adéquate sans outils pédagogiques. C'est ce qui fait dire à André Maurois.

Un enseignement ne peut être complet si a bibliothèque ne devient l'auxiliaire de l'école. Ecouter un maître, même excellent ne suffit pas à former l'esprit[...]. La bibliothèque est le complément indispensable de l'école ou de l'université. Je dirai volontiers que l'enseignement n'est qu'une clef qui ouvre les portes des bibliothèques⁵⁰

Le rôle capital que joue les bibliothèques scolaires n'est plus à démontrer lorsque nos lycées et collèges sont dotés des documents, il y'aura nécessairement croissance des performances des élèves et créer des laboratoires de langue pour corriger la prononciation défectueuse.

Le MINESEC devrait multiplier des infrastructures et renforcer le corps enseignant. Il devrait tenir rigueur au respect des effectifs qui ne devraient pas être pléthorique. Car cette situation à laquelle est confronté l'enseignant ne lui est pas propice. A la transmission des savoirs en outre, lorsque l'enseignant appelle les apprenants par leurs noms, ces derniers se sentent impliqués et de peur d'être interrogés par leurs enseignants se mettent résolument au travail. Lorsque les effectifs sont pléthoriques, la salle de classe devient une geôle, les élèves étouffent, car serrés les uns contre les autres, ils se sentent gênés, il y'a tendance au trouble, aux gestes incontrôlés et ils écoutent à peine leurs enseignants et celui-ci serait entrain de prêcher dans le désert. à ce sujet, Gervais MENDO ZE affirme : *que peuvent 'ils apprendre quand ils sont serrés les uns contre les autres, traqués, par les voisins, griffés par les autres parce qu'ils savent que le regard de l'enseignant est inefficace⁵¹.*

⁵⁰ A.Maurois,Le courrier de l'Unesco,1961,p.1

⁵¹ G. Mendo Ze, Une crise dans les crises.Le français en Afrique noir francophone:le cas du Cameroun, Paris, ed.ABC,1990p.19

Si les effectifs sont moyens, le professeur pourra bien corriger par lui-même les copies de ses élèves et mieux adapter son enseignement aux besoins de la classe, car il connaît le niveau de chacun d'eux.

Le MINESEC pourrait mettre un accent particulier sur l'éducation de qualité et non l'éducation de masse. Il s'agit de former les citoyens à l'esprit d'initiative et critique. Bernard ETTA n'a-t-il pas déclaré : *toute génération déficiente en enseignement efficace, profond et prolifique tournera sûrement à l'âge des ténèbres* ⁵² C'est dans cette perspective que Joseph KISERBO cité par Henry TOURNIER et Olivier IYEBI MANDJEK déclarent :

*La peur de l'école au valais nous empêche d'édifier une école sur mesure. Or s'agissait du niveau de l'intelligence il doit se mesurer au niveau d'adaptation au réel, même et surtout il faut dépasser ce réel. Si donc nous voulons un enseignement de très haut niveau, il faut par définition non pas une formulation mimétique par rapport à l'extérieur, mais une éducation organiquement intégrée au développement endogène*⁵³.

En d'autres termes, l'école doit répondre immédiatement aux besoins de la population où elle est implantée. Elle ne doit pas être compétitive en nombre avec l'ailleurs. Elle doit être contextuelle, répondre aux attentes du milieu, relever les défis du terroir. L'école doit servir à préposer les apprenants à la capacité de gérer des défis, privilèges, responsabilités et opportunités de la vie. C'est le dernier critère d'évaluation de l'enseignement efficace. Il faut de la rigueur dans ces examens, car l'enseignement efficace ne doit pas être jugé à l'aune du taux de réussite à un examen mais à l'impact de ce dernier sur le développement des valeurs humaines. Il faut qu'il y ait adéquation entre les objectifs généraux et le comportement observable et mesurable des citoyens.

Le MINESEC pourrait organiser des concours d'orthographe et punir les meilleurs. Cette attitude pousse les apprenants à rivaliser d'adresse et de maîtriser leurs leçons d'orthographe.

6-4. Ecole Normale

L'ENS est une institution chargée de former les enseignants du secondaire et des ENIEG. A cet effet, elle pourrait mettre un accent particulier sur la phonétique corrective,

⁵² B. Etta, *Etudes et recherches stratégiques sur l'enseignement efficace et la révolution éducative*, p165

⁵³ H. Tourier et O. Iyebi Manjek, *L'école dans une petite ville africaine* (Maroua, Cameroun), Kharthala, 1994, p.287 .

la phonétique normative, l'orthophonie en instituant la phonologie comme unité d'enseignement. Plusieurs élèves professeurs ressortent sans être initiés aux subtilités de cette discipline indispensable dans l'enseignement des langues étrangères. Les apprenants sortant des lycées, les étudiants inscrits dans les filières de littérature, de linguistique ou de science de l'éducation qui auront la lourde mission de former des maîtres d'école doivent être soumis à l'étude de la phonologie et de la phonétique. Nous ne devons pas perdre de vue que c'est dès la tendre enfance qu'on parvient très vite à corriger les troubles de langage, à opposer les systèmes phonologiques des autres idiomes à celui de leur langue maternelle, l'influence du "Français local". L'habitude langagière est déterminante sur le devenir langagier de l'enfant. Quelles seront les attentes de l'enseignant pour relever le défi ?

6.5. Conseil aux enseignants

Le pédagogue en tant que conscience de la société doit être un flambeau qui, vers des voies toujours plus hautes, claires, et semblables. Une personne passionnée pour sa matière et son métier se distingue par l'affection, l'intéressement et l'espoir démontré pendant l'enseignement. Pour motiver ses élèves à aimer sa matière, il doit apporter quelque chose de nouveau, nous dirons volontiers une étincelle aux yeux des élèves. Si aujourd'hui l'enseignant est couvert du discrédit, c'est parce qu'il y a trop de "charlatans du savoir". Cependant, le pédagogue doit promouvoir la lecture en montrant qu'il aime son métier passionnément, se sacrifier pour lui et captiver l'attention et la curiosité des apprenants pour la discipline. L'enseignement doit cesser de se complexer, de s'apitoyer sur son sort. En effet, comme le déclare Jacques FAME NDONGO dans *L'A-fric* :

La vie vaut la peine d'être vécue que si elle correspond à un idéal et non à une arithmétique utilitariste. Le bonheur ce n'est pas dans l'addition des biens matériel, ce n'est pas dans l'avoir, c'est l'être, c'est la qualité de la vie et non la quantité des objets isolé.⁵⁴

Quoi de plus noble que ce métier de pétrir les âmes, de donner aux hommes notre vision du monde, de les faire à notre image. C'est pourquoi, conscient de la baisse de niveau en milieu scolaire, l'enseignant se doit de chercher des voies et moyens pour sortir les élèves du gouffre où ils se trouvent. Il doit pactiser avec ses élèves, les suivre pas à pas, les guider vers la lumière en sorte que ces derniers arrachent la connaissance à la prométhéenne. Il doit pouvoir diriger de main de fer dans un gang de velours. Son rôle

⁵⁴ J. Fame Ndongo, *L'A-fric*, l'harmattan, 2008, p.49

consiste à écouter tout ce qui sort de la bouche des élèves dans le cadre d'une leçon plutôt que de ridiculiser des cancrès ou de jeter brutalement des jurons à leur figure, les phrases du genre « vous allez comprendre l'année prochaine ». Dans les interventions spontanées ou provoquées, il y écorchure lexicale, il doit saisir pour corriger, compléter le vocabulaire de chacun, il ne doit pas interrompre brutalement des élèves livrés au désir de parler. NTEBE BOMBA déclare à cet effet :

Il n'est pas conseillé de ridiculiser les apprenants qui ont des difficultés à s'exprimer en public et qui posent des questions dénuées de sens aux yeux de l'enseignant. Toute pathologie doit être prise en considération pour l'application d'une bonne dose thérapeutico-pédagogique et didactique. Un bon médecin ne cherche pas à ridiculiser son malade encore moins à se moquer de lui, bien au contraire, il le fait parler pour déceler la pathologie en vue d'une bonne ordonnance médicale .Les enseignants et les médecins se côtoient dans ce sens⁵⁵.

En ce qui concerne l'orthographe il faut reformer la manière de l'enseigner. Ce n'est pas l'orthographe qu'il faut reformer. C'est pourquoi il faut mettre l'orthographe en relation avec la production écrite, l'orthoépique en relation avec la production orale et enfin la production écrite relation avec la production orale, déculpabiliser l'erreur et aider les élèves à travailler dans leur brouillon à construire des outils pour repérer et résoudre leurs problèmes, les emmener à partir des situations problème à construire des savoirs organiques sur l'orthographe. C'est dans la même la même perspective que NINA Catach pense que :

Il y ait introduction d'une évaluation relativiste, à la fois qualitative et quantitative, des progrès des élèves dans le secteur de l'orthographe, aussi, je dirais même surtout, on devrait partir de l'enfant, inventorier ses besoins et son acquis, connaître à chaque instant les objectifs à atteindre et savoir dans quelle mesure ils ont été atteints avant d'aller plus loin⁵⁶.

On doit changer les habitudes pédagogiques jusqu'ici employées. On doit cesser de courir après le temps pour couvrir à tous prix le programme sans tenir compte des lacunes persistantes des élèves. L'orthographe et l'orthoépique ou l'orthophonie sont incontournables. Elles sont même nécessaires car elles honorent et anoblissent les meilleurs. Les pédagogues doivent donner le meilleur d'eux-mêmes pour aider les élèves à acquérir

⁵⁵ G. Ntebe Bomba, *Philosophie et histoire de l'éducation de l'Égypte antique à nos jours : la réponse du Cameroun Afrique en miniature*, Yaoundé oct. 2006 ,p.36

⁵⁶ Nina Catach, Op. cit.

des savoirs orthographiques, orthophoniques et grammaticaux pour une bonne écriture. Ils se doivent de respecter les principes énoncés par NINA Catach.

La pédagogie doit être un *choix*. L'on doit définir clairement les objectifs à atteindre.

La pédagogie est un *raccourci*. L'enseignant ne doit pas laisser l'enfant trop tâtonner et perdre inutilement son temps pendant la phase de découverte. Tout le secret de la pédagogie, nous dit elle, est de trouver un équilibre entre le loisir de la découverte et l'impératif de l'acquisition.

La pédagogie se veut *initiation*. Quand l'enseignant sait pertinemment la leçon à dispenser l'explication sera aisée et l'assimilation facilitée. Cela exige une préparation préalable, rigoureuse et cohérente.

Elle est une improvisation calculée. Tout fait de la langue doit faire l'objet d'enseignement. Rien n'est à négliger comme on le fait souvent avec l'accentuation dans les pratiques quotidiennes. La pédagogie est enfin une réussite. C'est en éliminant les situations d'échecs que l'échec disparaît, on ne peut pas passer sous silence certains aspects problématiques sous prétexte qu'on est pris par le temps. L'enseignement n'est pas une sinécure c'est une bataille perpétuelle qu'on mène contre les difficultés d'apprentissage. Bataille qui ne sera gagnée que lorsque les difficultés seront vaincues

L'histoire nous a révélé que Démosthène qui dénia un célèbre orateur bégayait à force de corriger ses difficultés articulatoires de prononcer les sons qui lui échappaient il en sortit victorieux. En outre il ne faut pas se passer de l'évaluation formative ; c'est elle et elle seule qui nous permet d'évaluer le chemin parcouru, de réguler le niveau d'assimilation des connaissances de l'enfant, de diagnostiquer son mal, de reconnaître où et en quoi un élève éprouve une difficulté et de trouver des remèdes appropriés.

Le pédagogue ne se venge pas et ne punit jamais en colère. Il doit être strictement juste et équilibré affirme Robert DOTRENS car les enfants ne supportent ni ne pardonnent l'injustice

L'on ne doit pas dire que les difficultés liées à la prononciation tiennent des langues maternelles l'on peut parfaitement parler le français sans être sous l'influence de sa langue maternelle c'est pourquoi J.OZELE pense que.

Les langues peuvent désormais faire voir chacune en ce qui la concerne, leur génie propre. Peut-être enfin comprendrions-nous la nécessité de parler et décrire en bon français sans calques, sans xénismes, sans particularités tropicales. Plus besoin de c'est oripeaux d'un exotisme d'un autre âge. Nous pouvons (enfin !!!) parler correctement français⁵⁷.

L'enseignant a donc une tâche immense, laborieuse et continue. La formation est donc d'une importance capitale. Tout d'abord la formation initiale doit assurer une maîtrise de la langue qu'on se propose d'enseigner. Celle qui donne en compréhension et en une bonne formation linguistique (et pas seulement langagière) est indispensable en linguistique générale, linguistique de la langue qu'on enseignera mais aussi de la première langue (langue maternelle) de la majorité des élèves pour bien être informé aussi bien des traits d'expression orale et écrite avec une aisance et une sûreté comparable à celle de la métropole. Ils doivent maîtriser le français et connaître les particularités des langues africaines. Lorsque l'enseignant connaît les particularités de langues africaines relativement au Français, il pourra percevoir spontanément les confusions entre les langues.

L'enseignant des langues ne doit pas travailler en vase clos. Il doit régulièrement confronter ses idées à celles des autres, il doit être au courant de tout ce qui se passe à travers le monde, car on apprend toujours quelque chose de quelque sous quelque forme que ce soit. C'est ce que Denis Gérard voulait préciser à l'endroit des professeurs en déclarant :

La formation continue doit permettre périodiquement de confronter sa propre pratique professionnelle à celle des collègues, de s'informer sur telle ou telle innovation, de rafraîchir ses connaissances, de combler éventuellement les lacunes d'une formation initiale reçue dans le passé plus ou moins lointain⁵⁸.

Cela signifie qu'on se forme continuellement plus au contact des autres. La formation initiale est un tremplin pour le perfectionnement pédagogique. On enseigne bien en apprenant à enseigner, à donner la pleine mesure de son talent ; on emprunte toujours quelque chose de quelqu'un en restant humble et ouvert au monde extérieur. L'enseignant ne doit pas se décourager du manque de motivation des élèves qui mine nos établissements scolaires. L'enfant a besoin d'être guidé, orienté. On ne doit pas

⁵⁷ Ozélé Owono, « le bon français, une espèce en voie de disparition ? » in Magazine trimestriel et francophone de la langue et littérature française et de la francophonie n°004, oct. Dec .2005, pp22-23

⁵⁸ D.Gérard , *Enseigner les langues : méthodes et pratiques*, bordas, Paris1996.p.134

l'abandonner à lui-même que c'est la nouvelle approche pédagogique qui le recommande. C'est sans doute la raison pour la quelle Denis Gérard affirme :

Les formules d'autodidaxie qui réussissent avec ces adultes ne sauraient évidemment pas résoudre de tels problèmes. L'enseignant de langue vivante doit être capable de jouer le rôle incitateur pour vaincre tous les obstacles et être vraiment un facilitateur d'apprentissage⁵⁹.

L'enseignant doit aider les élèves à acquérir les connaissances nouvelles, à poursuivre les erreurs des élèves et non pas de les intimider. Ce qui pourrait décourager l'apprenant faute de motivation suffisante pour contenir leurs efforts. L'enseignant doit rentrer dans le giron de l'andragogie pour être un model pour les enfants. Il doit jouer le rôle d'éducateur et d'instructeur. En s'érigeant contre le carriérisme, le favoritisme, le clientélisme et le laxisme.

6.6. Le parentisme

Bernard ETTA définit le parentisme comme : *l'influence fondamentale positive des parents sur les enfants, nécessaire pour leur orientation et leur développement propice en préparation à leur intégration correcte dans la société sans qu'il en soit négativement influencé par ces maux⁶⁰*. Les parents d'élèves ne doivent pas laisser seulement aux enseignants la charge d'éduquer les enfants. Ils doivent leur venir en aide pour jouer pleinement ce rôle. Ils devraient suivre leur progéniture en contrôlant du jour au lendemain ce qu'elle fait à l'école. En effet la plus part des élèves d'aujourd'hui sont gagnés par l'école buissonnière. Ils sont pour ainsi dire inconscients, ne sachant quoi faire et ce que la nation attend d'eux. C'est ce qui à emmener Luther à déclarer :

beaucoup de parents sont comme des autruches ils s'endurcissent envers leurs petits ; et contents d'avoir pondu l'œuf ils ne s'en soucient plus. Alors ces enfants croissent sans aucune culture et deviennent le poison et le malheur d'une ville entière, comme il est arrivé à Sodome et Gomorrhe⁶¹.

Les parents doivent prendre attache avec les enseignants non pas pour les soudoyer comme cela est devenu monnaie courante, mais pour s'enquérir des aptitudes de leurs enfants, de leur adaptation et de leur progression. Ils doivent payer de leur personne pour

⁵⁹ D.Gérard, Op.cit, p.35.

⁶⁰ B.Etta, Op .cit., p.15

⁶¹ Luther, *Correspondance*, in le français en seconde, p.39

leur acheter des manuels nécessaires pour leur culture ne fusse un dictionnaire de langue. B. Chevalier et al reconnaissent son importance dans la formation quelque soit notre compétence de communication il recommande à cet effet : *Les dictionnaires sont utiles, et, même s'ils sont chers, on doit trouver ces ouvrages dans chaque foyers*⁶².

Le dictionnaire doit être le livre de chevet aussi bien pour l'enseignant que pour l'élève nous ajouterons volontiers pour les parents aussi car ils sont le premier model pour leurs enfants. Enseigner la morale, c'est créer chez les élèves une conscience morale qui permettra de déterminer leur conduite à l'égard d'autrui et des choses.

6.7. Conseils pratiques aux élèves

Les élèves doivent savoir que la science se conquiert et ce, au prix des efforts continus et des sacrifices consentis. Elle est continue dans les supports pédagogiques. Pour cela, ils doivent lire constamment et consulter le dictionnaire de langue pour confronter leurs outillages lexicale au lexique de la langue. Ils doivent avoir un sentiment de sécurité langagière, ils doivent avoir confiance en eux et cesser de passer en classe supérieur sans avoir le niveau requis. Leur avenir dépendra de leur comportement. Les apprenants gagneraient à faire des exercices et à mettre en pratique les conseils qui leurs sont prodigués par leurs enseignants. Avoir du respect envers eux et se conformer au règlement présenté par l'administration de leur établissement.

6-8. Fiche pédagogique de la correction orthographique (cacographie)

La fiche pédagogique est un outil qui atteste de la préparation des leçons. Elle organise et présente le déroulement de la leçon, elle nécessite le réajustement de ses propres connaissances en tenant compte du niveau de la classe à enseigner afin de concevoir une organisation de l'enseignement qui répond aux critères de cohérences, d'efficacité, d'accessibilité . il convient de souligner également que la fiche pédagogique de se confond pas à la leçon. C'est-à-dire au contenu du cours ; elle est son déroulement. Le professeur doit maitriser la leçon à présenter cela nécessite une préparation soutenue, cohérente et logique. Un questionnement soigneusement élaboré sur la partie activité de l'enseignant doit rendre la leçon attrayante, captivante et non ennuyeuse. Quand tout est bien conçu dans la mémoire de l'enseignant, le reste importe peu.

⁶² B.Chevalier et al, *Méthodes et activités littéraires*, Nathan, paris2001, p.368.

L'intérêt irait de lui-même. Au contraire il hésite ou tâtonne, les élèves douteront de sa compétence et du coup, le rejeterons. Ce que le pédagogue enseigne ne doit pas être en déphasage avec les besoins de ceux-ci comme le souligne Richeterich cité par A. ABOUACHA :

Plus l'individu se sent concerné par ce qu'il apprend, plus il parvient à établir les rapports entre les contenus enseignés et leurs possibilités d'utilisation réelles, plus son comportement est favorable à l'apprentissage, alors plus ses motivations seront grandes⁶³.

La principale difficulté dans cette étape est le questionnement et dans le modèle de fiche pédagogique que nous allons concevoir sur la correction orthographique ou cacographie nous allons donner à l'élève des phrases mal orthographiées pour les lui faire corriger. C'est une méthode d'enseignement de l'orthographe qui oblige l'élève à être capable de prononcer adéquatement un mot afin de l'écrire correctement.

Etant donné que les apprenants lisent mal, les enseignants, surtout ceux du premier cycle, doivent entraîner les élèves à la diction. La rédaction doit avoir sa place, recommandée par la politique éducative, dans les activités hebdomadaires. Une dizaine de minutes doit lui être accordée. Celle-ci ne doit pas faire l'objet d'un Psittacisme. C'est donc le moment cardinal pour le professeur de corriger la prononciation, l'articulation, et la diction. Cet objectif doit être poursuivi en la lecture, expliqué méthodique et suivi.

⁶³ A. Abouacha , *La pédagogie du français langue étrangère*,p.34

FICHE PEDAGOGIQUE

- Date : 05/05/15
- Classe : 3^e Esp
- Nature de la leçon orthographe en français
- Titre de la leçon : la cacographie
- Matériel pendage : les 30 problèmes de l'orthographe en 76 leçons craie tableau
- Nom du professeur : Ntso Mube Guy Valery
- Objectif pédagogique opérationnel : A la fin de la leçon, l'élève sera capable d'identifier toutes les différentes sortes de faute dans ce texte et de le rétablir dans sa forme correcte.

Corpus : Dans les textes suivant vingt fautes d'orthographe ou de syntaxe apparaissent.

Corrigez en indiquant en marge la de l'erreur : Fautes d'accords de syntaxe ; d'accent, de conjugaison, d'orthographe d'usage, confusion entre homophones, erreur sur le mode et le temps du verbe, etc.

	<p>Le héro de ce roman fait partir de ce personnage qui se trouve toujours des situations impossibles .Bien qu'il sait rester modeste, il résout d'incroyables difficultés. Il ne se plaind jamais. N'apparait jamais désespère, quelque soit son sort. Quant il vaint ses ennemis, il leurs laisse la vie sauve. Ses aventures sont personnage parce que l'auteur sait exiter notre curiosité nous personnage. sucite l'admiration général par ces exploits, son adresse, sa persévérance. à cause de cela ,on ne peut pas l'oublié.</p>
--	---

Etapas de la leçon	OPI	Contenu	Activités du professeur	Activités des élèves	Evaluation
Mise en train	1) Vérifier les acquis	Rappel	-Qu' avons-nous vu la fois dernière en orthographe ? -Quand dit –on que deux mots sont homophones ? -Donnez les différents homophones de sot que vous emploierez dans une phrase qui en éclairée le sens.	- La fois dernière en orthographe nous avons vu les homophones - Deux mots sont dits homophones quand ils ont la même prononciation mais s'écrivent et signifient différemment. -Ex ce sot laisse tomber le sceau dans le sceau. Sot : personne sans jugement ni esprit. Seau : cachet. Seau : récipient cylindrique à anse.	Donnez un exemple d'homophones de votre choix.
Observation	2) aiguiser le sens d'observation	Lecture et observation du corpus	-le professeur porte le corpus au tableau. -il désigne 2 élèves pour le lire - Et demande à toute la classe de l'observer attentivement.	-les élèves recopient le corpus - les élèves désignés lisent et toute la classe observe.	Que Remarquez-vous dans ce texte ?
Manipulation	3) Employer le mode et les temps verbaux appropriés.	Emploi du temps et du mode	-observez attentivement le corpus, repérez tous les verbes et le mode verbal mal employés. -selon vous, comment doivent s'écrire ces verbes et quel est le mode approprié ?	- Nous avons des verbes tels que. -Remoud, plains, vaint, qui sont mal conjugués et le mode Indicatif après « bien que » -le mode qui convient ici après bien qu'est le subjonctif. Oublié se mer à l'infinitif car la règle dit que lorsque le 1 ^{er} verbe st conjugué le 2 nd se met à l'infinitif.	Comment s'accorde un verbe avec le groupe nominal sujet ?

Manipulation	4) rétablir les accords L'accord	L'accord	-Quels sont les mots du texte qui sont mal accordés ?	<p>-Dans le texte le verbe (trouve) doit prendre (ent), car le sujet de ce verbe est personnages et non héros est au pluriel on ajoute (ent)</p> <p>-Général est in adjectif qualificatif. il s'accorde en genre et en nombre avec le nom auquel il se rapport, c'est – a –dire admiration .On ajoute « e »</p> <p>-Quant avec (t) est une locution prépositive et est toujours suivi de à . On peut remplacer par en ce qui concerne, à l'égard par de ... et Quand , conjonction de subordination est remplaçable par lorsque. Alors nous devons employer le deuxième dans ce contexte.</p> <p>-Quelque ne doit pas être confondu à quel que en deux mots dans ce texte la règle dit que quelque placé immédiatement devant le verbe être, les verbes d'état et semi-auxiliaires s'écrit en deux mots au subjonctif.</p>	<p>Comment s'accorde un verbe avec le groupe nominal sujet ?</p> <p>Qu'est ce qui peut vous permettre de distinguer deux homophones ?</p>
--------------	-------------------------------------	----------	---	---	---

	6) Rétablir l'orthographe d'usage	L'orthographe d'usage	*Identifiez dans le texte tous les mots mal écrits et donnez en la graphie correcte	<p>-les mots mal écrits du texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> * susciter qui doit prendre s entre u et c= susciter * excite→ excité *persévérance persévérance *héro →partie prend toujours « e » dans l'expression faire parie de *passionnantes →passionnantes *résoud et plaind prennent plutôt Que d'à la 3^e personne du singulier du présent de l'indicatif -selon la règle les verbes en soudre et en (a, e, o) Indre perdent le d' du radical devant les désinences (s)et (t) 	Quelle est la valeur des lettres omises dans les mots repérés du texte ?
	rétablir la ponctuation et L'a accentuation	Ponctuation accentuation	Repérez dans le texte tous les mots mal accentués et justifiez votre proposition	<p>Nous avons apparait qui doit prendre l accent circonflexe sur le i car la règle dit que tous les verbes en aître et en (oître) prennent l'accent circonflexe sur le i qui précède.il rappelle un s disparu</p> <p>Cela ne prend pas d'accent grave sur le (a) contrairement à delà.</p> <p>-En principe, on ne doit pas avoir un point virgule car là l'auteur énumère les promesses du héros .il y a alors présence des deux.</p>	Quelle sont les autres deux points que vous connaissez ?

	Corrigé du texte de dictée			
	Réinvestir et approfondir des acquis	Evaluation différée	<p>Cacographie : Retrouve 10 erreurs ce texte .L'opéra et le théâtre, quels que avant gardistes qu'ils se soient toujours piqués d'être, restent des repères de traditionnalistes, ne serait ce que par les superstitions souvent ambiguës, qu'y perpètes divettes et primadonna .Par exemple on se gardera d' y introduire des oillets , des miroirs ou des cordes épicées , des parapluies ou des nourritures comme de simples pan-bagnat .combien d' acteurs risque –tout a t- on vus qui , ayant osé manger des endives ou des dents –de- lion en salade avant d' entrer en scène avaient bredouillé et s'en étaient mordus les doigts après se les être léchés ! (dictée de pivot 1996)</p>	5mn

Ce genre d'exercice dans reconforte les apprentis scripteurs qui pensent que l'orthographe française est difficile, arbitraire, d'une grande complexité. On y joue sur les difficultés de langue, sur ce que Nina Catach appelait *les délirés de l' orthographe*⁶⁴.

Cette analyse permet aux élèves de construire progressivement leur savoir de part son caractère méthodique. Cette démarche motive car elle est une réponse à des problèmes d'écriture active l'autonomie en développant la conquête du savoir faire et développe une analyse d'ordre métalinguistique. En effet, il ya une sorte de raisonnement sur le fonctionnement, de la langue et application d'une méthodologie de découverte : la méthode heuristique, cette démarche pouvons nous le dire relève enfin, plus de l'apprentissage c'est -à- dire de l'appropriation des savoirs que de l'enseignement. Il s'agit d'une « pratique raisonnée de la langue » d'ordre métalinguistique. C'est pourquoi on doit développer ces procédures de découvertes et d'analyse appliquée aux problèmes orthographiques. On bien que dans cette démarche, la règle n'est plus l'objectif finale mais l'aboutissement d'une connaissance, l'appropriation d'un savoir qu'on désir fixer et qui devient alors mémorisable. André ANGOUJARD souligne à propos :

*La recherche des formulations les plus exactes constitue en effet un aspect essentiel dans l'apprentissage d'ordre métalinguistique : c'est à travers de telles formulations que les savoirs se structures, et ce sont elles qui les rendent opératoires. Apprendre l'orthographe, c'est aussi apprendre à parler l'orthographe*⁶⁵

La dictée de contrôle ici cède la place à d'autres formes qui sont une observation réfléchie de la langue.

Ce dernier chapitre de notre travail a consisté à suggérer des mesures et a prodiguer quelques conseil pratiques pour améliorer les conditions d'enseignement. Ainsi pour qu'il y ait à proprement parler de révolution scolaire, il faudrait que chaque élément de la communauté éducative mette la main à la patte, notamment l'enseignant cheville ouvrière et meneur repense la manière d'enseigner l'orthographe.

En définitive il convient de rappeler l'objectif de cette dernier parti du travail que nous venons d'effectuer. Ici, nous avons suggéré quelques stratégies didactiques et mesures à adopter en vu de relever le niveau d'apprentissage des élèves en orthographe et partant, en langue française. Comme nous le remarquons, le besoin de reformer les méthodes d'enseignement de celle-ci et son évaluation s'impose. On ne doit pas privilégier le pôle normatif au détriment de la correspondance phonographique mais on doit s'assurer que les

⁶⁴ N. catach , *les délirés de l'orthographe*, Plon,1988

⁶⁵ A. Angoujard. op .cit., p. 66-67

apprenants ont assez développé la conscience phonologique et que les inconsistances dans les appariements phonie/graphie ne constituent pas une zone de fragilité pour s'ouvrir au autres systèmes Marcelline PROUILHAC et al on pu identifier la source des difficultés en orthographe en déclarant :

La complexité de notre orthographe et les difficultés incommensurables posées par son enseignement allaient avec une absence de description linguistique de la langue. Les livres d'orthographe traditionnelle se présentaient plutôt sous la forme de recueils de règles et de sous règles assorties d'exceptions, d'avertissements de difficultés et pièges [...] la didactique de l'orthographe relève dans cette perspective des moyens de faire stocker en mémoire une infinité de formes graphiques complexes et bizarres.⁶⁶

L'enseignement de l'orthographe ne permet pas réflexion sur le système orthographique et phonologique.

La maîtrise de la prononciation facilite l'acquisition des règles grammaticales et lexicales de manière beaucoup plus efficace à partir du moment où ces derniers se sentent rassurés parce qu'ils savent parfaitement et perçoivent sans ambiguïté les sons émis par son interlocuteur. Il est aussi nécessaire de connaître les besoins de ceux-ci, de détecter leur lacune, de mesurer continuellement la progression. Ce qui soutient une volonté de contextualiser cet enseignement et non de conformer les élèves à une prétendue fiche de progression.

Pour ce qui est de son évaluation, on pourrait explorer les autres formes de dictée et recourir à la dictée traditionnelle en l'évaluation sommative.

Nous avons suggéré quelques méthodes de corrections phonétiques pour corriger les défauts de prononciation chez les élèves.

Nous enfin de compte prodigué des conseils pratiques en vue d'atteindre cet objectif.

⁶⁶ M .Prouilhac, op. cit.,p.158

CONCLUSION GÉNÉRALE

Parvenu au terme de notre travail, force est de rappeler qu'il était question pour nous de mener une réflexion sur la problématique du jeu lecture/écriture, donc des altérations et des confusions phoniques sur les productions écrites et inversement des apprenants du cycle d'orientation de l'enseignement secondaire général.

Pour mener à bien cette tâche, nous avons formulé à priori une hypothèse générale à savoir les problèmes d'agraphie proviennent de la prononciation vicieuse au cours de la lecture et les problèmes d'orthophonie proviennent de l'écriture inadéquate du mot. Nous avons posé en guise d'hypothèse générale que :

- Apprenants manquent de conscience phonique
- Les apprenants sont influencés par leur imaginaire linguistique
- Les approches pédagogiques employées ne permettent pas une acquisition aisée et rapide des savoirs orthographiques.

Etant donné que la question de méthode, chemin incontournable de toute argumentation est fondamentale, nous avons essayé de définir le concept opératoire en accord avec l'esprit de l'analyse que nous nous sommes proposés de mener. Nous avons eu recours aux fondements méthodologiques qui consistent d'abord à recueillir des informations sur la population de l'étude, à examiner les ouvrages et les supports didactiques, ensuite de les analyser et enfin de les interpréter. Cela nous conduit vers cette vérité que nous avons poursuivie tout au long du travail : Les confusions phoniques, les mauvaises habitudes langagières ou les erreurs de prononciation, la non maîtrise des valeurs de lettres, les lois de position et/ou environnement engendrent des erreurs d'écriture et en retour une agraphie ne favorise pas une meilleure lecture du mot. Pour surmonter ces écueils de l'orthographe et de l'orthophonie opaque du Français nous avons suggéré quelques stratégies didactiques et des mesures à prendre pour relever le niveau d'apprentissage des élèves. La nécessité de la maîtrise du noyau phonogramme avant autres systèmes s'imposent. L'enseignant doit explorer les subtilités orthophonique ou mieux celle de la phonétique et de la phonologie, c'est d'ailleurs la raison pour laquelle Jean Louis Chris et al affirment : *La pratique de ce type de notation phonétique et phonologique fourni un excellent moyen de prendre conscience du fonctionnement de la langue en tant que système prenant vie dans les réalisations individuelles*⁶⁷. Il est nécessaire de rééduquer les organes de la parole et de développer la conscience phonique

⁶⁷ J;L.Chis, *Introduction à la linguistique française .Notion fondamentales: Phonétique, lexicque* ,Hachette, Paris,2001,p.77

et le sens de discrimination auditive au moyen de l'orthoépie, l'orthophonie, la phonétique corrective. Les différentes méthodes de corrections phonétiques viennent à point nommé pour permettre aux enseignants de corriger les troubles de langage et erreurs à l'écrit que nous rencontrons en milieu scolaire. De même les différentes méthodes de correction orthographique ou une façon d'orthographier un mot peut engendrer des problèmes de prononciation ou de confusion phonique. Cela sous-entend non pas une réforme de l'orthographe, mais de la manière d'enseigner. Autrement dit le professeur ne doit pas transmettre ou faire stoker en mémoire une infinité de règles, pièges, formes graphiques, mais procéder à une description linguistique de la langue, ainsi apprendre l'orthographe consistera à parler l'orthographe de l'orthographe. On pourra mettre l'orthographe à la portée des apprenants si l'on envisage une redéfinition des approches pédagogiques traditionnelles, c'est ce que prévoit l'APC dans la définition claire et précise des objectifs pédagogiques en tenant compte du niveau d'apprentissage du contexte, et c'est ce que André ANGOUJARD voulait affirmer dans ses propos.

L'apprentissage du savoir orthographier ne saurait se concevoir de manière isolée, celui-ci n'est en effet qu'une des composantes de la compétence générale de production de textes écrits. Les objectifs en orthographe doivent donc être déterminés en fonction des besoins liés à la compétence d'écriture. En ce sens relever l'enseignement d'orthographe c'est remettre celle-ci à sa place, c'est bâtir un projet d'enseignement qui évite les deux écueils opposés, mais également dangereux, entre lesquelles l'école manque trop souvent d'une part des pratiques d'enseignement qui se traduisent par une véritable dictature de l'orthographe, celle-ci étant de plus conçue uniquement comme réalisation des formes graphiques respectant l'intégralité de la norme [...] d'autres part des pratiques d'enseignement qui se traduisent par une coupure de fait entre l'orthographe et la production d'écrits⁶⁸

C'est dire que les pratiques de l'enseignement de l'orthographe doivent se contextualiser en tenant compte des difficultés de l'enfant en situation d'écrits. Ceci est un préalable à la bonne prononciation des mots. Le pédagogue, s'il veut atteindre son objectif, c'est-à-dire amener l'enfant à s'exprimer aisément et correctement, oralement et par écrit comme le recommande la politique éducative camerounaise, doit s'inspirer des travaux de Nina CATACH, René THIMMONIER ou encore Marguerite CHAUMANT avec pour titre *l'orthographie avec ou sans dictée*.

⁶⁸ André Angoujard, op.cit.,p.182

Pour se faire, chaque maillon de la chaîne éducative devrait s'impliquer. La maîtrise de l'orthographe témoigne de notre maîtrise de la langue. Elle est pour ainsi dire, la politesse de la langue et constitue un luxe qui vaut les yeux de la tête, car presque tous les exercices concourent à son apprentissage. Il y'a lieu de réhabiliter la récitation de beaux textes dont l'importance n'est pas à démontrer. Elle développe la diction, la prononciation des mots, lutte contre l'agoraphobie.

Le pouvoir public devrait faciliter la tâche lourde aux enseignants en multipliant les infrastructures éducatives pour équilibrer les effectifs pléthoriques, consolider et augmenter les bibliothèques, doter les établissements scolaires de centre multimédias pour l'approfondissement des connaissances des apprenants.

En outre, il revient à l'enseignant de faire de l'évaluation formative un outil qui permettra de détecter au fur et à mesure les lacunes à la phonie et à la graphie de mesurer leur progrès et d'adapter son cours au besoin impératifs de ceux-ci. C'est d'ailleurs ce que Nina CATACH recommande. *On devrait partir de l'enfant, inventorier ses besoins et son acquis, connaître à chaque étape les objectifs à atteindre et savoir dans qu'elle mesure ils ont été atteint avant d'aller plus loin*⁶⁹. L'enseignant doit rectifier certaines erreurs pédagogiques qui consistent à attacher plus d'importance à la quantité des acquis qu'à leur qualité et s'éterniser à se complaire et à se lamenter sur la baisse de niveau en milieu scolaire.

Pour ce qui est de l'école normale Supérieure, elle doit d'avantage s'impliquer à corriger les erreurs de prononciation entérinée dans le langage ordinaire elle pourrait pour les besoins de la cause instituer l'orthoépie ou phonétique normative comme unité d'enseignement en effet la plupart des élèves professeur possédant peu de formation en correction phonétique cette discipline leur a été présentée sur la base de la phonétique articulatoire qui se résume à une succession de schémas de tableau des phonèmes cependant il ne fait l'ombre d'aucun doute que la phonétique corrective est incontournable dans le processus enseignement/apprentissage des langues étrangères comment peut-on s'attacher à éliminer les confusions phoniques, le problème d'orthophonie, susceptible de fausser les échanges et d'engendrer les erreurs d'écriture sans avoir recours à l'orthoépie ?

Les parents d'élèves pour leur part, doivent plus que jamais s'investir dans le suivi pédagogique de leur progéniture

⁶⁹Nina Catach, op.cit.,p.8.

Enfin il serait prétentieux de souligner que ce présent travail se présente comme achevé il s'agit d'une conception d'approche didactique la poursuite d'une étude dans le cadre phonographique et phonostylistique dont l'objet serait d'étudier la forme des phonèmes, les fonctions expressives et appellative des éléments phoniques d'un énoncé oral serait envisageable. C'est alors une perche tendue à la postérité qui pourrait s'appuyer sur les éléments récupérables de ce travail.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I- DICTONNAIRES SPÉCIALISÉS

CUAMPY et ETEVE, *Dictionnaire Encyclopédie de l' éducation et de la formation* Paris, Nathan, 2002.

GIRODET Jean, *Dictionnaire Bordas Pièges et difficultés de la langue française*, Paris Bordas, 1955.

MOUNIN Georges, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, PUF, 1974.

THOMAS et TORO, *le Dictionnaire des difficultés de la tangue française*, Paris, Larousse, 1989.

YOUNES André, *Dictionnaire grammatical, Belgique*, Les Nouvelles Editions Marabout, Alleur, 1985.

II- OUVRAGES GÉNÉRAUX

ALBOU, Nathalie. et al, *Mieux Lire, mieux écrire, mieux parler*, Paris, Hachette, 1998.

ANDELA et BIKOI Françoise, *Connaissance et pratique du Français*, Paris, Larousse Nathan International, 1990.

ANDRE Fossion, *Pour comprendre la grammaire nouvelle*, Paris, Duculot, 2010

ANGOUJARD André (sous la direction de), *Savoir orthographier*, Paris, Hachette Education, 1994.

BAYLON et FABRE Pierre, *Initiation à la linguistique avec des travaux pratiques d'application et leurs corrigés*, Paris, Nathan, 1996.

BESCHERELLE, *L'Orthographe pour tous: les pièges de l'orthographe, les homonymes, les mots difficiles*, Paris, Hatier, 1987

BLANCHE-BENVENISTE Claire. et CHERVEL , *L 'Orthographe, Maspero*, 1974.

BOURQUE Gislain ,*l'École à fictions*, volume1, 1987

CARATINI Roger, *Sciences sociales (2) . Linguistique*, Paris, Bordas, Octobre 1983.

CATACH Nina, *L 'Orthographe française. L 'orthographe en leçon un traité théorique et pratique*, Paris, Nathan, 1995.

CHAUMONT Pierre , *Orthographe avec ou sans dictée*, Paris, Nathan INRP, 1980.

CHAURAND Jean , *Histoire de la langue française*, PUF, Paris, 1998, 9^e éd. corrigée.

CHEVALARD Yves, *transposition didactique*, Paris, Hatier, 1998.

CHIS Jean Louis. et al., *Introduction la linguistique française. Notions fondamentales: Phonétique, lexicque*, Paris, Hachette, 2010.

CLOSETS Françoise, *Zéro faute : l'orthographe, une passion française*, ed Fayard, 1998.

COCULA et PEYROULET, *Didactique de l'expression: De la théorie à b pratique*, Paris, Delagrave, 1978.

DHERS Maryvonne, et al, *Français: préparation à l'épreuve de français du concours de professeurs des écoles*, Pans, Hatier, Octobre 1998, Tome 1.

DHERS Maryvonne, et al., *Français: préparation à l'épreuve de français. du concours de professeurs des écoles*, Paris, Hatier, Janvier 1999, Tome 2.

DOTTRENS, Roger, *Tenir sa classe*, Yaoundé, CEPER, 1964.

DUPREZ et LEGRIS, *L 'Enseignement de l'orthographe: Alphabet Phonétique International, la typologie des fautes, la typologie, des exercices*, Paris, Nathan, 1980.

ESSONO Jean-Marie, *Précis de linguistique générale*, Paris, L'Harmattan, 1998.

ETTA Bernard., *Etudes et recherches stratégiques sur l'enseignement efficace de la révolution éducative du 21e siècle*, Yaoundé, Nation Builders Publishing House, 2007.

GERARD Denis, *Enseigner les langues: méthodes et pratiques*, Bordas, Paris, 1995.

GREIMASS et COURTES, *sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Hahette, 1993

GUION Jean .et Jeanine, *Apprendre l' orthographe (6 5e 4e 3e)* Paris, Hatier, Mars 1990.

HIU Jeanine., *L 'Epreuve de français, Etude de la langue, analyse critique de documents pédagogiques*, Paris, Bordas, 2004, Tome I

I G P, *Textes de référence pour Le professeur de Français au second cycle des lycées*, Yaoundé, Juin 1998, Tome II.

Gruca Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Hatier, 2008

JAFFRE Jean-pierre et FAYOL Michel, *Orthographe : Des .systèmes aux usages*, Flammarion, 1997.

JAFFRE Jean-Pierre, *Didactiques de l'orthographe*, Paris, Hachette, 1992.

LANGLADE Gerard, *,Le sujet lecteur :lecture subjective et enseignement de la littérature*, Paris, Hatier, 2005.

LEON Pierre , *Introduction à la phonétique corrective*, Paris, Hachette Larousse, 1985, 5^e éd.

- LEON Pierre, *Phonétisme et prononciation du français*, Paris, Nathan, 1992, 4^e éd.
- MARTINET André., *Eléments de linguistique générale*, Paris, Armand Colin, 1980.
- MENDO ZE, Gervais., *Une crise dans les crises. Le Français en Afrique noire francophone : le cas du Cameroun*, Paris, éd 1. ABC, 1990.
- NGEMIE et BOUIX-LEEMAN, *L'orthographe: Règles et exercices*, Paris, Larousse, 1987
- NTEBE BOMBA, *Philosophie et Histoire de l'éducation de l'Égypte antique à nos jours la réponse du Cameroun, Afrique en miniature*, Yaoundé, Octobre 2006.
- PEYTARD Jean et BESSE Henri, *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier, 2004.
- PROUILHAC Marcelline, *Recherche en didactique du français langue maternelle*, Callimaque, Paris, 1990
- REUTER Yves, *Apprendre à écrire au collège dans les différentes disciplines*, ENS Lyon, 2003
- THIMMONIER René et DESMEUZES Jean., *Les 30 problèmes de l'orthographe en 76 leçons*, Hachette, Paris, 1978.
- TOURNIER Henri, et IYEBI MANDJEK Olivier, *L'Ecole dans une petite ville africaine (Maroua, Cameroun)*, karthala ,1994.

III- ARTICLES DES REVUES ET DOCUMENTS OFFICIELS

- ALIOUNE TINE, « La nouvelle Orthographe d'André Gosse »in *Ethiopiennes*,n°56 2^{ème} trimestre,1992
- CSECSY,« Les trois accents: aigu; grave et circonflexe»in *Le Français dans le monde*, Juillet 1981 N° 162,pp.20-28.
- ONGUENE ESSONO Louis-Martin, «enseigner l'orthographe en français langue seconde :-test position d'incommunication » in *Langues et communication*, Yaoundé I, 2000, vol. I
- OZELE OWONO Joseph, «Théorie linguistique et évaluation d'un manuel scolaire. *La voix pronominale* dans « Grammaire et expression » 6e, 5e 4e 3^e » in *Recherches ouvertes*, N° 4, CELA, Yaoundé, 1981 p.2-17.

«Le bon français, une espèce en voie de disparition ? » in Magazine Trimestriel et francophone de la langue et littérature française et de la francophonie n°004 oct-déc.2005 p-p. 22-231.

I.G.P., Programmes de français : Instructions ministérielles n° 135/D/40/MINEDUCISGIIIP, Yaoundé, juin 1994.

IV- OUVRAGES DE MÉTHODOLOGIE

NDIE Serge, *Rédiger et soutenir un mémoire de fin de formation*, Yaoundé, Septembre 2006.

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I, *Normes et présentation et d'évaluation des mémoires et des thèses*, IGE, Yaoundé, IGE, oct. 2008.

V- MÉMOIRES

DJAKBE Mathieu , *Etude de quelques aspects phonétiques du Français parlé dans la ville de Ngaoundéré* (Maîtrise), Université de Ngaoundéré 2001-2002, Inédit.

MBEUKUO TANKE, *La Phonologie du Français parlé par les Madumbàphones: le cas des locuteurs de Banganté*, DIPES II, ENS Ydé I, 2008-2009, Inédit.

VI- SITOGRAPHIE

<http://scripts.sil.org/cms/scripts/page.php>. - http://www.methologis.france.com/phonétique_mavt 16/01/2015. <http://www.sil.org/computing/speechtools/ipahelp.htm>. 27/04/2015. mhtml : file ://f:\phonétique%20et%20phonologie.mht23/07/2004.

mhtml: file ://f:\phonétique% 20 et %20 phonologie.mht 23/07/2004.

mhtml:file://f\la%20phonotique%20CORR.MH23/07/2004.

mhtml:file:/les%20liaisons%20facultatives,interdites,obligatoires.mht23/07/20014

ANNEXES

QUESTIONNAIRE AUX APPRENANTS

Cher apprenant, conscient de vos difficultés liées à l'apprentissage de la langue étrangère qu'est le français et notamment en orthographe, nous vous proposons ce questionnaire auquel nous vous prions de répondre en toute franchise afin de nous aider dans la recherche des solutions y afférentes. Merci.

Question 1 : Quelles sont les difficultés auxquelles vous êtes le plus souvent confrontés dans la pratique de la dictée ?

- a) difficultés d'ordre lexical
- b) difficultés d'ordre grammatical
- c) difficultés liées à la prononciation

Question 2 : Comment trouvez-vous l'orthographe française ? a) facile, b) difficile c) très complexe

Question 3 : N'êtes-vous pas en accord avec une façon de prononcer les mots de la langue française ? a) oui, b) non, 3a) Quel en est la raison ?.....

Question 4 : Vous a-t-on enseigné l'écriture phonétique une fois dans votre parcours scolaire ? a) une fois, b) quelques fois c) jamais

Question 5 : Êtes-vous satisfait des enseignements reçus sur cette leçon ? a) satisfait, b) déçu c) très déçu

Question 6 : L'écart entre la manière dont un mot est écrit et la prononciation de ce mot vous pose-t-il souvent des problèmes ? a) oui, b) non

Question 7 : Qu'est-ce qui embarrasse lors d'une épreuve de dictée ? a) des pièges, b) la diction c) des mots nouveaux

Question 8 : Vous est-il souvent arrivé de consulter un dictionnaire de langue française pour vous assurer de la graphie de certains mots et de la façon dont ils se prononcent ? a) oui, b) non

Question 9 : Avez-vous souvent consulté l'orthographe des mots que vous propose le dictionnaire informatique ?

QUESTIONNAIRE AUX ENSEIGNANTS DE FRANCAIS

Thème: Relation interaction lecture /écriture en cycle d'orientation : Cas de la classe de troisième

Monsieur, madame,

Pour mener à bien nos recherches sur l'interaction lecture /écriture en cycle d'orientation nous avons jugé utile de vous adresser ce questionnaire. C'est dans le souci de sanctionner notre formation pour l'obtention du DIP.E.S.2 que se justifie le bien fondé du présent travail.vos réponses franches et avisées nous seront d'un apport certain et édifiant a la recherche des solutions liées au processus enseignement/apprentissage de l'orthographe et de la lecture. Assurez-vous que vos réponses seront traitées sur le sceau du secret, de la discrétion .Merci d'avance pour votre compréhension.

Question 1 : Soumettez-vous vos apprenants à des évaluations diagnostiques et formatives dans le processus enseignement-apprentissage de l'orthographe du français ? a) oui, b) non . 1a)à quel moment ?

Question 2_: Combien de fois les évaluez-vous en dictée par semaine, par séquence ? Pourquoi ?

.....

Question 3_: Quelles sont les difficultés auxquelles les élèves sont-ils le plus confrontés en dictée ? a) difficultés d'ordre grammatical, b) difficultés d'ordre lexical c) difficultés liées à la prononciation

Question 4_: Dans la pratique de l'épreuve de dictée, l'écrit entre la lecture et la graphie (par ex. taon-[tâ] vous pose-t-il souvent des problèmes aux élèves ? a) oui, b) non

Question 5_: quel type de dictée pratiquez-vous en classe le plus souvent ? a) dictée de contrôle , b) dictée préparée c) dictée phonétique d)dictée à trou

Question 6 : Faites-vous les cours de phonétique corrective ? a) oui , b) non Et, êtes-vous satisfait (e) des manuels utilisés pour l'enseignement de cette leçon ?

Question 7_: Quelles attitudes les élèves ont-ils face à l'épreuve de dictée ? a) enthousiastes , b) découragés c) mitigés

Question 8_: A quel cycle insistez-vous sur l'enseignement de la phonétique normative pour corriger les erreurs de prononciation de vos apprenants ? a) cycle d'observation, b) cycle d'orientation

Question 9_: Quelles sont les méthodes de correction phonétique que vous employez dans vos cours lorsque surgissent les écarts phonétiques ? a) méthode articulatoire , b) méthode d'oppositions phoniques c) méthode comparatiste, d) autres à préciser

Question 10 : Apprenez-vous et conseillez-vous vos élèves à consulter un dictionnaire ? a) oui , b) non

TESTS

1- DICTÉE

- 1- Relever le niveau d'apprentissage des élèves n'est jamais une gageure aux yeux de Mongo Béti .Pour lui, « il faudrait que les gars apprennent à écrire ou du moins à lire dans dictionnaire..»
- 2- Le faon, le taon et le taon sont des animaux de différentes espèces: le premier est un mammifère proche du daim, le deuxième un insecte et le troisième, un oiseau.
- 3- Myriam a utilisé la poêle pour faire frire le gingembre, l'oignon, le persil qui sont des ingrédients de base dans l'art culinaire.
- 4- Je t'en parle tant que tu tends à prendre ton temps. Il s'en souvient, lui, sans parapluie ou seul toute la pluie cela vous glace le sang et, sens dessus-dessous, on se dit: c'en est trop!
- 5- Les pratiquants de la gabegie, ennemis publics, finiront tous par se retrouver en geôle.
- 6- Le médecin prend le pouls à cet enfant qui a des poux.
- 7- Les cultivateurs chevronnés ont employé la mort-aux-rats pour extirper les rongeurs de leur champ.
- 8- Pendant la saison pluvieuse, les arcs-en-ciel zèbrent le ciel nuageux.
- 9- Il lui a apporté des pommes le jour de son anniversaire.

2- LECTURE

- 1- Le stade omnisport est plein de sportifs offrant ainsi au public un spectacle grandiose
- 2- Un chasseur sachant chasser sait chasser sans son chien de chasse et cinq chiens chassent six chats.
- 3- La jolie rose jaune de Josette jaunit dans le jardin.
- 4- C est une aventure vouloir négliger l'orthographe
- 5- Le m'as-tu vu se rengorge comme le paon.
- 6- Les héros sont des personnes qui se distinguent par leurs actions éclatantes et leur courage face au danger.

TABLE DES MATIERES

DEDICACE.....	i
REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES ABREVIATIONS, DES SIGLES, ACRONYMES ET SYMBOLES.....	iii
LISTE DES TABLEAUX ET SCHEMAS	iv
RÉSUMÉ.....	v
ABSTRACT	v
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIERE PARTIE : DE L'ETUDE DES VOCABLES DE BASE A L'ORAL, AUX SPECIFICITES, A L'ECRIT	9
CHAPITRE PREMIER : DÉFINITION DES TERMES TECHNIQUES DE BASE	12
1.1. Lecture.....	13
1.2. Écriture	14
1.3. L'interaction lecture – Ecriture	14
1.4. Dictée et diction.....	16
1.5. Le signe linguistique.....	17
1.6. Le graphème.	19
1.7. Le phonème	22
1.8. L'orthographe	23
1.9. Objectif de l'enseignement de la lecture et de l'orthographe par leur mise en interaction.	24
1.10. La didactique du français.....	25
1.11. Situation problème.....	26
CHAPITRE II : PHONOLOGIE ET SPECIFICITE A L'ECRIT.....	27
2.1. Rapport entre phonétique et phonologie.....	28
2.2. API : Historique in importance dans l'enseignement.	29
2.2.1. Historique de l'API.....	29
2.2.2. Importance de l'API	30
2.3. Les particularités phonétiques du français à l'oral et à l'écrit.....	31
2.3.1. Caractéristiques phonétiques des voyelles en français.	31

2.3.2. Les semi-voyelles ou semi-consonnes.....	33
2.3.3. Caractéristiques phonétique des consonnes en français.	33
2.4. Les signes diacritiques.....	36
2.2. Les particularités orthographiques du français.....	37
2.6. Les critères d'écriture phonétique	38
2.7. Relation lecture/écriture et écriture/lecture	38
2.7.1. De la lecture et écriture.....	39
2.7.2. De l'écriture à la lecture	39
2.7.3. Les valeurs des graphèmes à l'écriture.....	39
2.8. Les liaison et les enchainements.....	40
DEUXIEME PARTIE : PROCEDURE DE RECHERCHE ET EXPLOITATION DES DONNEES	44
CHAPITRE III : LES DIFFERENTS INSTRUMENTS DE COLLECTE.....	46
DE DONNEES DE RECHERCHE	46
3.1. La pré-enquête	47
3.2. La population d'étude.....	47
3-3. La situation de la classe.....	48
3-4. Les questionnaires	49
3-5. Le test de dictée et de lecture	49
3-6. L'Examen de manuels et les supports pédagogiques	50
CHAPITRE IV : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	53
4-1. Présentation et analyse des résultats du questionnaire aux apprenants du 1 ^{er} cycle. ...	54
4-2. Présentation et analyse des résultats du questionnaire aux enseignants de français. ...	57
4-3. Analyse didactique des tests.....	60
4-3-1. Les Altérations consonantiques	60
4-3-2. Altération vocalique.....	62
4-3-3. Le Pataquès	63
4-3-4. Les erreurs liés au découpage des mots en fin de ligne	64
4-4. Interprétation et implication des résultats	64
4-5. Vérification des hypothèses	66
TROISIEME PARTIE : VERS L'EXPLOITATION D'AUTRES STRATÉGIES DIDACTIQUES ET VISÉE SUGGESTIVE	68

CHAPITRE V : DE LA QUESTION D'APPROCHE PÉDAGOGIQUE INTERACTIVE DE LA LECTURE ET DE L'ORTHOGRAPHE : LES MODALITÉS DE CONDUITES	70
5-1. Didactique de l'enseignement de la lecture et de l'orthographe du français	71
5-2. Evaluation de l'orthographe	74
5-3. les formes de dictées.	75
5-4. Les méthodes de correction phonétique.	77
5-4-1. La méthode des oppositions phonique.	77
5-4-2. La méthode verbotonale.	77
5-4-3. La méthode articulatoire	78
5-4-4. La méthode comparatiste.	78
5-4-5. Apport des T.I.C dans les interactions lecture/écriture.	79
CHAPITRE VI : PROCÉDURE D'ÉVALUATION DE CORRECTION DE L'ÉPREUVE DE DICTEE, RECOMMANDATIONS ET	81
SUGGESTIONS A LA COMMUNAUTÉ	81
6-1. Les modalités de conduite de l'évaluation et de la dictée traditionnelle.	82
6-2. L'autocorrection de l'apprenant.	83
6-3. Le pouvoir public MINESEC.	84
6-4. Ecole Normale.	86
6.5. Conseil aux enseignants.	87
6.6. Le parentisme	91
6.7. Conseils pratiques aux élèves	92
6-8. Fiche pédagogique de la correction orthographique (cacographie)	92
FICHE PEDAGOGIQUE	94
CONCLUSION GÉNÉRALE	101
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	106
ANNEXES	111
TABLE DES MATIERES	116