

UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I  
\*\*\*\*\*  
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE  
\*\*\*\*\*  
DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I  
\*\*\*\*\*  
HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE  
\*\*\*\*\*  
DEPARTMENT OF FRENCH

# DE LA DICTÉE CLASSIQUE À LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE

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

par

**Edwige Laure EBODIAM**

*Licenciée ès Lettres modernes françaises*

*Titulaire du Di.P.E.S. I*

sous la direction de

**M. Alexi Bienvenu BELIBI**

*Maître de Conférences*

Année académique : 2014 - 2015

**À tous les miens**

## **REMERCIEMENTS**

J'adresse mes sincères remerciements :

- au Professeur Alexi Bienvenu BELIBI, mon Directeur de recherche, pour sa disponibilité et le suivi de ce travail ;
- à tous les enseignants du département de français de l'École normale supérieure de Yaoundé.

## **LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS**

- A.P.C : Approche par les compétences
- Coef : Coefficient
- MINEDUC : Ministère de l'éducation nationale
- MINESEC : Ministère des enseignements secondaires
- O.P.O : Objectif pédagogique opérationnel
- 6<sup>e</sup> : Sixième

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Fiche de préparation N°1.....	19
Tableau 2 : Fiche de préparation N° 2.....	30
Tableau 3 : Barème des types de fautes.....	49
Tableau 4 : Exemple de correction orthographique .....	51
Tableau 5 : Grille de correction orthographique .....	51
Tableau 6 : Aimez-vous la correction orthographique ? (Question 1 - 1er volet) .....	54
Tableau 7 : Pourquoi ? (Question 1 - 2e volet).....	54
Tableau 8 : Est-il facile pour vous de repérer et de corriger les fautes (mots mal écrits) dans le texte qui vous est proposé en correction orthographique ? (Question 2 - 1er volet).....	55
Tableau 9 : Pourquoi ? (Question 2 - 2e volet).....	56
Tableau 10 : Dans quel intervalle situez-vous vos notes de correction orthographique ? (Question 3) .....	57
Tableau 11 : Aimez-vous la manière dont votre enseignant dispense les cours de grammaire, d'orthographe et de conjugaison ? (Question 4 - 1er volet) .....	58
Tableau 12 : Pourquoi ? (Question 4 - 2e volet).....	58
Tableau 13 : Aimez-vous la correction orthographique ? (Question 1 – 1er volet).....	59
Tableau 14 : Pourquoi (Question 1 - 2e volet).....	60
Tableau 15 : Pensez-vous que la correction orthographique permet un meilleur apprentissage de l'orthographe pour les élèves ? (Question 2 - 1er volet) .....	60
Tableau 16 : Pourquoi ? (Question 2 - 2e volet).....	61
Tableau 17 : Dans quel intervalle situez-vous les notes de la plupart de vos élèves ? (Question 3) .....	62
Tableau 18 : Pour ce qui est de l'obtention des notes, existe-t-il une différence avec la dictée de contrôle ? (Question 4 – 1 <sup>er</sup> volet).....	62
Tableau 19 : Laquelle ? (Question 4 - 2e volet).....	63

Tableau 20 : Quelles difficultés rencontrez-vous lorsqu'il faut proposer une épreuve de correction orthographique aux élèves ? (Question 5 - 1er volet).....	63
Tableau 21 : Autres raisons (Question 5 – 2e volet).....	64
Tableau 22 : Quelles solutions proposez-vous (Question 6) .....	64

## RÉSUMÉ

De tous les exercices de la classe de français, l'orthographe, sous forme de dictée classique (ou de contrôle), est l'un des exercices dont les résultats sont à l'origine de la controverse entretenue au sujet de la baisse du niveau scolaire. Malgré la modification du barème de correction intervenue en 1997, les résultats des élèves en dictée sont toujours catastrophiques, ce qui remet véritablement en cause, non seulement la façon d'enseigner l'orthographe, mais aussi et surtout son dispositif d'évaluation qui manque d'objectivité. En effet en orthographe, on note non pas ce qui est juste, mais ce qui est faux. Cette pratique, inconnue dans les autres exercices, pénalise sérieusement les élèves. Par ailleurs, les enseignants éprouvent d'énormes difficultés à évaluer les enseignements dispensés au cours d'une séquence didactique dans un texte de dictée cohérent. Pour toutes ces raisons et par soucis d'équité, les nouveaux programmes de français préconisent comme outil d'évaluation sommative la correction orthographique. Malgré ce changement d'exercice, nous avons constaté que certains élèves éprouvent encore des difficultés en orthographe. Comme solution à ce problème, nous proposons de mettre un accent particulier sur la lecture et l'écriture.

**Mots clés :** dictée, correction, orthographe, évaluation, objectif, pédagogie, moyenne, note ; classique.

## ABSTRACT

Of all the exercises of the class of French, the spelling, in the form of classic dictation (or of control), is one of the exercises the results (profits) of which are at the origin of the controversy maintained about the reduction in the school level. In spite of the modification of the marking-scheme intervened in 1997, the results (profits) of the pupils in dictation are always catastrophic, what questions really, not only the way of teaching the spelling, but also and especially its device(plan) of evaluation which is lacking objectivity. Indeed in spelling, we note not what is just, but what are false. This practice, unknown in the other exercises, penalizes seriously the pupils. Besides, the teachers feel (experience) enormous difficulties estimating teachings distributed during a didactic sequence in a coherent text of dictation. For all these reasons and by concerns (marigolds) of equity, the new programs of French recommend as evaluation tool summative the spell checking. In spite of this change of exercise, we noticed that certain pupils still feel (experience) difficulties in spelling. As solution to this problem, we suggest putting a particular accent on the reading and the writing.

**Keywords:** dictated, correction, spelling, evaluation, objective, pedagogy, average, note (mark)



**INTRODUCTION GÉNÉRALE**

Avec la pédagogie par objectif (P.P.O.) dans laquelle l'enseignant formule un objectif pédagogique opérationnel (O.P.O.) à trois niveaux : la condition de réalisation de la performance, la performance et le seuil de performance jugé acceptable, on note de plus en plus d'échecs scolaires dans certains exercices. Parmi ces exercices, on a l'orthographe sous forme de dictée classique (ou dictée de contrôle), qui est un *exercice dont les résultats sont à l'origine de la controverse entretenue au sujet de la baisse du niveau scolaire* Programme d'études de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>: Français (2014). Pour cette raison, cet exercice d'orthographe (dictée classique ou de contrôle) a été supprimé en classe de 6<sup>e</sup> et a été remplacé par la correction orthographique. Il est important de souligner que la correction orthographique est un exercice de la nouvelle pédagogie qui a été mise sur pied : c'est l'approche par les compétences ou la pédagogie de l'intégration. Cette approche, mise en application dans nos lycées et collèges, et plus précisément en classe de 6<sup>e</sup>, est proposé par le Ministère des enseignements secondaires (MINESEC) pour lutter contre l'échec scolaire.

De ce changement d'exercice, nous avons choisi comme sujet de notre mémoire : *De la dictée classique à la correction orthographique*. Ainsi tel que l'exigent les préliminaires d'un travail scientifique universitaire, nous commencerons par la présentation générale de notre projet de mémoire, qui constituera notre introduction générale, dans laquelle seront définis quelques concepts pour faciliter la bonne appréhension de ce sujet car *la première démarche du sociologue doit être de définir les choses qu'il traite, afin que l'on sache de quoi il est question*, Émile (1998).

## 1- Définition des concepts

### **1-1- Évaluation**

L'évaluation au sens global s'applique à plusieurs domaines. Dans le cadre scolaire, évaluer c'est :

*Apprécier le degré de réussite d'un apprentissage en le rapportant à une norme fixée au préalable en instaurant la possibilité d'une comparaison des performances d'un apprenant à l'autre au sein d'un*

*même niveau d'enseignement*, (Petit Jean, cité par Geneviève, 1991, p. 5).

François et Paul (1990) quant à eux entendent par évaluer : *une conduite supposant l'adoption d'une norme par laquelle une personne (enseignant, informateur) donne une information synthétique, parfois une mesure à l'aide d'une technologie.*

L'évaluation serait donc un ensemble d'opérations mis en place dans le but de mesurer, de tester, d'apprécier les capacités d'un groupe donné par rapport à des règles préétablies dans un domaine précis.

Il est tout à fait judicieux de préciser que la dictée classique tout comme la correction orthographique sont des outils d'évaluation sommative. En effet, l'évaluation sommative a lieu au terme d'une séquence didactique. Elle est généralement notée, permet de faire le point sur les acquis et de dresser un bilan à la fin d'une ou de plusieurs séquences. Elle permet de situer les uns par rapport aux autres :

*Ses débuts sont reliés au classement, à la certification ou à l'attestation du progrès de chaque élève. Elle établit le degré auquel les objectifs ont été atteints, soit en comparant les élèves les uns aux autres (interprétation normale), soit en comparant les performances manifestées par chacun aux performances attendues (interprétation critériée), Bloom (1979).*

## **1-2- La dictée**

Le Petit Larousse en couleurs définit la dictée comme : un exercice scolaire d'orthographe. Plus précisément, nous conviendront avec le Petit Robert que : C'est un exercice scolaire dicté par le maître, d'un texte que les élèves s'efforcent de transcrire avec l'orthographe correcte.

La discipline étant le français, les élèves s'évertueront à transcrire les mots qui leur sont dictés par le lecteur en respectant les normes de la langue française. Généralement dans l'enseignement secondaire général, cet exercice s'applique au sous-cycle d'observation (6<sup>e</sup>-5<sup>e</sup>) et au cycle d'orientation (4<sup>e</sup>-3<sup>e</sup>). Il a pour objectif d'évaluer les capacités orthographiques des élèves. L'épreuve de dictée est encore appelée l'épreuve d'orthographe.

### 1-3- L'orthographe

Étymologiquement, le mot orthographe vient de deux lexèmes grecs *orthos* et *graphein* qui signifient respectivement selon le Larousse *droit et écrire*.

Nina (1980), le définira comme :

*La manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue en conformité d'une part avec le système de transcription pratique adoptée à une époque donnée, d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de la langue (morphologie, syntaxe, lexique).*

Le Petit Larousse et l'encyclopédie Universalis quant à eux, définissent respectivement l'orthographe comme la *manière correcte d'écrire les mots en respectant un ensemble de règles ou d'usages* et *l'ensemble de règles qui déterminent la manière d'écrire les mots*. Ainsi, l'orthographe se définit par rapport à son objet (les mots) et à la norme (règles ou usages). Dans ce sens, toutes erreurs vis-à-vis de la norme ne sauraient être tolérées. Évaluer en orthographe revient donc à évaluer les outils de la langue.

La classe prise en charge par notre étude est la classe de 6<sup>e</sup> en général et les classes de 6<sup>e</sup><sub>4</sub> et 6<sup>e</sup><sub>5</sub> du Lycée de BIYEM-ASSI en particulier parce que c'est en classe de 6<sup>e</sup> qu'il y a eu changement d'exercice d'orthographe. Ainsi pourquoi avoir choisi un tel sujet ? Cette question nous conduit à déterminer nos motivations personnelles.

La motivation est l'ensemble des motifs qui expliquent un acte. Nous avons deux raisons pour lesquelles nous avons choisi notre sujet. La première raison est que l'orthographe fait partie intégrante de notre environnement. Tout autour de nous nous sommes confrontés à longueur de temps à l'écrit en remplissant les curriculum vitae, les lettres de motivation, les bordereaux, en rédigeant les demandes d'emploi ou de stage... La deuxième raison est celle selon laquelle l'orthographe est un sujet qui fait succéder beaucoup de mémoires au département de français de l'École normale supérieure (E.N.S) de Yaoundé. Ceci montre bien que l'orthographe est un champ délicat qui nécessite une attention particulière. C'est pourquoi nous nous sommes intéressés au changement d'exercice d'orthographe qui a eu lieu en 6<sup>e</sup>.

Afin de mieux fixer notre cadre d'étude nous ferons maintenant une présentation de quelques travaux déjà effectués en rapport avec notre sujet, c'est-à-dire une revue de la littérature.

## 2- La revue de la littérature

Encore appelée l'état de la question, la revue de la littérature est *l'état des connaissances par un sujet (...) un inventaire des principaux travaux de recherche effectué sur le thème*. Oumar (1985). C'est une synthèse des travaux déjà effectués qui permet aux chercheurs non seulement de se faire une idée de ce qui reste à faire, mais aussi et surtout, de fixer la nouvelle réflexion dans le sillage de ces travaux déjà fait et d'en fixer le cadre d'étude. À ce niveau, il s'agit donc de rendre compte des travaux de quelques auteurs qui ont abordé les aspects liés à l'orthographe.

Odile présente la dictée comme une situation d'apprentissage de l'orthographe. À cet effet l'activité emblématique de l'enseignement de l'orthographe qu'est la dictée est trop souvent réduite à une activité d'évaluation. Pour qu'elle soit pleinement utile, il faudra passer d'une logique d'évaluation à une logique d'apprentissage en installant des idées qui suscitent la réflexion des élèves, qui développent des analyses et des stratégies, au lieu de s'en tenir aux seules dictées de contrôle. Pour cela, elle pense que *la dictée doit donc devenir avant tout une situation d'apprentissage* :

- *Les démarches et stratégies de relecture d'une dictée doivent être mises en avant et enseignées ;*
- *La phase explicative des corrections revêt une grande importance, dans l'installation de stratégie, la construction des liens de cause à effet ;*
- *La correction de chaque faute par élève, le retour individuel sur l'erreur fait partie du temps d'apprentissage*

André (1994) explique que même conçue comme moyen de contrôle et comme support d'apprentissage, la dictée n'en reste pas moins avant tout un moyen d'évaluation, *la dictée elle-même n'apprenant à l'évidence rien aux élèves*. Utilisée pour évaluer, la dictée pose aussi problème, car elle constitue un *instrument à la fois atypique et peu fiable*.

Atypique, puisque sa notation prend en compte uniquement les erreurs commises par les élèves, et non leurs réussites. Peu fiable, puisqu'elle place les élèves dans des conditions *en quelque sorte aseptisées* où ils n'ont qu'à se préoccuper des formes graphiques et en aucun cas, des autres opérations constitutives de l'activité de production de texte.

On pourrait alors objecter que si la dictée n'est ni un outil d'apprentissage, ni un outil d'évaluation fiable, elle permet cependant de révéler des manques ou des difficultés auxquelles on peut remédier lors de la correction.

Pour Jacques (2006), cette façon traditionnelle de concevoir la dictée comme révélateur et sanction des connaissances ne permet pas aux élèves d'apprendre l'orthographe. En effet *cette orthographe passive s'impose aux élèves*, elle ne leur permet en aucun cas *d'objectiver les fonctionnements orthographiques et de les organiser en système cohérent*.

André (2004) nuance ces propos en affirmant que la dictée traditionnelle n'est une situation d'apprentissage que pour les élèves les plus avancés en orthographe. Ceux-ci seront, en effet, les seuls à disposer des moyens de comprendre la graphique correcte donnée lors de la correction *en la reliant à des connaissances déjà installées*.

Danièle (2005), quant à elle, envisage de conserver la dictée traditionnelle en tant que dictée diagnostique. Il s'agit de dicter le même texte à deux ou trois reprises dans l'année, sans que celui-ci ne soit corrigé, ni même revu par les élèves. Cette dictée sert alors à établir un niveau à un moment donné et à mesurer le trajet fait par l'élève en le comparant à son niveau et à un autre moment de l'année, le nombre de mots correctement orthographiés servant d'indicateur de niveau.

André(2004), quant à lui estime que seul le moment de correction commentée peut concourir à la visée d'apprentissage de la dictée.

André (2008) lors de la sortie de son livre *l'orthographe en crise à l'école. Et si l'histoire nous montrait le chemin*, a expliqué que pour lui l'école ne parvient plus aujourd'hui à enseigner l'orthographe comme cela a été le cas il y a plus de trois siècles.

Pour ce qui est de faire de la dictée un outil d'apprentissage, Jacques (2006) pense que :

*Pour faire évoluer les représentations figées et les pratiques stéréotypées de l'orthographe, il est nécessaire de rompre résolument avec un enseignement qui n'envisage que la mémorisation des formes normées de l'écrit et l'application des règles apparemment logiques ou exhaustives. Il faut au contraire admettre que les élèves sont capables de construire des connaissances orthographiques de façon dynamique, en les sensibilisant très tôt aux variations du français écrit, en les aidant à réfléchir dans un système et des sous-systèmes hiérarchisés, en multipliant les raisonnements heuristiques à partir des phénomènes étudiés.*

En effet, nombre d'élèves connaissent les règles et ne parviennent pas à les appliquer. Ainsi, il semblerait que la connaissance des règles ne permet pas d'avoir une bonne orthographe personnelle, puisque encore faut-il savoir les appliquer au bon endroit, au bon moment et de manière systématique.

Pour André (1994), il s'agit donc de transformer la dictée en tâche-problème, de faire en sorte qu'elle devienne un moment parmi d'autres et qu'elle concoure ainsi à donner une image plus juste de l'orthographe aux élèves, mais aussi des opérations nécessaires à sa mise en œuvre.

Il s'agira donc de rendre les élèves plus actifs, de leur permettre de s'approprier les notions orthographiques au travers de tâtonnements et d'expérimentations, de leur permettre de dépasser leur représentation en prenant conscience de leurs procédures et stratégies et de leurs réussites et échecs, de leur permettre de mobiliser leur raisonnement pour anticiper l'erreur, chercher l'erreur et corriger l'erreur, grâce à une bonne compréhension du système orthographique.

Nina (1978), pense que l'introduction de l'ordinateur dans les écoles ne peut manquer, elle aussi, d'aider aux travaux personnels des enfants et d'imposer aux maîtres une approche nouvelle, plus exigeante et plus rigoureuse, des régularités de la langue écrite. Elle estime que le mariage entre orthographe et ordinateur ferait un apprentissage idéal de la langue française.

Dans le même ordre d'idées, Jean Pierre (1989), tout en reconnaissant l'insuffisance des recherches dans le domaine des relations informatique et orthographe, fait le constat selon lequel l'utilisation de la micro-informatique pourrait de ce point de vue permettre de renouveler la didactique de l'orthographe mais il reste beaucoup à faire dans ce domaine par ce que les recherches concernant la relation orthographe-informatique sont rares et elles ne parviennent pas à faire réellement la preuve de leur nécessité.

Les travaux ultérieurs dans leur majorité se sont appesantis sur l'état de la dictée, sur la dictée comme outil d'apprentissage et sur les représentations de la dictée. Ayant pris conscience de toutes ces recherches, aucun théoricien n'a abordé la question du passage de la dictée classique à la correction orthographique ; nous entendons par correction orthographique le nouvel outil d'évaluation en orthographe en application en classe de 6<sup>e</sup> dans nos lycées et collèges.

Après la présentation de ces quelques travaux déjà effectués ayant un rapport avec notre sujet, passons maintenant au cadre méthodologique.

Xavier (1991) définit la méthodologie comme *l'outil d'analyse (ou méthode de critique littéraire) que l'on entend utiliser pour inscrire le travail de recherche mené dans un cadre scientifique.*

Parmi les nombreuses approches menées par les théoriciens, nous utiliserons la méthode hypothético-déductive et un questionnaire l'aide duquel nous pourrions recueillir sur le terrain, un certain nombre d'informations fiables permettant de savoir si la correction orthographique est l'exercice approprié pour l'apprentissage des élèves en langue française. La démarche hypothético-déductive d'après Gervais (2008) :

*Part d'une question (a). Le chercheur formule une réponse provisoire à la question (hypothèse) (b) ; il réalise des tests permettant de confirmer ou d'infirmer l'hypothèse (c). Ces tests peuvent également être l'analyse qui permet soit de confirmer ce qui a été observé empiriquement, soit de l'infirmer. Ce qui est vérifié donne lieu à des conclusions qui sont exploitées par la suite dans le travail de recherche.*

Le questionnaire quant à lui nous permettra de savoir sur la base des informations recueillies auprès des élèves des classes de 6<sup>e</sup> du Lycée de BIYEM-ASSI présent comme

échantillon ainsi que les enseignants, si la correction orthographique est l'outil d'évaluation approprié en orthographe. Il comporte généralement une série de questions concernant les problèmes sur lesquels on entend enquêter.

Il convient maintenant pour nous de déterminer le problème, la problématique, et les hypothèses de travail.

### **3- Problème et problématique**

Henri (1986) cité par Balthazar (2012) définit le problème est défini comme :

*une interrogation définissant une recherche à entreprendre, soit pour définir un résultat inconnu à partir des données connues, soit pour trouver un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat connu.*

Pour ce qui est de la problématique, Michel (1988) cité par Balthazar (2012) l'appréhende comme *un ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyses qui permettent de traiter le sujet choisi.*

### **4- Les hypothèses**

Concernant l'hypothèse, c'est une réponse anticipée que l'on donne à un phénomène plausible ou non et dont on en tire les conséquences. On distingue : l'hypothèse générale et l'hypothèse de recherche.

L'hypothèse générale est selon Oumar (1985) *celle qui guide la réflexion, oriente la lecture du chercheur tout en l'aidant à procéder à certains choix ayant trait aux objectifs que vise la recherche.*

L'hypothèse de recherche, Mace (1998) l'appréhende comme :

*Une réponse anticipée que le chercheur formule à sa question spécifique de recherche. C'est aussi un énoncé déclaratif précisant une relation anticipée et plausible des phénomènes observés ou imaginés. Elle est mieux encore une explication provisoire d'une réflexion fonctionnelle ou supposition avancée pour guider une investigation. Elle implique une relation entre plusieurs variables.*

Nous formulerons alors respectivement le problème, la problématique et les hypothèses de notre sujet après les avoir définis. Le problème auquel nous nous intéressons

dans le cadre de notre travail vient d'un constat que nous avons fait : c'est le changement de la dictée de contrôle pour la correction orthographique. Pourquoi ce changement d'exercice ? Quelles sont les raisons de ce changement ?

Ce constat nous pousse à nous poser les questions suivantes : la dictée de contrôle n'est-elle plus appropriée comme outil d'évaluation en orthographe ? La correction orthographique permet-elle un meilleur apprentissage de l'orthographe ? Y a-t-il une amélioration au niveau des notes obtenues par les élèves avec la correction orthographique ?

Suite à ces questions nous pouvons formuler l'hypothèse générale suivante : la correction orthographique est l'outil d'évaluation approprié pour l'orthographe.

De cette hypothèse générale se dégagent les hypothèses de recherche (H.R) suivantes :

- **H.R.1** : la dictée de contrôle ne favorise pas l'apprentissage de l'orthographe ;
- **H.R.2** : la correction orthographique permet un meilleur apprentissage de l'orthographe ;
- **H.R.3** : avec la correction orthographique, il y a une amélioration des notes obtenues par les élèves en orthographe.

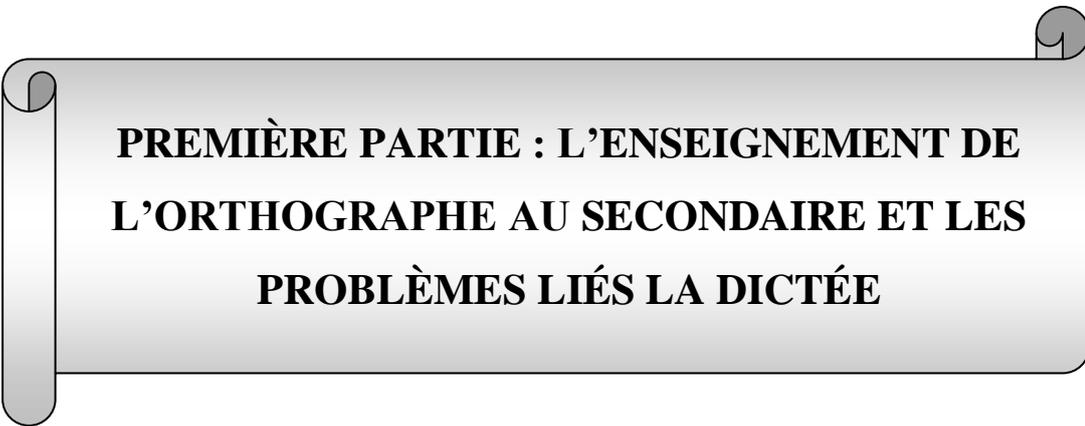
Notre travail repose sur deux parties comportant chacune deux chapitres. Dans le premier chapitre, nous parlerons de l'enseignement de l'orthographe dans le secondaire partant des objectifs généraux de l'enseignement du français au premier cycle puis des objectifs de l'enseignement du français en classe de 6<sup>e</sup>, des méthodes d'enseignement de l'orthographe pour aboutir à la conception de la dictée.

Dans le deuxième chapitre intitulé *les problèmes liés à la dictée*, nous présenterons les causes scolaires et les causes extra-scolaires. Comme causes scolaires nous citerons les objectifs pédagogiques, le choix de la dictée, la lecture du texte, les difficultés liées à l'association de certains phonèmes, l'influence des langues secondes ou maternelles dans le français parlé, les problèmes psychologiques, la pauvreté du lexique, les liaisons,

l'élision, la notation de la dictée, les effectifs pléthoriques, les anomalies physiologiques, et les programmes scolaires. Et pour ce qui est des causes extra-scolaires, nous citerons le manque d'encadrement parental, le cursus déplorable des élèves, la télévision omniprésente, le milieu de vie des apprenants.

Dans le troisième chapitre qui est *l'adoption de la correction orthographique*, nous donnerons l'origine de l'exercice, sa définition, ses principes, sa durée, son coefficient, sa grille de notation et ses limites.

Dans le quatrième chapitre, nous présenterons les résultats de l'enquête qui nous permettront de valider nos hypothèses et nous envisagerons quelques suggestions.



**PREMIÈRE PARTIE : L'ENSEIGNEMENT DE  
L'ORTHOGRAPHE AU SECONDAIRE ET LES  
PROBLÈMES LIÉS LA DICTÉE**

La maîtrise de la langue française passe par l'enseignement de l'orthographe qui est l'une des disciplines de la classe de français. Cet enseignement a des objectifs et se fait à travers différentes méthodes. Dans cette première partie, nous présentons ces objectifs et méthodes d'enseignement de l'orthographe au premier chapitre et les problèmes liés à la dictée dans le deuxième.

# **CHAPITRE 1 : L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE AU SECONDAIRE**

Dans l'enseignement secondaire au Cameroun, la dictée est l'un des exercices de la classe de français. C'est un exercice qui vise à évaluer les capacités orthographiques et grammaticales de l'élève. La dictée est faite essentiellement au premier cycle, c'est-à-dire au sous-cycle d'observation (6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>) et au cycle d'orientation (4<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>). Par niveau d'étude, le système éducatif prévoit des objectifs pour l'enseignement du français.

## **1-1- LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU PREMIER CYCLE**

Ce sont les buts communs à atteindre à la fin du premier cycle (6<sup>e</sup> -5<sup>e</sup>) et définis par les instructions ministérielles N° 135/D/40/MINEDUC/SG/IGP de 1982-1983. Ces objectifs généraux, au nombre de quatre sont les suivants :

- l'enseignement du français au premier cycle des lycées et collèges a pour objectifs de donner à l'élève la capacité de communiquer et de s'exprimer avec clarté et aisance dans la langue contemporaine orale ou écrite ;
- permettre à l'élève d'exprimer en une langue correcte sa personnalité, sa culture, et de comprendre les cultures étrangères d'où l'importance ici des lectures et de l'étude des textes. Une place importante sera accordée au spectacle tel le théâtre ou le cinéma qui assurent complètement l'ouverture d'esprit de l'élève ;
- mettre à la disposition de l'apprenant des techniques et méthodes nécessaires dans les activités pratiques de la vie journalière (rédiger une lettre, faire un compte rendu de lecture, établir un dossier, organiser un travail individuel ou collectif, savoir téléphoner, utiliser un ouvrage de référence, utiliser un dictionnaire, ...).

Il s'agit donc de préparer les élèves à la prise de décision et des responsabilités en présentant à leur préférence plusieurs choix les invitant à exprimer leurs vœux, leurs suggestions en confiant à leur initiative des activités variées de recherche.

- Le rôle du professeur est de guider, orienter le travail des élèves, c'est-à-dire motiver en chaque enfant un effort continu de dépassement de soi.

Ces objectifs de l'enseignement du français sont segmentés par niveau. Dans le cadre de notre travail, nous ne présenterons que les objectifs de la classe de 6<sup>e</sup> étant donné qu'elle est notre cible.

## **1-2- LES OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN CLASSE DE 6E**

À la fin de la classe de 6<sup>e</sup>, l'élève doit être capable de :

- lire à haute voix un texte nouveau, écouter et comprendre des propos qui lui sont adressés dans un français simple ;
- parler des sujets qui l'intéressent sans éprouver des difficultés majeures d'ordre linguistiques et psychologiques ;
- prendre par écrit lisiblement et sans erreur grave un message oral de compréhension aisée ;
- rédiger dans les mêmes conditions un texte de longueur raisonnable et d'inspiration personnelle (rédaction) ;
- manier et reconnaître la phrase simple, utiliser la phrase complexe et manier les formes verbales usuelles, les divers compléments (lieu, temps, cause...) et les pronoms.

## **1-3- LES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE**

L'enseignement du français passe par plusieurs exercices qui concourent tous à un même but : amener les apprenants à s'exprimer correctement en français tant à l'oral qu'à

l'écrit. Comme contenu de cette discipline, nous citerons : la lecture suivie, la lecture expliquée, la grammaire, le vocabulaire, la conjugaison, l'orthographe.

Pour ce qui est du contenu de la dictée elle englobe les autres sous disciplines du français, particulièrement la grammaire et l'orthographe.

### **1-3-1- L'orthographe**

#### **1-3-1-1- Questions méthodologiques**

L'enseignement de l'orthographe doit tenir compte de chaque composante du français dans la classe : la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire, l'écriture, la lecture... Il permet d'améliorer les compétences des élèves en ces différentes matières et est déterminant dans la maîtrise de la langue française en conditionnant significativement la compréhension des écrits et l'identification des mots. Les exercices qui portent sur l'orthographe visent à évaluer le niveau des apprenants dans le domaine. Diverses recherches convergent pour montrer que l'orthographe, comme la grammaire des textes, doit être abordée de manière explicite et progressive. Des séances courtes et régulières sont quotidiennement réservées à un travail de mémorisation des mots ; d'autres séances plus longues permettent aux élèves d'observer les régularités orthographiques et d'apprendre des règles qui les régissent.

Un enseignement explicite et progressif apporte une aide particulière aux élèves les plus fragiles linguistiquement. Une pratique implicite est également utile pour favoriser les acquisitions. La lecture permet de mieux connaître l'orthographe par une fréquentation personnelle des mots dans des contextes variés. L'apprentissage de l'orthographe suppose une attention portée à la production écrite et au respect des normes orthographiques dans tous les domaines d'enseignement, dans les lectures et les écrits demandés aux élèves. L'enseignant au préalable doit informer les élèves sur la nécessité de soumission aux contraintes grammaticales pour réussir à l'épreuve. Compte tenu des sens auxquels il fait appel, l'exercice d'orthographe portera sur deux dimensions :

### **1-3-1-1-1- La communication orale**

À ce niveau l'enseignant se préoccupera de l'élimination des confusions phoniques susceptibles de fausser les échanges et d'engendrer les erreurs d'écriture.

### **1-3-1-1-2- La communication écrite**

L'enseignant à ce niveau mettra l'accent sur la parfaite lisibilité, l'importance de l'accent, le rôle de la ponctuation. Il fera des observations à propos des correspondances entre les phonèmes et les lettres, les syllabes phoniques et les syllabes graphiques qui sont loin d'être réversibles.

Un même phonème peut être traduit :

- par divers signes ou groupes de signes,

**Exemple** : fil, phénomène, difficile ;

- un même signe ou groupe de phonèmes,

**Exemple** : ville, fille ;

- et n'en présenter aucun,

**Exemple** : tabac, aspect.

La distinction entre les homophones homographes et les homographes non homophones doit être soulevée.

Concernant l'orthographe lexicale, les familles étymologiques à orthographe régulière et d'autres qui présentent des particularités feront l'objet de préoccupation du professeur. L'étude des familles analogiques permettra de voir ce que deviennent les préfixes (ad/in/im/as) quand ils entrent en contact avec certaines consonnes initiales du radical.

Cette étude permettra également de suivre les finales des homophones comme sion/tion (tension), eau/au/aux (beau, défaut), qui feront l'objet d'attention. Les constantes dégagées de l'observation et de la pratique de la langue conduisent à l'énoncé des règles puis des applications choisies par l'enseignant.

**Exemple** : (voir fiche de préparation de la page suivante).

## FICHE DE PRÉPARATION N° 1

Établissement : Lycée de BIYEM-ASSI

Classe : 6<sup>e</sup><sub>4</sub>

Effectif : 74 élèves

Date : jeudi, 23 janvier 2014

Durée : 55 min

Nature de la leçon : ORTHOGRAPHE

Titre de la leçon : Les homonymes

O.P.O. : À la fin de la leçon, l'élève sera capable de distinguer les homonymes à-a et ou-où pour les employer correctement dans des productions écrite ou orales.

Auxiliaire pédagogique : craie, tableau

Corpus : À cause des bruits que font ses voisins, Mariam a mal à la tête. Dans le quartier où elle vit, il y a toujours du monde qu'il fasse beau temps ou pas.

Inédit

Tableau 1 : Fiche de préparation N°1

N°	O.P.I.	Durée	Contenu	Support	Activités d'enseignement / apprentissage	Évaluation
1	Souligner les homonymes que comporte le corpus	10 min	Soulignement des homonymes du corpus : à – a ; où – ou  Le mot <i>avait</i> peut être remplacé par le mot <i>a</i> et l'expression <i>ou bien</i> par le mot <i>ou</i>	Le corpus	- observez le corpus, quels sont les homonymes qu'il comporte ?  - par quels mots peut-on remplacer le mot <i>avait</i> et l'expression <i>ou bien</i> ?	Soulignez les homonymes que comporte le corpus

2	Écrire convenablement le <i>a</i> auxiliaire ou verbe, et le <i>à</i> préposition	15 min	<p>1- <u>L'emploi de <i>a – à</i></u></p> <p>Quand on peut remplacer <i>a</i> par <i>avait</i>, il est un verbe ou un auxiliaire et s'écrit sans accent.</p> <p><u>Exemple</u> : Mariam <i>a</i> mal <i>à</i> la tête</p> <p>Quand on ne peut pas remplacer <i>a</i> par <i>avait</i>, il est une préposition et s'écrit avec un accent.</p>	Le corpus	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelle est la nature grammaticale de <i>à</i> et de <i>a</i> ?</li> <li>- Quand faut-il écrire <i>a</i> ?</li> <li>- Quand faut-il écrire <i>à</i> ?</li> </ul>	<p>Remplacez les vides par <i>a</i> ou <i>à</i> :</p> <p>Paul ... une voiture. Jean ... été serviable. Sophie ira ... la Mecque. Céline ... mangé un gâteau.</p>
---	---	--------	--	-----------	--	--

3	Écrire convenablement <i>ou</i> (conjonction de coordination) et <i>où</i> (adverbe de lieu)	15 min	<p>2- <u>Emploi de <i>ou</i> – <i>où</i></u></p> <p>-Quand on peut remplacer <i>ou</i> par <i>ou bien</i>, il est une conjonction de coordination et s’écrit sans accent.</p> <p><u>Exemple</u> : qu’il fasse beau temps <i>ou</i> pas</p> <p>- Quand on ne peut pas remplacer <i>où</i> par <i>ou bien</i>, il est un adverbe de lieu et s’écrit avec un accent.</p> <p><u>Exemple</u> : Dans le quartier <i>où</i> elle vit, il y a toujours du monde.</p>	Le corpus	<p>- Quelle est la nature grammaticale de <i>ou</i> et de <i>où</i> ?</p> <p>- Quand faut-il écrire <i>ou</i> ?</p> <p>- Quand faut-il écrire <i>où</i> ?</p>	<p>Remplacez les vides par <i>ou</i> ou <i>où</i> :</p> <p>Salomé aura une poupée ... un vélo. Le musulman choisira le noir ... le bleu. ... passeras-tu les fêtes cette année ?</p>
---	--	--------	--	-----------	---	--

**Évaluation :** (dictée)

**Dictée :** (15 min)

Chaque matin, Salomé a une tasse de lait et un plat d'omelette avant d'aller à l'école. Sa mère lui a offert un beau cartable. L'école où elle est élève est très disciplinée. L'année prochaine, elle ira en France ou en Italie.

Inédit

**Devoir à faire à la maison :** Remplir les trous par les expressions qui conviennent :

- 1- La maison ... j'ai grandi est très belle. Elle ... une jolie barrière et est située ... la gare.
- 2- J'irai ... il y aura un beau climat.
- 3- ... défaut de sardines, Corine peut prendre du chocolat ... du beurre.
- 4- ...-t-on peur d'un lâche ?

### **1-3-1-2- La conception de la dictée**

L'élaboration d'un texte de dictée doit faire l'objet d'un soin particulier. Elle doit être le point de rencontre des enseignements de la semaine ou de la séquence. Le plus souvent, un texte d'auteur ne remplit pas ces formalités. Il revient dès lors à l'enseignant de prendre le temps d'élaborer lui-même ses propres textes en fonction des objectifs qu'il s'est fixé. Ce texte ne doit pas comporter des difficultés sémantiques qui viendraient interférer avec les difficultés orthographiques. Il doit être court, de 100 à 150 mots selon le niveau de la classe et le type d'exercice. En aucun cas il ne doit poser de pièges orthographiques aux élèves, ni dissocier l'enseignement de l'orthographe des autres activités de la classe de français.

### **1-3-1-3 Les différents types d'exercices**

La pratique régulière de la dictée sous toutes ses formes assure des connaissances acquises pour arriver progressivement à l'automatisation des graphies correctes. Parmi ces exercices on a :

#### **1-3-1-3-1- La dictée copie**

Lors de la dictée copie, l'élève recopie au rythme imposé par le professeur un texte qu'il a sous les yeux.

#### **1-3-1-3-2- L'autodictée**

Ici l'élève recopie un texte appris par cœur. Les mécanismes de la mémoire et du souvenir visuel entrent en jeu.

#### **1-3-1-3-3- La dictée des mots appris**

Une leçon de vocabulaire peut déboucher sur une séance d'orthographe. Dans ce cas, les mots appris seront inclus dans des phrases simples, détachées, ou même dans un texte cohérent.

#### **1-3-1-3-4- La dictée préparée**

Elle a pour but d'attirer l'attention des élèves à l'avance sur les difficultés qu'ils vont rencontrer. La préparation peut être lointaine (située sur une ou plusieurs séances antérieures) ou immédiate au début de la séance réservée à l'orthographe. Le professeur pose et se laisse poser toutes les questions qui demandent des éclaircissements. Le moment venu, il peut ne dicter que les phrases qui ont été étudiées, à condition qu'elles forment un ensemble cohérent.

#### **1-3-1-3-5- La dictée d'imprégnation**

On remet aux élèves le texte de la dictée quelques jours avant, mais sans commentaire orthographique ni grammatical, puis le jour convenu, on la leur dicte, en totalité ou en partie.

#### **1-3-1-3-6- La dictée dirigée et expliquée**

Le professeur fait réfléchir les élèves tout au long du texte sur tous les points où il risquerait de se tromper.

#### **1-3-1-3-7- La dictée à choix multiple**

Les élèves sont appelés à choisir le mot ou l'expression correcte entre plusieurs homophones, homonymes, paronymes lexicaux et/ou grammaticaux dans un texte qui leur est proposé.

#### **1-3-1-3-8- La dictée à trous**

Le texte proposé aux élèves est accompagné de la liste des mots à utiliser pour combler le vide laissé.

#### **1-3-1-3-9- La correction orthographique**

Les élèves doivent retrouver dans le texte qui leur est proposé les fautes qui y sont glissées et les corriger.

### **1-3-1-3-10- La dictée de contrôle**

Elle permet d'apprécier le niveau des élèves et les lacunes à combler, mais elle n'est pas à proprement parlé un moyen d'acquisition de l'orthographe. Seuls les exercices de correction qui la prolongent lui donnent une valeur formatrice. La dictée de contrôle a une efficacité pédagogique limitée. C'est pourquoi elle doit être peu fréquentée.

Il est important pour nous de rappeler que la correction orthographique et la dictée de contrôle sont les exercices qui font l'objet de notre étude.

### **1-3-1-3- La conduite de la dictée**

L'enseignant doit dicter lentement le texte aux élèves et faire appel constamment à leurs réflexions. Il utilisera le plus souvent les stops orthographiques qui consistent à signaler chaque difficulté orthographique à la classe en laissant le soin aux élèves de faire appel aux connaissances acquises lors des cours.

Chaque arrêt éveille l'attention des apprenants, les met en état de vigilance constante qui leur permettra de se rappeler des leçons antérieures pour résoudre les problèmes signalés. Ils comprendront ainsi peu à peu l'intérêt qu'il y a à faire attention à tout texte écrit, dictée ou toute production personnelle. Il faut signaler cependant que cette façon de conduire la dictée se situe généralement dans le cadre de la classe tenue au quotidien.

### **1-3-1-4- La correction de la dictée**

Corriger l'orthographe est aussi important que l'enseigner. En effet, l'enseignant fait un rappel des notions apprises à travers l'application de ces règles dans le texte. Il revient sur les points où les élèves ont failli et leur explique le fonctionnement de la langue française dans le cadre de la séance, ceci avec la contribution des élèves qui maîtrisent les données. L'analyse des difficultés durant le déroulement de l'exercice facilite l'auto correction que l'on préfère au traditionnel échange des copies. Ceci permettra à chaque élève d'analyser directement ce qu'il n'a pas compris, de comprendre aisément le processus imposé, ce qui permettra d'améliorer ses autres productions.

Le plus souvent, le mode de correction dépend du type d'évaluation en présence. L'enseignant peut assurer lui-même la correction d'un bout à l'autre de la dictée. Il procédera par regroupement des différentes fautes, ceci en fonction de leur origine. Les fautes les plus importantes et les plus fréquentes seront traitées de préférence. Le professeur prendra soin de classer les fautes lexicales et les fautes grammaticales.

Il est important de souligner que les copies corrigées par les élèves feront l'objet d'une autre correction de l'enseignant au cours de laquelle il soulignera les fautes restantes pouvant faire l'objet d'un bref compte rendu lors de la remise des copies.

### **1-3-1-5- La notation de la dictée**

Dans l'enseignement secondaire général, la dictée est notée sur 20 points. Cette notation se caractérise par la mise d'un accent sur les fautes commises par l'apprenant. En effet, le correcteur ne s'occupe pas des mots ou phrases justes, mais des mots mal écrits par l'apprenant. Ainsi, il soustrait les points en fonction des fautes enregistrées. Généralement, le nombre de points retranchés dépend du type de fautes commises.

Dans l'enseignement général, une faute d'orthographe entraîne une pénalité d'un point et celle de grammaire une pénalité de deux points. Les problèmes d'accents, de minuscules au lieu de majuscules et d'autres fautes négligeables entraînent une pénalité d'un demi-point ou d'un quart de points, suivant son ampleur. L'orthographe est notée sur 10 et la grammaire sur 10.

### **1-3-2- La grammaire**

#### **1-3-2-1- Définitions :**

Le *Petit Larousse* définit la grammaire comme : l'ensemble des règles phonétiques morphologiques et syntaxiques écrites et orales d'une langue.

Dans le cadre de notre travail, elle est entendue comme une discipline scolaire qui vise à étudier les normes qui régissent la structure de la langue française. L'on étudie donc la grammaire selon Dubois et Lagane (1984) pour :

*Acquérir une meilleure maîtrise de la langue maternelle, une meilleure maîtrise des règles du français et pour parvenir ainsi à la communication la plus large et la plus sûre. Pour comprendre la structure et le fonctionnement de cet instrument de communication qui est à la base de nos relations avec les autres hommes de notre développement intellectuel et de notre culture.*

### **1-3-2-2- Questions méthodologiques**

L'enseignement de la grammaire comprend une importante phase de manipulation.

En effet, le professeur procède d'abord par le maniement de la langue avant d'aborder la phase d'observation des changements et différences enregistrés. Suivant alors les exercices, le plus souvent, de déplacement, de substitution, de réduction, d'expansion, de transformation que l'enseignant donne tout en retenant l'attention des apprenants sur le sens exact et la valeur des expressions ainsi que sur les transformations effectuées, c'est-à-dire ce qui s'est passé, ce qui a été possible, ce qui ne l'a pas été.

L'ensemble de ces observations aboutit à la découverte de certaines contraintes de fonctionnement dont les plus caractéristiques sont formulées avec soin. Leur application consciente permet alors un maniement plus aisé et plus sûr. La démarche traditionnelle qui n'est que décomposition aux fins d'étiquetage est mise de côté. Il y a dans la situation d'enseignement à cette étape une invitation à l'identification des groupes fonctionnels de différents niveaux, leur distribution, les mutations dont elle est susceptible et les variations de sens qui en résultent. Les cours de conjugaison, l'emploi des formes verbales sont amplifiés et renforcés à ce niveau.

Nous dirons en somme qu'une leçon de grammaire procède par les étapes suivantes :

- Le maniement de la langue ;
- L'observation ;
- La formulation ;
- L'application.

La démarche d'une leçon de grammaire est en effet inductive, car elle part d'une pratique et d'une manipulation de la langue par les élèves pour amener à une découverte de ses mécanismes de fonctionnement et enfin à une formation des règles ou lois qui en découlent. Les différentes phases seront clairement détaillées dans la fiche didactique suivante.

## FICHE DE PRÉPARATION N° 2

Établissement : Lycée de BIYEM-ASSI

Classe : 6<sup>e</sup><sub>4</sub>

Effectif : 74 élèves

Date : mardi, 18 mars 2014

Durée : 55 min

Nature de la leçon : GRAMMAIRE

Titre de la leçon : La phrase emphatique

O.P.O. : À la fin de la leçon, l'élève sera capable d'identifier une phrase emphatique, l'élément mis en relief par un présentatif.

Prérequis : les types de phrases

Auxiliaire pédagogique : craie, tableau

Corpus : Ma sœur est rentrée de son voyage aujourd'hui. C'est elle qui veut acheter la boutique dont je te parlais.

Inédit

**Mise en train :** (5min) Citer les types de phrases que vous connaissez et donnez les exemples pour chaque type.

*Tableau 2 : Fiche de préparation N° 2*

<b>N°</b>	<b>O.P.I.</b>	<b>Durée</b>	<b>Contenu</b>	<b>Support</b>	<b>Activités d'enseignement / apprentissage</b>	<b>Évaluation</b>
1	Observer le corpus	5 min	Observation du corpus	Le corpus	- Le professeur demande aux élèves d'observer les phrases du corpus	Observez le corpus

2	Identifier le constituant de la phrase qui est mis en relief et place qu'il occupe	20 min	Manipulation du corpus	Le corpus	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En quoi la deuxième phrase est-elle différente de la première ?</li> <li>- Quelle est la nature de <i>c'est...qui</i> ?</li> <li>- Quel est son rôle ?</li> <li>- Mettez le COD et le complément circonstanciel en relief.</li> <li>- Reconstituez la phrase au pluriel. Que constatez-vous ?</li> <li>- Quelle place occupe le constituant de la phrase qui est mis en relief par le présentatif ?</li> </ul>	Identifiez le constituant de la phrase qui est mis en relief
---	--	--------	------------------------	-----------	---	--

3	Identifier les autres présentatifs	15 Min	<p>- Identification des autres présentatifs</p> <p><b>Exercice d'application :</b> Construisez des phrases dans lesquelles vous mettez les différents constituants en relief avec des présentatifs.</p>	Le corpus	<p>- Quels autres présentatifs connaissez-vous ?</p> <p>- Construisez des phrases dans lesquelles vous mettez le sujet en relief</p>	Identifiez les autres présentatifs
---	------------------------------------	--------	---	-----------	--	------------------------------------

10 min	<p><b>Retenons</b> : En français on peut construire une phrase en insistant sur l'un des éléments ; il y a mise en relief de cet élément et on parle de phrase emphatique. Pour mettre un constituant en relief, on peut utiliser un présentatif (c'est...que ; c'est...qui ; voici... ; voilà...). Cet élément mis en relief par le présentatif se place en début de phrase.</p> <p><b>Exemple</b> : C'est elle qui veut acheter la boutique dont je te parlais.</p>
-----------	---

### **1-3-2-3- Les différents types d'exercices en grammaire**

La grammaire va permettre à chacun de mieux comprendre comment fonctionne la langue qu'il parle afin de donner le maximum de solidité à son pouvoir de communication. Les exercices de grammaire suivent la leçon de l'enseignant, c'est-à-dire qu'ils viennent à la fin du cours ou pendant son déroulement, suivant le type d'évaluation qu'il veut faire passer.

#### **1-3-2-3-1- Les exercices à trous**

Ici, l'élève doit combler les trous laissés dans la série de phrases d'un texte simple en utilisant la forme grammaticale correcte, volontairement omise. Ces exercices à trous mettent en jeu la relation des différents syntagmes entre eux. Ils peuvent être utiles de temps en temps.

#### **1-3-2-3-2- Les exercices structuraux**

Ce sont les exercices qui consistent à reproduire une structure identique à travers divers énoncés syntaxiquement analogues (substitution, transformation, expansion, complétion,...). Ils peuvent être donnés à la fin en guise d'entraînement.

#### **1-3-2-3-3- Les exercices de répétition**

Ces exercices visent principalement la répétition et engendrent souvent l'ennui chez l'apprenant.

#### **1-3-2-3-4- Les exercices de reconstruction**

Ils portent sur la recherche de la cohérence syntaxique et sémantique tel qu'associer des pairs (mots, syntagmes, phrases,...). Structurer une phrase, reconstituer des paragraphes de petits textes, ...Ce type d'exercice est à conseiller davantage.

#### **1-3-2-3-5- Les exercices d'expansion**

Les exercices d'expansion permettent d'enrichir une phrase ou un texte, de mettre des énoncés en contexte. Ce sont les exercices ouverts qui sollicitent une production libre

intégrant des contraintes linguistiques. C'est aussi un type d'exercice très utile, avec les intermédiaires et les avancés.

#### **1-3-2-3-6- Les exercices de reformulation**

Les exercices de reformulation portent sur la forme (comment dire la même chose d'une certaine manière) Un énoncé ou une suite d'énoncés est donnée. L'élève doit redire ou réécrire les énoncés sans changer le sens.

#### **1-3-2-3-7- Les exercices d'expression**

Ce sont des exercices avec contrainte linguistique pour motiver l'expression des élèves en français en les faisant produire en situation de communication écrite simulée. L'objectif est de contextualiser des réemplois en produisant des écrits de caractère authentique (lettre, message, récit, mode d'emploi, ...).

L'intérêt consiste à varier le type d'exercices de grammaire proposés à l'apprenant, afin de faciliter la fixation. Il faut toutefois lui permettre de contextualiser les savoirs appris d'où l'accent doit être mis sans négliger les autres types d'exercices sur ceux structuraux, de constitution, d'expansion et d'expression avec contrainte linguistique.

Dans ce chapitre, il s'agissait de montrer les méthodes d'enseignement de l'orthographe dans les méthodes d'enseignement général. Partis du quota horaire et des deux sous-disciplines du français que sont l'orthographe proprement dite et la grammaire, nous sommes arrivés à l'élaboration des fiches didactiques dont la conduite suit les données de la méthode active. Les différents types d'exercices concourent à une parfaite assimilation des leçons. Son application continue et rigoureuse assure la positivité de l'enseignement/apprentissage. L'enseignant doit maîtriser un certain nombre de prescriptions relatives aux programmes scolaires et aux normes orthographiques.

## **CHAPITRE 2 : LES PROBLÈMES LIÉS À LA DICTÉE**

Au cours d'une dictée, l'élève doit transformer un matériau phonique en un matériau graphique, c'est-à-dire faire correspondre des sons et des lettres. Il s'agit d'un exercice très spécifique qui n'aide pas l'élève à maîtriser l'orthographe quand il est en situation de production. Certains élèves apparentent cet exercice à la complexité ; dans leur dictée ils compliquent l'écriture des mots, ce qui les conduit à l'échec. À cet effet, on note des causes multiples.

### **2-1- LES CAUSES DE L'ÉCHEC EN DICTÉE**

On distingue les causes scolaires et les causes extra-scolaires

#### **2-1-1- Les causes scolaires**

##### **2-1-1-1- Les objectifs pédagogiques**

Lorsqu'ils sont constitués, les objectifs pédagogiques laissent voir de nombreuses ambitions. En effet, les notions enseignées sont hors de portée des élèves ou abordées avec hâte, faute de temps. Bien plus les effectifs des élèves par salle de classe ne permettent pas de pratiquer une pédagogie différenciée, plus adaptée aux différents niveaux des élèves. Le temps imparti au français donne un total de six heures par semaine pour une heure d'orthographe et une heure de grammaire. C'est un sujet que déplorent grand nombre d'enseignants. La durée des leçons ne permet pas d'atteindre facilement et pleinement les objectifs fixés.

##### **2-1-1-2- Le choix de la dictée**

Le choix de la dictée s'avère désintéressé, ne suivant pas la progression dans l'apprentissage comme il se doit.

Sur plus d'une centaine de mots que comporte un texte, il n'y a qu'une trentaine qui se rapporte aux notions étudiées en classe. Tous ces éléments nous font dire que le texte de

dictée ne fait pas l'objet d'un choix minutieux. Par ailleurs, les enseignants éprouvent d'énormes difficultés à évaluer les enseignements dispensés au cours d'une séquence didactique dans un texte de dictée cohérent.

### **2-1-1-3- La lecture de la dictée**

Le fait de mal lire un texte de dictée entraîne automatiquement un rendement négatif chez les élèves. En regardant certains plannings de surveillance des épreuves de français lors des séquences harmonisées, curieux est de constater que grand nombre de lecteurs ne sont pas des enseignants de français. Le personnel sélectionné n'est pas toujours formé ou qualifié pour une lecture fiable d'un texte de dictée.

En dehors de cette catégorie d'enseignants qui ne maîtrisent pas les normes de la conduite d'une dictée, nous rencontrons des enseignants présentant certaines défaillances au niveau de la lecture d'un texte soit à cause des anomalies physiologiques (bégaiement, langue collée...), par exemple : ils disent « crois » au lieu de « trois » ; « cha » au lieu de « ça ».

### **2-1-1-4- Les difficultés liées à l'association de certains phonèmes**

Pour de nombreuses langues dont le français, l'orthographe ne reflète pas fidèlement la prononciation. C'est pourquoi les linguistes ont inventé des systèmes spécifiques pour noter les sons et les phonèmes (unités minimales non signifiantes) de toutes les langues, le plus répandu étant l'Alphabet phonétique international (A.P.I).

L'articulation de certains phonèmes, une fois associés dans des mots, des phrases, etc..., pose de sérieux problèmes lors de lecture d'un texte de dictée. C'est le cas de l'association des phonèmes /ʃ/ et /S/ dans une phrase comme : un chasseur sachant chasser chasse sans son chien de chasse.

### **2-1-1-5- L'influence des langues secondes ou maternelles dans le français parlé**

Au Cameroun, le français langue étrangère n'est pas souvent parlée par les enseignants sans être influencé par les interférences sociolinguistiques et même des inter-langues. Selon (Mickey, 1985, cité par Balthazar, 2012, p. 26), l'interférence est :

*L'utilisation d'éléments d'une langue quand on parle ou écrit une autre ; c'est une caractéristique du discours et non du code. Elle varie qualitativement et quantitativement de bilingues en bilingues et de temps en temps, elle varie aussi chez un même individu, cela peut aller de la variation stylistique presque imperceptible au mélange des langues absolument évident.*

Parmi ces problèmes d'interférences et d'inter langues, on distingue les accents régionaux conduisant à des interférences du français. Ce sont l'accent des ressortissants de la région de l'Ouest, l'accent des ressortissants de la région du Nord, l'accent de la région du Littoral, l'accent de la région du Sud, du Centre et de l'Est.

En effet, pour un enseignant de la région de l'Ouest Cameroun, on note des confusions fréquentes entre la consonne /r/ et la consonne /L/ ; le locuteur de la région du Nord prononce la consonne /r/ 'rrr'.

**Exemple :** il porte → il porrte

Celui de la région du Littoral, plus précisément un enseignant bassa des régions du Centre ou du Littoral se reconnaît dans la prononciation des voyelles /Ø/, /o/ et /y/ qui n'existent pas dans la langue bassa. /Ø/ par exemple tend à être remplacé par /e/. Enfin, les enseignants Béti et Bulu des régions du Centre, du Sud et de l'Est tendent à remplacer les voyelles arrondies /y/, /Ø/ et /oe/ en français respectivement par les voyelles antérieures arrondies : /i/ et /e/ (pour les Ewondo) ; pour les Bulu /ε/ devient /e/

### **2-1-1-6- Les problèmes psychologiques**

Les problèmes de lecture des apprenants sont souvent aussi d'ordre psychologique. Cela relève généralement de la pauvreté de leur lexique mental, du manque de motivation ou d'attention.

### **2-1-1-7- La pauvreté du lexique mental**

La notion de lexique est définie par Michel Fayol comme : *Un dictionnaire interne composé de tous les mots connus auxquels sont associées les informations orthographiques, phonologiques, syntaxiques et sémantiques qui leur sont propres.* Dans cette optique, reconnaître un mot, c'est comme chercher son entrée lexicale dans un dictionnaire de langue. Une fois trouvée, on sait comment le mot se prononce, à quelle classe lexicale il appartient et ce qu'il signifie. On comprend donc tout simplement que la pauvreté d'un lexique mental serait une des causes fondamentales des difficultés auxquelles sont confrontés nos élèves de la classe de 6<sup>e</sup>. Eu égard à ce qui précède, on constate qu'un enfant qui a un vocabulaire pauvre ne peut écrire un mot ni le lire couramment.

### **2-1-1-8- Les Liaisons**

*La liaison est un phénomène d'enchaînement phonologique entraînant quand le mot suivant commence par une voyelle la prononciation d'une consonne graphique finale, oralement muette dans les autres cas,* (inspection générale de pédagogie pour l'enseignement secondaire). L'utilisation des liaisons passe par la maîtrise de la grammaire, de l'orthographe, de la conjugaison du vocabulaire, ce qui n'est pas toujours évident chez les élèves de 6<sup>e</sup>. Ainsi, une expression comme : mais<sup>1</sup> il<sup>2</sup> était<sup>3</sup> onze<sup>4</sup> heures moins<sup>5</sup> onze. L'abondance des liaisons (cinq au total) dans cette expression si elles sont toutes réalisées, apporte d'autres sons en dehors de ceux reconnus pour chaque mot susceptible d'amener alors l'apprenant qui n'a pas bien assimilé ses techniques de lecture à en commettre plusieurs erreurs orthographiques. Par conséquent plutôt que d'écrire le mot attendu par l'enseignant qui dicte le texte, il pourra écrire un mot qui n'existe pas.

### **2-1-1-9- L'élosion**

*L'élosion est un phénomène d'ajustement qui entraîne, quand le mot suivant commence par une voyelle, la disparition de la voyelle finale d'un mot,* (inspection générale de pédagogie pour l'enseignement secondaire général). Le problème qu'elle pose

en dictée est que tantôt la voyelle finale élidée est remplacée par un apostrophe (j'aime), tantôt elle ne l'est pas (un autre ami), bien que l'effet dans la chaîne parlée soit le même.

Un mot élidé peut dans une dictée former un homonyme avec un autre mot. C'est le cas des mots c'est/ses/s'est... où l'élève peut par confusion, s'il ne recherche pas le sens de la phrase, écrire l'un à la place de l'autre. De plus, les adverbes tels que lorsque, presque, puisque, quoique, et l'adjectif indéfini *quelque* ne s'élient en principe que devant : il, elle, en, on, ainsi, et dans certains cas comme : quoiqu'indifférent, lorsqu'avec. En dehors de ces cas, il ne s'élide pas même si on lirait comme s'il y aurait élision : quelques autres se prononcent néanmoins [kelkotr], presque arrivé se prononce [preskarive].

### **2-1-1-10- La notation de la dictée**

Contrairement à la note d'un problème de mathématique, qui est obtenu en additionnant des points ou fractions de points correspondants à des réussites, la note de dictée est obtenue en soustrayant des points correspondants à des échecs. Ainsi, l'élève volontaire, qui fait 40 fautes d'orthographe à ses dictées et mobilise son énergie pour en faire moins en fera 30, puis 20, puis 10 mais aura toujours la même note : 0/20. C'est dans ce sens que le Programme d'Études de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> : Français (2014), souligne que :

*Malgré la modification du barème de correction intervenue en 1997, les résultats des élèves en dictée sont toujours catastrophiques ; ce qui remet véritablement en cause non seulement la façon d'enseigner l'orthographe, mais aussi et surtout son dispositif d'évaluation qui manque d'objectivité.*

En effet en orthographe on note non pas ce qui est juste mais ce qui est faux. Cette pratique inconnue dans les autres exercices pénalise sérieusement les élèves.

### **2-1-1-11- Les effectifs pléthoriques**

Dans les établissements, les enseignants ne cessent de se plaindre des effectifs pléthoriques auxquels ils font face et qui freinent sans cesse la réussite du processus d'enseignement/apprentissage. En plus des salles dans lesquelles il manque d'aération, le nombre élevé d'élèves et l'atmosphère étouffante empêchent la bonne conduite de la leçon. Dès lors, il devient très difficile et même impossible à l'enseignant de circuler entre les

rangées, de connaître tous les élèves et de contrôler leur travail comme il le faut. Les différentes évaluations restent difficiles à organiser. La classe est surpeuplée, les apprenants sont serrés et sont ainsi détachés de la situation d'apprentissage.

### **2-1-1-12- Les anomalies physiologiques**

Les échecs en dictée ne sont pas seulement dus aux mauvaises lectures, mais aussi aux problèmes physiologiques que présentent certains élèves. Les écarts enregistrés ne sont pas toujours liés aux pratiques défailtantes de l'enseignant. On retrouve dans les salles de classe quelques handicapés auditifs et des élèves inattentionnés et désintéressés, qui n'appliquent pas les conseils de l'enseignant lors de l'évaluation de la dictée.

### **2-1-1-13- Les programmes scolaires**

Au sortir de l'école primaire, les élèves ne maîtrisent ni les savoirs, ni les savoir-faire qu'on attend d'eux. La répartition des contenus d'enseignement entre l'école primaire et le premier cycle semble mal définie et éloignée de la réalité des classes. Les rédacteurs des programmes ignorent que l'enseignement est un système qu'il faut évaluer, contrôler, afin de définir les contenus à venir. Concernant les différents types d'exercices intervenant en orthographe et en grammaire, les enseignants ne les appliquent presque pas. Certains attendent évaluer seulement lors des séquences harmonisées et lors des examens de fin de trimestre.

### **2-1-2- Les causes extra-scolaires**

#### **2-1-2-1- Le manque d'encadrement parental**

Rares sont les parents qui contrôlent les cahiers de leurs enfants lorsque ceux-ci rentrent de l'école et leurs donnent des exercices d'orthographe. Certains élèves qui n'ont pas de répétiteur sont abandonnés à eux même, même lorsqu'ils ont la volonté d'apprendre. Le plus souvent, les parents ont un niveau pas fameux et il n'est pas évident de tirer des savoirs enrichissants en s'exerçant avec eux. Ceux-ci d'après les élèves

concernés, sont pour la plupart des ménagères, des commerçants, des garagistes...sans niveau qui ne manifestent pas un intérêt quelconque pour la lecture.

Les apprenants issus des familles aisées souffrent également du manque d'encadrement parental. En effet, le père ou la mère de retour du boulot, va se coucher sans jeter un coup d'œil dans le cahier de l'enfant.

Les enseignants déplorent le comportement de ces parents car ils ne favorisent pas la continuité de leur action dans le milieu extra-scolaire.

### **2-1-2-2- Le cursus déplorable des élèves**

Les pré-acquis que les élèves devraient posséder normalement sont les éléments manquants. Les insuffisances sont dues au fait que les apprenants n'ont pas assimilé certains chapitres dans les classes inférieures. Il y a des élèves qui ont changé plus d'un établissement depuis leur arrivée au secondaire à cause des multiples échecs qui ne leur permettent pas d'accéder aux classes supérieures.

Ces lacunes, s'accumulant, donnent des résultats très catastrophiques. C'est pour raison par exemple que certains élèves ne parviennent pas à distinguer les homophones « *ces* » et « *ses* » ainsi que « *a* » et « *à* ». Le mauvais parcours scolaire des apprenants est à l'origine des échecs scolaires.

### **2-1-2-3- La télévision omniprésente**

Le désintérêt pour la lecture et pour l'écrit enregistré détache les apprenants du champ des savoirs, ce qui les conduit à commettre des fautes d'orthographe parce qu'ils ont oublié la formation des mots. La majorité d'élèves consacrent leur temps à la télévision, ils ne lisent presque pas. En moyenne, un enfant passe plus de temps par jour devant un poste de télévision que devant ses leçons d'orthographe. Les enfants sont des téléspectateurs avant d'être des élèves. L'école et la télévision (regardée de façon débridée) travaillent en opposition : l'une demande de l'effort, de l'éveil, de la concentration, du travail et de la persévérance alors devant l'autre, l'attention est minimale et discontinue, on peut être attentiste, assoupi ou très faiblement concentré. Les enfants sont les cibles faciles

et les chaînes de télévision n'ont pas de mal à les capturer ; les conséquences néfastes sont, en cas d'abus : maux de tête, troubles du sommeil, anxiété, fatigue, manque de concentration, grande passivité, enfermement dans un monde virtuel sans échange ... Et comme dit Gilberte (1991) : *Lire peu c'est restreindre ses chances, à savoir bien écrire* surtout de nos jours où la langue est considérée comme l'instrument primordial de communication pour les hommes, un élément d'ouverture et d'épanouissement.

#### **2-1-2-4- Le milieu de vie des apprenants**

L'environnement d'un individu influence énormément ses activités. Quand celui-ci est négatif, incompatible à la concentration qu'exige un apprentissage correct, il n'y a pas beaucoup à apprendre de l'apprenant qui s'y trouve. C'est ainsi qu'une concession toujours bruyante et pleine de problèmes comme nous observons dans la plupart des foyers polygamiques, ne sera pas favorable à l'évolution d'un jeune élève, parce que, toujours perturbé par les bruits, les tensions, bref, l'instabilité dans laquelle ses parents se trouvent.

Certaines inégalités sociales sont à l'origine de ce problème. Dans le souci de vivre dans les meilleures conditions d'apprentissage, certains élèves se retrouvent soit chez un tuteur, soit chez un ami ; ce qui n'améliore pas toujours la situation.

Sont évoqués également les problèmes d'éclairage le soir car si ce ne sont pas les coupures intempestives de courant pour ceux qui ont la chance d'avoir le courant électrique, les lampes à pétrole et les bougies sont utilisées au quotidien par quelques-uns. Certains élèves dont les parents sont démunis doivent aller vendre des arachides, de l'eau ou quelques petites friandises pour garantir leur soirée et leur lendemain, ceci à la sortie des classes, quelle que soit l'intensité du soleil qui se pointe à l'horizon. L'enfant ainsi détaché de ses études ne pourra qu'afficher un désintérêt pour l'école.

Pour conclure, il était question dans ce chapitre de montrer les problèmes liés à la dictée dont plusieurs causes d'ordre scolaire et extra-scolaire sont à l'origine, l'environnement de l'élève qu'il soit scolaire, social ou familial influence énormément ses études. Les facteurs liés aux pratiques pédagogiques et aux attitudes des enseignants ne sont pas en reste.

Dans cette partie, il était question de présenter l'enseignement de l'orthographe au secondaire et les problèmes liés à la dictée. Nous sommes partis des méthodes d'enseignement de l'orthographe, passant l'élaboration deux fiches de préparation et des différents types d'exercices pour arriver aux problèmes liés à la dictée, lesquels problèmes ont entraîné l'échec de la dictée dont plusieurs causes scolaires et extra-scolaires sont à l'origine.



**DEUXIÈME PARTIE : ADOPTION DE LA CORRECTION  
ORTHOGRAPHIQUE ET ANALYSE DES RESULTATS**

Comme outil d'évaluation en orthographe pour remplacer la dictée, c'est la correction orthographique qui a été choisie. Cet exercice est déjà mis en application dans nos lycées et collèges. C'est pour cette raison que dans cette deuxième partie nous avons intitulé le premier chapitre Adoption de la correction orthographique et le deuxième présentation, analyse, interprétation des résultats de l'enquête et suggestions. En fait, il question dans le premier chapitre de la présentation de la correction orthographique et dans le deuxième d'une enquête faite sur le terrain la concernant.

## CHAPITRE 3 : ADOPTION DE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE

Les innombrables difficultés auxquelles sont confrontés, en dictée, les élèves de 6<sup>e</sup> donnent des résultats scolaires catastrophiques et pourtant l'écrit reste la forme privilégiée de l'évaluation des connaissances. Il représente une trace concrète qui permet d'évaluer les difficultés des élèves. Ainsi, leurs productions écrites constituent un outil de travail pour l'enseignant puisqu'elles permettent d'identifier les difficultés réelles et immédiates des apprenants et de construire ses cours en fonction de leurs erreurs spécialement s'il s'agit de l'orthographe qui est très importante pour la compréhension et la transmission du message. C'est pourquoi à cause des échecs qu'a connus la dictée et par souci d'équité, les nouveaux programmes de français ont proposé comme outil d'évaluation sommative la correction orthographique.

### 3-1- ORIGINE DE L'EXERCICE

La correction orthographique est un exercice qui a été mis sur pied avec la nouvelle pédagogie appelée approche par les compétences (APC) ou pédagogie de l'intégration. En effet, le Cameroun s'est engagé dans cette mouvance en éducation. De quoi s'agit-il lorsqu'on parle de compétences ?

*Une compétence est un ensemble intégré et fonctionnel de savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-devenir, qui permettent, face à une catégorie de situations, de s'adapter, de résoudre des problèmes et de projets à réaliser. Hirt (2009).*

L'approche par les compétences est une doctrine visant à positionner les compétences au centre de toutes les préoccupations de l'enseignement. Ici, les objectifs d'enseignement ne sont plus de l'ordre des contenus à transférer, mais plutôt d'une capacité d'actions à atteindre par l'apprenant. Une compétence ne se limite ni à des savoirs, ni à des savoir-faire ou de comportements qui ne sont que des ressources que

l'apprenant ne doit pas forcément posséder, mais qu'il doit être capable de mobiliser, d'une manière ou d'une autre en vue de la réalisation d'une tâche particulière. L'apprenant *acteur* de son apprentissage, par opposition à l'élève supposé *passif* en situation face à des problèmes d'un type donné, afin qu'il s'exerce à « mobiliser » ses savoirs et savoir-faire dans certaines catégories de situations concrètes. Nous tenons à relever que la correction orthographique n'est pas un exercice d'intégration mais dans *le contexte camerounais, le besoin se fait ressentir d'évaluer en amont les outils de la langue française*. Programmes d'études de 6e et 5e : français (2014).

### **3-2- DÉFINITION DE L'ÉPREUVE**

Contrairement à la dictée qui consiste à lire un texte à haute voix par l'enseignant et que les élèves transcrivent au fur et à mesure,

*la correction orthographique vise à évaluer la capacité de l'élève à saisir le sens d'un texte qui lui est proposé, à déceler et à corriger les erreurs qui y sont intentionnellement glissées en respectant les règles usuelles d'orthographe, de grammaire et de conjugaison*. Programme d'études de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> : français (2014).

### **3-3- PRINCIPES DE L'ÉPREUVE**

L'extrait proposé d'une longueur de 12 à 15 lignes (de 120 à 150 mots), doit être tiré d'un texte contemporain en prose et relatif au(x) module(s) traité(s). Ce qui signifie que le texte de correction orthographique doit contenir des termes qui renvoient aux différents modules vus en classe. Il ne doit pas être proposé au hasard. L'enseignant doit s'assurer que le texte répond aux critères de sélection de l'épreuve.

### **3-4- DURÉE ET COEFFICIENT DE L'ÉPREUVE**

L'épreuve de correction orthographique qui est notée sur 20 points, a une durée d'une heure et son coefficient est 1.

### **3-5- LA GRILLE DE NOTATION DE L'ÉPREUVE**

La grille de notation de l'épreuve d'orthographe conforme à la nouvelle didactique du français est la suivante :

- Correction d'une faute d'accent, de majuscule, de ponctuation, de mauvaise coupure de mots en fin de ligne : 0,5 pt
- Correction d'une faute d'orthographe simple : 1 pt
- Correction d'une faute d'orthographe avec incidence sémantique : 2 pts
- Correction d'une faute de grammaire ou de conjugaison : 2 pt

*Tableau 3 : Barème des types de fautes*

<b>Types de fautes</b>	<b>Barème</b>
Accent	0,5 pt
Majuscule	0,5 pt
Ponctuation	0,5 pt
Mauvaise coupure de mot en fin de ligne	0,5 pt
Orthographe simple	1 pt
Orthographe avec incidence sémantique	2 pts
Conjugaison	2 pts
Grammaire	2 pts

Le nombre de fautes introduites dans le texte par l'enseignant devra impérativement, sur la base du barème ci-dessus présenté, affecter à ce texte erroné la note basse de 00/20, et tenir compte de la nouvelle répartition suivante :

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

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

**Exemple d'épreuve :**

**Classe : 6ème**

**Durée :** 1 heure

**Coef :** 1

**Épreuve d'orthographe\_ : Correction orthographique**

Trouver les fautes introduites dans le texte et corrigez-les dans le tableau ci-dessous.

**Texte : Au bord de l'extinction**

Depuis le début de la vie, il y a quatre milliards d'années, il y a eu des extinctions toujours compensé par l'aparition d'espèces nouvelles. Si l'on parle de « sixième » grande extinction, s'est qu'il y en a eu déjà cinq ! la dernière, il y a soixante-cinq millions d'années a précipité les dinosaures dent la tombe. mais d'autres fures plus terrible [...]

Les causes sont incertaine On ne saurait dire la même chose de l'extincti on a venir. Cette fois, une seule espèce fait disparaître des autres : l'espece humaine. L'homme connaît quatre grandes manières d'éliminer les espèces animales et végétales. Il faut en ajouter une cinquième, indirecte : en contribuant au rechaufement de l'atmosphère, nous provoquons la disparition d'espèces incapables de s'adapter tel que l'ours polaire en Arctique.

D'après Yves Scima, Sciences et vie Junior, « *comment sauver la terre ?* » N° 64  
Avril 2006.

Tableau 4 : Exemple de correction orthographique

Fautes	Mots justes

Tableau 5 : Grille de correction orthographique

Types de fautes	Fautes	Mots justes	Barème
Ponctuation	incertain On	incertain <sub>2</sub> On	0,5
Majuscule	. mais	. Mais	0,5
Accent	l'espece	l'espèce	0,5
Coupure de mots	extincti-on	extinc-tion	0,5
Orthographe simple	Miliards	milliards	1
	Toujour	toujours	1
	aparition	apparition	1
	réchaufement	réchauffement	1
Orthographe avec incidence sémantique	s'est	c'est	2
	dent	Dans	2

Conjugaison	fures	Furent	2
	a	À	2
Grammaire	compensé	compensées	2
	incertaine	incertaines	2
	tel	telles	2

### **3-6- LES LIMITES DE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE**

Les textes sont souvent proposés au hasard, ne respectant pas les critères de sélection de l'épreuve. À titre d'exemple, il arrive que le texte proposé ne corresponde pas au module traité. De plus, certains textes vont au-delà de 150 mots et les erreurs qui y sont glissées dépassent le nombre d'erreurs règlementaires ; c'est-à-dire que le total des erreurs trouvées et corrigées par l'élève va au-delà de la note de 20/20. Ceci amène l'élève à revendiquer son point pour la faute trouvée et corrigée lorsqu'au moment de la correction, l'enseignant ne s'ayant pas rendu compte de cet état de chose ne donne le point que pour les fautes glissées intentionnellement qui ont été corrigées.

## **CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION, ANALYSE, INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE ET SUGGESTIONS**

Afin de valider les hypothèses que nous avons émises, hypothèses en fonction desquelles nous envisageons des suggestions, il sera question dans ce chapitre de présenter, analyser et interpréter les résultats de l'enquête que nous avons menée à travers deux questionnaires adressés aux élèves et aux enseignants du Lycée de BIYEM-ASSI.

### **4-1-PRÉSENTATION DE LA POPULATION ET DES QUESTIONNAIRES**

Par définition, une population est un ensemble homogène d'individus ou de caractères qui sont interrogés en vue d'obtenir des informations précises. Dans le cadre de notre travail, nous nous sommes intéressés à deux catégories : l'échantillon des élèves et l'échantillon des enseignants.

#### **4-1-1- Présentation de la population**

##### **4-1-1-1- Échantillon des élèves**

L'échantillon des élèves choisi est celui du Lycée de BIYEM-ASSI de la ville de Yaoundé. Nous avons interrogé les élèves de deux classes de 6<sup>e</sup>, précisément les 6<sup>e</sup><sub>4</sub> et les 6<sup>e</sup><sub>5</sub>. Les effectifs de ces deux salles de classe sont de soixante-seize (76) et soixante-dix-huit (78) élèves filles et garçons. De ce nombre, nous avons porté notre choix sur cinquante (50) élèves dans chacune des deux classes de façon hasardeuse pour procéder à notre enquête. Nous avons choisi d'interroger les élèves de 6<sup>e</sup> parce que c'est dans cette classe que les élèves font la correction orthographique à la place de la dictée de contrôle.

##### **4-1-1-2- Échantillon des enseignants**

L'échantillon des enseignants est aussi celui du Lycée de BIYEM-ASSI. Nous avons pu recueillir l'avis de cinq (05) enseignants de français qui tiennent les classes de 6<sup>e</sup>.

Ceux-ci ont été choisis parce qu'ils sont mieux placés pour répondre à notre questionnaire qui leur a été adressé.

#### 4-1-2- Présentation des résultats

##### 4-1-2-1- Questionnaire adressé aux élèves

Aux différentes questions posées à un échantillon de cent (100) élèves, les résultats ont été les suivants :

*Tableau 6 : Aimez-vous la correction orthographique ? (Question 1 - 1er volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Oui	95	95 %
Non	5	5 %
TOTAL	100	100 %

*Tableau 7 : Pourquoi ? (Question 1 - 2e volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Découverte des erreurs et amélioration	35	35 %
Apprendre l'orthographe et le français	30	30 %
Permet une meilleure expression en français	20	20 %
Augmentation du niveau intellectuel	10	10 %
L'exercice est difficile	5	5 %
TOTAL	100	100 %

→ Interprétation et validation de la deuxième hypothèse

L'observation de ces deux tableaux montre que 95% (1<sup>er</sup> tableau) d'élèves aiment la correction orthographique. Les différentes raisons qu'ils donnent le justifient car on enregistre les pourcentages de 35%, 30%, 20%, 10% et soit total un total de 95% également correspondant aux raisons suivantes : découverte des erreurs et améliorations, apprendre l'orthographe du français, permet une meilleure expression en français, augmentation du niveau intellectuel (tableau 2) ceci signifie que la plupart des élèves n'éprouvent pas de difficulté devant une épreuve de correction orthographique, ils trouvent cet exercice accessible, ce qui nous amène à valider la deuxième hypothèse (H.R.2) : la correction orthographique permet un meilleur apprentissage de l'orthographe.

Cependant, 5 élèves n'aiment pas la correction orthographique et la raison qu'ils donnent est qu'ils trouvent l'exercice difficile.

*Tableau 8 : Est-il facile pour vous de repérer et de corriger les fautes (mots mal écrits) dans le texte qui vous est proposé en correction orthographique ? (Question 2 - 1er volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Oui	55	55 %
Non	45	45 %
TOTAL	100	100 %

Après dépouillement, nous notons que 55% d'élèves disent qu'il est facile pour eux de repérer et de corriger les fautes dans un texte, et 45% de ces élèves disent qu'il n'est pas facile pour eux de repérer et de corriger les fautes dans un texte, pour des raisons qu'ils donnent dans le tableau suivant :

Tableau 9 : Pourquoi ? (Question 2 - 2e volet)

Réponses	Effectif	Pourcentage
Parce que nous lisons attentivement le texte qui est proposé	45	45 %
Parce que nous fouillons les dictionnaires et les romans à la maison	35	35 %
Parce qu'il faut beaucoup de temps pour trouver les fautes avant de les corriger	15	15 %
Parce qu'on ne connaît pas l'orthographe de tous les mots	5	5 %
TOTAL	100	100 %

Les réponses à la question *Pourquoi est-il facile pour vous ou pas de repérer et corriger les erreurs dans un texte* sont diverses, 45% affirment qu'ils lisent d'abord posément le texte, puis ils découvrent les erreurs et les corrigent ; 35% des élèves disent qu'il est facile pour eux de repérer les fautes dans un texte parce qu'ils lisent régulièrement les dictionnaires et les romans à la maison. Par contre, 15% des élèves trouvent qu'il n'est pas facile pour eux de repérer et de corriger les fautes dans le texte parce qu'il faut beaucoup de temps pour trouver les fautes et les corriger et 5% des élèves donnent la raison selon laquelle ils ne connaissent pas l'orthographe de tous les mots. Ceci nous amène à comprendre que tous les élèves ne lisent pas. Ceux d'entre eux qui le font sont ceux-là qui trouvent l'exercice facile et ceux qui le trouvent difficile ne lisent pas.

Tableau 10 : Dans quel intervalle situez-vous vos notes de correction orthographique ?

(Question 3)

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 10 et 15	55	55 %
Entre 15 et 20	35	35 %
Entre 5 et 10	10	10 %
Entre 0 et 5	0	0 %
TOTAL	100	100 %

→ Interprétation de la 3<sup>e</sup> hypothèse

La lecture de ce tableau nous montre que 55 élèves situent leur note dans l'intervalle de 10 à 15, soit une note supérieure ou égale à 10. 35 de ces élèves ont une note de correction orthographique située dans l'intervalle de 15 à 20 qui représente l'intervalle des meilleures notes. Et 10 élèves situent leur note de correction orthographique dans l'intervalle de 5 à 10 ; ceci signifie qu'ils ont une note inférieure ou égale à 10. La remarque que nous faisons ici est qu'aucun élève n'a coché l'intervalle de 0 à 5. Contrairement à la dictée où l'on enregistrerait beaucoup de notes égales à 00/20, en correction orthographique cette note tend à disparaître. On observe une amélioration des notes obtenue par les élèves en orthographe, bien que certains élèves aient encore des notes inférieures ou égales à 10 (intervalle de 5 à 10). Cet état de chose nous permet de valider la troisième hypothèse (H.R.3) : Avec la correction orthographique, il y a une amélioration des notes des élèves en orthographe.

*Tableau 11 : Aimez-vous la manière dont votre enseignant dispense les cours de grammaire, d'orthographe et de conjugaison ? (Question 4 - 1er volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Oui	95	95 %
Non	5	5 %
TOTAL	100	100 %

Après la lecture des réponses du 1<sup>er</sup> volet de la question 4 qui se trouvent dans le tableau ci-dessus, nous relevons que 95 élèves sur 100, soit un effectif de 95%, disent qu'ils apprécient la manière dont leur enseignant dispense les cours de grammaire, d'orthographe et de conjugaison ; et 5 élèves disent qu'ils n'apprécient pas, leur pourcentage est très faible (5%). On peut déduire que le fait est que la plupart des élèves apprécient la manière dont leur enseignant dispense les cours.

*Tableau 12 : Pourquoi ? (Question 4 - 2e volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Parce qu'elle fait participer tout le monde	40	40 %
Parce que la manière de dispenser le cours nous convient	25	25 %
Parce qu'elle copie le cours au tableau	20	20 %
Parce qu'elle est gentille	10	10 %
Parce qu'elle explique rapidement	5	5 %
TOTAL	100	100 %

→ Interprétation

Il ressort de ce tableau que 95% des élèves apprécient la manière dont leur enseignant dispense les cours de grammaire, d'orthographe et de conjugaison pour des raisons différentes. En effet, 40 élèves apprécient la manière dont leur enseignant dispense les cours parce qu'elle les fait participer au cours, ce qui signifie que les élèves ne sont pas de simples réceptacles. 25, 20 et 10 autres donnent les raisons selon lesquelles la manière dont l'enseignant dispense les cours les convient, elle copie les cours au tableau, elle est gentille. Cependant 5 élèves disent qu'ils n'apprécient pas la manière dont leur enseignant dispense les cours de grammaire, d'orthographe et de conjugaison parce qu'elle explique rapidement. Le fait que le pourcentage de ceux-ci est faible (5%) pourrait nous amener à penser qu'ils ont une capacité de réception lente par rapport aux autres.

4-1-2-2- Questionnaire adressé aux enseignants

Aux différentes questions posées à un échantillon de cinq (05) enseignants, les résultats sont les suivants :

*Tableau 13 : Aimez-vous la correction orthographique ? (Question 1 – 1er volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Oui	5	100 %
Non	0	0 %
TOTAL	5	100 %

*Tableau 14 : Pourquoi (Question 1 - 2e volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Elle permet à l'apprenant de maîtriser les catégories de fautes	2	40 %
La grille de correction est beaucoup plus équitable	1	20 %
Elle est plus pratique que la dictée traditionnelle	1	20 %
Elle fait appel au sens de l'observation et de la concentration de l'apprenant	1	20 %
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100 %</b>

Ces deux tableaux montrent clairement que les enseignants eux-aussi aiment la correction orthographique car, tous les cinq à qui nous nous sommes adressés le disent. À cet effet, ils donnent des raisons différentes : pour 2 enseignants, elle permet à l'apprenant de maîtriser les catégories de fautes ; 1 enseignant affirme que la grille de correction est beaucoup plus équitable, 1 autre enseignant dit que la correction orthographique est plus pratique que la dictée traditionnelle ; et pour le dernier, la correction orthographique fait appel au sens de l'observation et de la concentration de l'apprenant. Tous ces enseignants ont des points de vue positifs par rapport à la correction orthographique.

*Tableau 15 : Pensez-vous que la correction orthographique permet un meilleur apprentissage de l'orthographe pour les élèves ? (Question 2 - 1er volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Oui	3	60 %
Non	2	40 %
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100, %</b>

À cette question, il ressort du tableau ci-dessus que 3 enseignants, soit un pourcentage de 60 %, pensent que la correction orthographique permet un meilleur apprentissage de l'orthographe pour les élèves et les 2 autres enseignants pensent le contraire, c'est-à-dire que la correction orthographique ne permet pas un meilleur apprentissage de l'orthographe. Les enseignants donnent chacun des raisons différentes qu'on retrouve dans le tableau suivant :

*Tableau 16 : Pourquoi ? (Question 2 - 2e volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Parce que les fautes sont ciblées et cela conduit à une sorte de paresse ; l'apprentissage de la lecture est négligée	2	40 %
Parce que l'élève a devant lui un support qui est le texte	2	40 %
Parce qu'elle permet à l'apprenant de maîtriser l'orthographe des mots	1	20 %
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100 %</b>

La lecture de ce tableau montre que 2 enseignants (40%) pensent que la correction orthographique ne permet pas un meilleur apprentissage de l'orthographe parce que le fait que les fautes soient ciblées conduit l'apprenant à une sorte de paresse, par conséquent l'apprentissage de la lecture est négligé. Pour ces deux enseignants, la lecture est mise de côté avec la correction orthographique car elle ne pousse pas les élèves à lire, elle favorise la facilité. 40% des enseignants, soit 2 parmi les cinq, pense que la correction orthographique permet un meilleur apprentissage de l'orthographe parce que les élèves ont devant eux un support qui est le texte ; et le dernier enseignant pense que la correction orthographique permet un meilleur apprentissage de l'orthographe parce qu'elle permet à l'apprenant de maîtriser l'orthographe des mots.

*Tableau 17 : Dans quel intervalle situez-vous les notes de la plupart de vos élèves ?  
(Question 3)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Entre 15 et 20	3	60 %
Entre 5 et 10	1	20 %
Entre 10 et 15	1	20 %
Entre 0 et 5	0	0 %
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100 %</b>

➔ **Interprétation**

À cette question, on relève qu'aucun des enseignants n'a choisi l'intervalle de 0 à 5. Un (01) enseignant a coché l'intervalle de 5 à 10, un (01) enseignant a coché l'intervalle de 10 à 15 et les trois (03) derniers ont coché l'intervalle de 15 à 20. À travers ces différentes notes, nous remarquons que la correction orthographique est un exercice d'orthographe qui permet aux élèves d'obtenir de bonnes notes ; ceci tend à mettre fin à l'échec scolaire en orthographe.

*Tableau 18 : Pour ce qui est de l'obtention des notes, existe-t-il une différence avec la dictée de contrôle ? (Question 4 – 1<sup>er</sup> volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Oui	5	100 %
Non	0	0 %
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100 %</b>

*Tableau 19 : Laquelle ? (Question 4 - 2e volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Les notes sont meilleures et équitables	4	80 %
Absence absolue du zéro	1	20 %
TOTAL	5	100 %

→ Interprétation et validation des hypothèses 1 et 3

L'observation de ce tableau montre que tous les cinq enseignants trouvent qu'il y a une différence entre la dictée classique et la correction orthographique en matière d'obtention des notes. Ils trouvent que les notes sont meilleures en correction orthographique parce qu'elles se situent dans les intervalles de 10 à 15 et 15 à 20. L'intervalle de 0 à 5, comme dans le questionnaire des élèves, n'a pas été coché ; ceci signifie que le zéro tend à disparaître, ou même a disparu contrairement à la dictée où on l'observait. Et les notes sont meilleures et équitables. Ces résultats nous poussent à valider les hypothèses 1 et 3 à savoir : la dictée de contrôle favorise l'apprentissage de l'orthographe et avec la correction orthographique, il y a une amélioration des notes obtenue par les élèves.

*Tableau 20 : Quelles difficultés rencontrez-vous lorsqu'il faut proposer une épreuve de correction orthographique aux élèves ? (Question 5 - 1er volet)*

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Le choix du texte	5	100 %
L'introduction des erreurs dans le texte	0	0 %
TOTAL	5	100 %

Tableau 21 : Autres raisons (Question 5 – 2e volet)

Réponses	Effectif	Pourcentage
Rien à signaler	5	100 %
TOTAL	5	100 %

→ Interprétation

Les résultats de la lecture de ces deux tableaux montrent que tous les 5 enseignants interrogés éprouvent des difficultés à choisir un texte de correction orthographique, car c'est le problème qu'ils soulignent.

Tableau 22 : Quelles solutions proposez-vous (Question 6)

Réponses	Effectif	Pourcentage
Remettre aux enseignants des textes qui cadrent avec les modules	5	100 %
TOTAL	5	100 %

→ Interprétation

Il ressort de ce tableau que tous les cinq enseignants proposent comme solution que l'on mette à leur disposition des textes qui correspondent aux différents modules abordés. Cela signifie qu'il n'est pas du tout aisé pour les enseignants des classes de 6<sup>e</sup> de trouver des textes qui correspondent aux différents modules étudiés en classe.

#### 4-2- SUGGESTIONS

Bien que la dictée ait été remplacée par la correction orthographique, certains élèves (la minorité sur 100 interrogés dans le cadre de l'enquête) continuent d'éprouver des difficultés en orthographe et les enseignants rencontrent des difficultés à trouver des textes qui cadrent avec les différents modules au programme. Afin de mettre fin à ces difficultés,

dans ce quatrième chapitre nous faisons quelques propositions didactiques aux élèves de la classe de 6<sup>e</sup>, aux enseignants, aux parents et au Ministère des Enseignements secondaires.

#### **4-2-1- Les élèves de sixième**

Les élèves doivent lire en permanence à l'école, pendant les heures libres et à la maison, en privé et même en public ; car en le faisant, il sera aisé pour eux de savoir comment s'écrivent les mots et repérer les fautes qu'ils contiennent lorsqu'ils sont mal écrits. Par ailleurs, l'idée de l'auto-apprentissage serait une meilleure hypothèse pour l'élève car comme suppose Share (1995), c'est la principale condition d'acquisition de l'orthographe spécifique des mots. Selon cette hypothèse, l'enfant commence à mémoriser l'orthographe spécifique d'un mot à partir du moment où il a décodé correctement ce mot. La lecture-décodage (ou lecture par une procédure analytique) serait donc une condition sine qua non de l'acquisition des connaissances orthographiques lexicales. À partir du moment où l'élève a pu produire correctement la forme orale d'un mot écrit, que ce soit par application des correspondances graphèmes-phonèmes, par analogie ou même l'aide du contexte, l'auto-apprentissage peut avoir lieu. Ainsi, l'hypothèse prévoit que l'orthographe de certains mots peut être mémorisée dès le début de l'apprentissage de la lecture.

#### **4-2-2- Les enseignants**

Les enseignants doivent faire écrire les élèves, les amener à produire leurs propres textes. Ensuite, ils doivent mettre en place une politique de la réécriture. Toute production écrite doit suivre trois phases :

- élaboration d'un texte,
- analyse de ses composantes,
- et enfin réécriture.

La phase intermédiaire (analyse des composantes) est capitale, elle doit amener l'élève à s'autoévaluer. Pour y parvenir, plusieurs méthodes peuvent être employées : on peut par exemple donner aux élèves le même texte et les inviter à discuter ensemble de cette production selon différents points de vue. On peut aussi travailler sur un corpus de

textes avec une même consigne. La norme orthographique est alors débattue collectivement. Plus les élèves sont associés à ce travail d'évaluation, mieux ils assimilent le processus. Dans un second temps, ce travail sert de référence. Le groupe doit alors s'interroger sur la meilleure façon de transformer ce savoir, issu d'un texte, en procédures utilisables ailleurs. L'objectif est d'arriver à faire d'une situation particulière le moteur d'une situation générale. Et surtout le résultat de ce travail doit prendre des formes concrètes et visibles, sous la forme d'affichettes disposées dans la classe ou des carnets individuels. Si la difficulté n'est pas résolue, on y revient deux semaines après sous la forme d'un groupe de discussion. C'est ce savoir-faire qui nous semble capable de développer mieux les compétences orthographiques.

Les enseignants doivent également faire lire d'avantages les élèves lors des cours de lecture méthodique, de lecture expliquée et de lecture suivie, les habituer à répondre par écrit aux questions en respectant les règles d'orthographe, de grammaire et de conjugaison.

Pour ce qui est des difficultés que les enseignants éprouvent pour trouver des textes qui cadrent avec les différents modules au programme de français de la classe de 6<sup>e</sup>, les enseignants doivent par moment rédiger des textes en fonction de ces différents modules et les proposer au moment opportun.

#### **4-2-3- Les parents**

À la maison, les parents doivent mettre à la disposition des enfants des livres de lecture qui constituent un handicap dans l'enseignement de l'orthographe à l'école et qui constituent même la cause principale des mauvaises notes obtenues en orthographe par certains élèves. Les parents doivent également prolonger le rôle de l'enseignement en faisant travailler les enfants régulièrement sur des exercices d'orthographe et en les corrigeant avec eux par la suite, ce qui facilitera la tâche à l'enseignant et fera comprendre à l'élève que tout comme il apprend les mathématiques en faisant des exercices, il doit en faire pareil avec l'orthographe.

#### **4-2-4- Le Ministère des Enseignements secondaires**

Le Ministère des Enseignements secondaire doit mettre au programme de la classe de 6<sup>e</sup> des livres qui contiennent des textes dans chaque module d'enseignement, ceci dans le but de faciliter la tâche aux enseignants lors de la proposition des textes. Le Ministère doit également revoir le quota horaire prévu pour l'enseignement des disciplines du français en l'augmentant de façon que les enseignants puissent dispenser leurs leçons sans avoir à courir après le temps, mais s'assurer que la leçon a été comprise et assimilée par les élèves.

Dans la deuxième partie de notre travail, il a été question de faire une présentation de la correction orthographique et de faire une enquête sur ce nouvel outil d'évaluation en orthographe. Nous avons interrogé les élèves de la classe de 6<sup>e</sup> et les enseignants qui tiennent cette classe sur ledit exercice. De ces interrogations, nous avons recueilli des informations concernant la correction orthographique, et nous avons validé les hypothèses émises au départ.

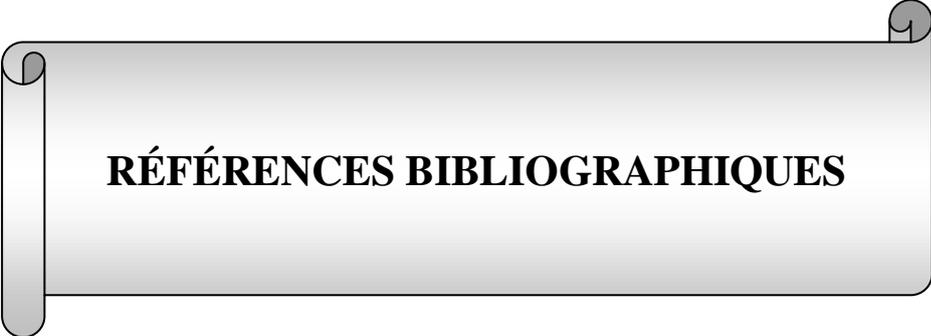


**CONCLUSION GÉNÉRALE**

Intitulé *De la dictée classique à la correction orthographique*, le travail de recherche qui tend ainsi vers sa fin nous a permis de faire une évaluation de la correction orthographique par rapport à la dictée. De cette évaluation, nous avons relevé qu'une minorité des élèves interrogés dans le cadre de notre enquête éprouvent encore des difficultés en orthographe. Pour mieux cerner ce sujet, il est utile de rappeler le problème qui a impulsé la recherche, la problématique que nous en avons dégagée, la principale hypothèse. Nous sommes partis du constat selon lequel en classe de 6<sup>e</sup> il n'y a plus de dictée mais la correction orthographique. Le problème qui s'est posé était donc celui de savoir pourquoi la dictée classique a-t-elle été remplacée par la correction orthographique ? Quelles sont les raisons de ce changement ? En fait, la dictée classique a été remplacée par la correction orthographique parce qu'elle a connue des échecs dont les causes sont d'ordre scolaire et extra-scolaire. Les facteurs liés aux pratiques pédagogiques et aux attitudes des enseignants ne sont pas en reste. La problématique quant à elle était constituée des questions suivantes : la dictée de contrôle n'est-elle plus appropriée comme outil d'évaluation en orthographe ? La correction orthographique permet-elle un meilleur apprentissage de l'orthographe ? Y a-t-il une amélioration au niveau des notes obtenues par les élèves avec la correction orthographique ? A priori, une telle problématique génère des hypothèses ; dont la principale est la suivante : la correction orthographique est l'outil d'évaluation approprié pour l'orthographe. À cette hypothèse, nous pouvons répondre après l'enquête faite sur le terrain à travers des questionnaires adressés aux élèves et aux enseignants, lesquels questionnaires nous ont permis d'avoir des informations concernant la correction orthographique qu'elle semble être l'outil d'évaluation approprié pour l'orthographe. En effet, sur cent élèves interrogés, cinq d'entre eux disent ne pas aimer la correction orthographique parce qu'ils la trouvent difficile et qu'il leur faut trop de temps pour repérer les fautes qui ont été glissées dans le texte. À côté de ces élèves, deux enseignants sur les cinq interrogés disent que la correction orthographique ne permet pas un meilleur apprentissage de l'orthographe pour les élèves parce que selon eux les fautes

qui sont glissées dans le texte sont ciblées et cela conduit l'élève à une sorte de paresse, l'apprentissage de la lecture est négligée, l'élève ne fournit plus d'effort à lire.

Cet état des choses nous amène déduire qu'un accent particulier doit être remis sur l'enseignement/apprentissage de l'orthographe afin d'améliorer le niveau de tous les élèves. La pédagogie de lecture/écriture ne doit pas être négligée.



**RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

## **A) Textes officiels**

- MINEDUC, *Instructions Ministérielles N° 135/D/40/MINEDUC/SG/IGP fixant les objectifs, principes, méthodes et programmes dans l'enseignement du français au 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> cycle, Yaoundé.*
- MINEDUC, *La circulaire N° 117/7/MINEDUC/IGP/ESG/DEXC du 09 avril 1997 portant sur la correction de la dictée au B.E.P.C, Yaoundé.*
- MINEDUC, *La circulaire N° 106/C/7/MINEDUC/SG/IGP portant sur les épreuves de dictée, Yaoundé.*
- MINESEC, *programmes d'études de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> : français, Yaoundé.*
- MINESEC, *Guide pédagogique d'étude de français première langue : classes de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>, Yaoundé.*

## **B) Ouvrages**

- AKTOUF, O. (1985), *Méthode de la science sociale et approche qualitative des organisations*, Québec, P.U.Q, P. 210.
- BEAUD, M. (1998), *L'art de la thèse : comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, un mémoire de DEA ou de maîtrise ou de tout autre travail universitaire*, Paris, La découverte, P. 31
- BELINGA BESSALA, S. (2013), *Didactique et professionnalisme des enseignants*, Yaoundé, Éditions clés, 191 pages.
- CARDINET, J. (1993), *Évaluation du système éducatif*, Paris, Nathan.
- CARDINET, J. (1988), *Évaluation scolaire et mesure. Pédagogie de développement*, Bruxelles, De Boeck Université, 5<sup>e</sup> recueil.
- CARDINET, J. (1988), *Pour apprécier le travail des élèves*, De Boeck, 133 pages.
- CATACH, N. (1980), *L'orthographe à la française*, Paris Fernand Nathan, P 16.
- Groupe de réflexion et d'étude pédagogique de Sèvres (G.R.E.P.S), (1989), « L'évaluation en langue vivante », in *Cahier d'évaluation*, N° 3/4, Paris, PP. 7 - 15.

- Groupe de réflexion et d'étude pédagogique de Sèvres, (1986), « Évaluation : réussite / échec scolaire ? » in *Cahier d'évaluation N°1*, Paris, Sèvres, PP. 11 – 24.
- Groupe de réflexion et d'étude pédagogique de Sèvres, (1987), « L'évaluation des actions en formation », in *Cahier d'évaluation N°2*, Paris, Sèvres, PP. 20 – 29.
- HINT, N. (2009), *L'approche par compétences : une mystification pédagogique*, L'école démocratique, n°39
- JAFFRÉ, J. P. (1989 – 1990), *Les recherches en didactique de l'orthographe*, L'école des lettres 1, n° 12, C.N.R.S, P. 102
- KETELE, J, M, D. (1988), *Guide du formateur*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 254 pages.
- MACE, G., et PETRY, F. (1997), *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, Presse Universitaire de Laval, 136 pages.
- MENDO ZE, G. (2008), *Guide méthodologique de la recherche en lettres*, Yaoundé, Presses universitaires d'Afrique, 182 pages.
- MEYER, G. (2007), *Évaluer, Pourquoi ? Comment ?*, Paris, Hachette Éducation, 283 pages.
- MEYER, G. (1993), « L'évaluation formative : essai de synthèse », in *Didactique français langue maternelle (DFLM)*, Belgique, Namur, N°12, PP. 21-23.
- MORISETTE, D. (1984), *La mesure de l'évaluation en enseignement*, Québec, Les Presses universitaires de Laval, 423 pages.
- OWONA NDOUGUESSA, F. X. (1991), *Comprendre la méthodologie de la recherche littéraire*, Yaoundé – Cameroun, University Press, P. 39
- PENA RUIZ, H. (1986), *Philosophie : la dissertation*, Paris, Nathan, P. 60
- PORCHER, L. (1989), « Note sur l'évaluation », in *Langue française*, N°36, PP. 89 – 148.
- ROGIERS, X. (2000), *Une pédagogie de l'intégration, compétence et intégration dans l'enseignement*, Bruxelles, De Boeck.
- TSAFACK, G. (1998), *Éthique et déontologie de l'éducation*, Yaoundé, P.U.A
- VIALLET, F., et MAISONNEUVE, P. (1981), *88 fiches d'évaluation pour la formation et l'enseignement*, Paris, Edition d'organisation, 215 pages.

- ZAKARATE, G. (1998), *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette.

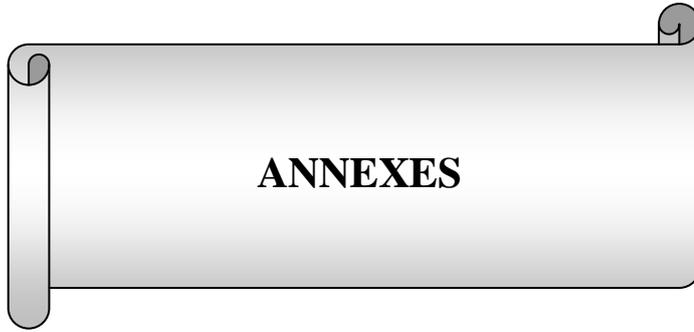
### C) Mémoires

BELIBI, A.(1995), *Analyse des obstacles à l'enseignement-apprentissage du français au Cameroun : le cas de la méthode de lecture dite S.L.I.P.E.C.*, Université de Stendhal-Grenoble.

- BOSSOULOU, B. (2012), *Didactique de l'oral en classe de sixième et intégration des valeurs citoyennes à travers l'approche par les compétences*, mémoire de D.I.P.E.S. II, ENS., Yaoundé, inédit
- CHOUHOUNG DANDA, D. P. (2004), *L'évaluation de la dictée au B.E.P.C : Analyse de quelques causes d'échec*, mémoire de D.I.P.E.S. II, ENS, Yaoundé, inédit
- DJOM, M. M. (2012), *Problématique de l'évaluation formative et amélioration des performances en dictée traditionnelle : cas de la classe de 6<sup>e</sup>*, mémoire de D.I.P.E.S. II, ENS, Yaoundé, inédit
- DZAMA, J. M. (2008), *Esquisse de l'évaluation des programmes de français*, mémoire de D.I.P.E.S. II, ENS, Yaoundé, inédit
- MBALLA ABOUI, P. (2012), *De l'évaluation de l'orthographe : proposition du mode de correction par pourcentage*, mémoire de D.I.P.E.S. II, ENS, Yaoundé, inédit
- MENGUE ABESSO, A. (2013), *Optimisation de la réussite scolaire des apprenant(e)s dans le contexte de l'éducation inclusive : une étude centrée sur les apprentissages coopératifs*,

### D) Webographie

- <http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/a-interview19.asp> consulté le 03 décembre.
- <http://attaceducidf.gardiendutemps.org/docspdf/echec.pdf> consulté le 15 janvier 2015.
- <http://edusol.education.fr/cids9714/orthographe.html> consulté le 20 janvier 2015.
- <https://www.google.cm/#q=1%27enseignement+de+1%27orthographe> consulté le 18 février 2015.
- <http://www.memoireonline.com> consulté le 05 avril 2015.



**Questionnaire à adresser aux élèves**

1- Aimez-vous la correction orthographique ?

Oui

Non

Pourquoi ?

.....

.....

.....

2- Est-il facile pour vous de repérer et de corriger les erreurs (mots mal écrits) d'un texte qui vous est proposé en correction orthographique ?

Oui

Non

Pourquoi ?

.....

.....

.....

3- Dans quel intervalle situez-vous vos notes de correction orthographique ?

Entre 0 et 5

Entre 10 et 15

Entre 5 et 10

Entre 15 et 20.

4- Aimez-vous la manière dont votre enseignant dispense les cours de grammaire, d'orthographe et de conjugaison ?

Oui

Non

Pourquoi ?

.....

.....

.....

5- quelles améliorations souhaiteriez-vous que votre enseignant apporte sur la manière de dispenser ses cours de grammaire, d'orthographe et de conjugaison ?

.....

.....

.....

.....

### Questionnaire à adresser aux enseignants

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation à l'école normale supérieure de Yaoundé, nous sommes appelés à mener une enquête sur la correction orthographique ; C'est pourquoi nous sollicitons votre contribution. Nous vous prions de répondre avec objectivité, ce qui garantira la scientificité du travail final.

6- Aimez-vous la correction orthographique ?

Oui

Non

Pourquoi ?

.....  
.....  
.....  
.....

7- Pensez-vous que la correction orthographique permet-elle un meilleur apprentissage de l'orthographe pour les élèves ?

Oui

Non

Pourquoi ?

.....  
.....  
.....  
.....

8- Dans quel intervalle situez-vous les notes de la plupart de vos élèves ?

Entre 0 et 5

Entre 10 et 15

Entre 5 et 10

Entre 15 et 20

9- Pour ce qui est de l'obtention des notes, existe-t-il une différence avec la dictée de contrôle que les élèves faisaient avant ?

Oui

Non

Laquelle ?

.....  
.....  
.....  
.....

10- Quelles difficultés rencontrez-vous lorsqu'il faut proposer une épreuve de correction orthographique aux élèves ?

Le choix du texte

L'introduction des erreurs dans le texte

Autres :

.....  
.....

.....

11- Quelles solutions proposez-vous ?

.....  
.....

.....

# TABLE DES MATIÈRES

<b>DÉDICACE</b> .....	<b>i</b>
<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>ii</b>
<b>LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS</b> .....	<b>iii</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX</b> .....	<b>v</b>
<b>RÉSUMÉ</b> .....	<b>vii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vii</b>
<b>INTRODUCTION GÉNÉRALE</b> .....	<b>1</b>
1- Définition des concepts .....	2
1-1- Évaluation.....	2
1-2- La dictée .....	3
1-3- L'orthographe .....	4
2- La revue de la littérature.....	5
3- Problème et problématique .....	9
4- Les hypothèses .....	9
<b>PREMIÈRE PARTIE : L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE AU SECONDAIRE ET LES PROBLÈMES LIÉS LA DICTÉE</b> .....	<b>12</b>
<b>CHAPITRE 1 : L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE AU SECONDAIRE</b>	<b>14</b>
1-1- LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU PREMIER CYCLE .....	14
1-2- LES OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN CLASSE DE 6E.....	15
1-3- LES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE .....	15
1-3-1- L'orthographe .....	16
1-3-1-1- Questions méthodologiques.....	16
1-3-1-1-1- La communication orale .....	17

1-3-1-1-2-	La communication écrite.....	17
1-3-1-2-	La conception de la dictée .....	23
1-3-1-3-1-	La dictée copie.....	23
1-3-1-3-2-	L'autodictée.....	23
1-3-1-3-3-	La dictée des mots appris .....	23
1-3-1-3-4-	La dictée préparée.....	24
1-3-1-3-5-	La dictée d'imprégnation .....	24
1-3-1-3-6-	La dictée dirigée et expliquée.....	24
1-3-1-3-7-	La dictée à choix multiple .....	24
1-3-1-3-8-	La dictée à trous .....	24
1-3-1-3-9-	La correction orthographique .....	24
1-3-1-3-10-	La dictée de contrôle.....	25
1-3-1-3-	La conduite de la dictée .....	25
1-3-1-4-	La correction de la dictée .....	25
1-3-1-5-	La notation de la dictée .....	26
1-3-2-	La grammaire .....	26
1-3-2-1-	Définitions : .....	26
1-3-2-2-	Questions méthodologiques.....	27
1-3-2-3-	Les différents types d'exercices en grammaire .....	34
1-3-2-3-1-	Les exercices à trous.....	34
1-3-2-3-2-	Les exercices structuraux.....	34
1-3-2-3-3-	Les exercices de répétition .....	34
1-3-2-3-4-	Les exercices de reconstruction.....	34
1-3-2-3-5-	Les exercices d'expansion .....	34
1-3-2-3-6-	Les exercices de reformulation .....	35
1-3-2-3-7-	Les exercices d'expression.....	35

<b>CHAPITRE 2 : LES PROBLÈMES LIÉS À LA DICTÉE .....</b>	<b>36</b>
2-1- LES CAUSES DE L'ÉCHEC EN DICTÉE .....	36
2-1-1- Les causes scolaires.....	36
2-1-1-1- Les objectifs pédagogiques.....	36
2-1-1-2- Le choix de la dictée .....	36
2-1-1-3- La lecture de la dictée.....	37
2-1-1-4- Les difficultés liées à l'association de certains phonèmes .....	37
2-1-1-5- L'influence des langues secondes ou maternelles dans le français parlé	38
2-1-1-6- Les problèmes psychologiques .....	38
2-1-1-7- La pauvreté du lexique mental.....	39
2-1-1-8- Les Liaisons .....	39
2-1-1-9- L'élision.....	39
2-1-1-10- La notation de la dictée .....	40
2-1-1-11- Les effectifs pléthoriques.....	40
2-1-1-12- Les anomalies physiologiques .....	41
2-1-1-13- Les programmes scolaires.....	41
2-1-2- Les causes extra-scolaires.....	41
2-1-2-1- Le manque d'encadrement parental .....	41
2-1-2-2- Le cursus déplorable des élèves.....	42
2-1-2-3- La télévision omniprésente .....	42
2-1-2-4- Le milieu de vie des apprenants.....	43
<b>DEUXIÈME PARTIE : ADOPTION DE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE ET ANALYSE DES RESULTATS .....</b>	<b>45</b>
<b>CHAPITRE 3 : ADOPTION DE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE.....</b>	<b>47</b>
3-1- ORIGINE DE L'EXERCICE .....	47
3-2- DÉFINITION DE L'ÉPREUVE.....	48

3-3-	PRINCIPES DE L'ÉPREUVE .....	48
3-4-	DURÉE ET COEFFICIENT DE L'ÉPREUVE.....	48
3-5-	LA GRILLE DE NOTATION DE L'ÉPREUVE .....	48
3-6-	LES LIMITES DE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE .....	<b>52</b>
<b>CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION, ANALYSE, INTERPRÉTATION DES</b>		
<b>RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE ET SUGGESTIONS .....</b>		<b>53</b>
4-1-	PRÉSENTATION DE LA POPULATION ET DES QUESTIONNAIRES .....	53
4-1-1-	Présentation de la population.....	53
4-1-1-1-	Échantillon des élèves .....	53
4-1-1-2-	Échantillon des enseignants.....	53
4-1-2-	Présentation des résultats.....	54
4-1-2-1-	Questionnaire adressé aux élèves.....	54
4-1-2-2-	Questionnaire adressé aux enseignants .....	59
4-2-	SUGGESTIONS .....	64
4-2-1-	Les élèves de sixième .....	65
4-2-2-	Les enseignants .....	65
4-2-3-	Les parents.....	66
4-2-4-	Le Ministère des Enseignements secondaires.....	67
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE .....</b>		<b>69</b>
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....</b>		<b>72</b>
<b>ANNEXES .....</b>		<b>76</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES.....</b>		<b>81</b>