

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

UNIVERSITE 8 MAI 1945 GUELMA



Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et de la Langue Française

**MEMOIRE**

**EN VUE DE L'OBTENTION DU DIPLÔME DE  
MASTER ACADEMIQUE**

**Domaine :** Lettres et langues étrangères      **Filière :** Langue Française.

**Spécialité :** Didactique et langues appliquées

**Elaboré par :**

**Dirigé par :** ABU-ISSA Sami

DRIDI Zeyneb

*Intitulé*

**Dictée négociée et zone proximale : vers une amélioration de la  
compétence orthographique des apprenants. Cas d'élèves de 2<sup>ème</sup> A.M.  
du CEM 18 février, Hammam Debagh**

Soutenu le : 1/10/2020

Devant le jury composé de :

**Nom et prénom**

**Grade**

- Président : M. MOUASSA Abdelhak, maître-assistant B, Université 8 Mai 1945-Guelma

- Encadrant : M. ABU-ISSA Sami, maître-assistant A, Université 8 Mai 1945- Guelma

- Examineur : M. HAMAMDIA Samir, maître-assistant A, Université 8 Mai 1945- Guelma

Année universitaire : 2019/2020



## *Remerciements*

*Avant toute chose, je remercie Allah qui m'a aidée et m'a donné la patience, la force et le courage d'accomplir ce travail.*

*Je tiens spécialement à exprimer toute ma gratitude et ma reconnaissance à tous ceux qui m'ont aidée à réaliser ce travail et en particulier M. ABU-ISSA SAMI, mon directeur de recherche, pour ses efforts, la qualité de son encadrement, ses précieuses orientations et sa patience.*

*Je remercie l'ensemble des enseignants du CEM de 18 février.*

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

*Enfin, j'adresse mes plus sincères remerciements à mes parents, qui m'ont toujours soutenue et encouragée au cours de la réalisation de ce mémoire.*

## *Dédicace*

*Je dédie ce travail à mes chers parents : pour leur encouragement, leurs conseils, leurs sacrifices, leur soutien.*

*A mes deux frères.*

*A toutes les personnes qui ont participé à la réalisation de ce travail.*

*A tous mes enseignants qui m'ont soutenue.*

*A tous mes amis qui m'aiment et qui me respectent.*

## Résumé

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique du FLE, il traite « l'impact de la théorie vygotskienne et de la tâche de la dictée négociée sur le développement et l'amélioration de la compétence orthographique chez les apprenants ». Ce travail permet de montrer d'une part l'importance que l'on doit accorder au travail de groupe au sein de la classe et d'explicitier d'autre part la corrélation étroite existante entre la dictée négociée et l'amélioration de la compétence orthographique. Nous partons de l'idée que la théorie de « la zone proximale de développement » favorise le développement des acquis de l'élève et que le travail de groupe et l'interaction entre pairs jouent un rôle important dans le développement de la compétence orthographique chez eux.

Mots clés :

La compétence orthographique, la dictée négociée, la théorie de Vygotski (la zone proximale de développement ZPD).

المخلص:

يندرج بحثنا في اطار تعليمية اللغة الفرنسية كلغة أجنبية فهو يعالج موضوع مدى تأثير نظرية فيجو تسكي وتمارين الاملاء التشاركي "التفاوضي" على تطوير و تحسين الكفاءة الإملائية لدى التلاميذ. هذا البحث يسمح بالتعرف على أهمية العمل الجماعي من ناحية و يوضح من ناحية أخرى الارتباط الوثيق بين مدى تطوير المهارات الإملائية والاملاء التشاركي.

ننطلق من فكرة أن نظرية "المنطقة القريبة من التطور" هي نظرية تعمل على تحسين اكتساب الكفاءة الإملائية للتلميذ و أن عمل المجموعة و التفاوض يلعبان دورا أساسيا في تطوير الكفاءة الإملائية .

الكلمات الدالة:

الكفاءة الإملائية –الاملاء التفاوضي –نظرية فيجو تسكي-المنطقة القريبة من التنمية .

**Summary :**

Our research work falls within the framework of the didactics of FLE, he deals with "the impact of Vygotskian theory under the task of negotiated dictation on the development and improvement of competence orthographic ", he gave us the opportunity to present on the one hand the importance that must be given to group work and to clarify on the other hand, the close correlation that exists between dictation and orthographic competence. starting from the fact that the proximal zone of development is a theory that contributes to the acquisition of the student and that group work and negotiation play a rolePrimary in the development of spelling skills.

So the main objective of this work shows the close correlation what exists between group work under the task of negotiated dictation and the development of spelling skills in students.

**Keywords :**

Spelling skill, negotiated dictation, theory of vygotski (the proximal zone of development)

## Table des matières

Remerciements .....	I
Dédicace .....	II
Résumé .....	III
Summary .....	IV

### Partie théorique

<b>Introduction générale</b> .....	<b>1</b>
<b>Cadre théorique et conceptuelle</b>	
<b>Chapitre 1 : l'orthographe française</b>	
Introduction .....	7
1-Qu'est-ce que l'orthographe.....	7
2-Les principales zone de difficultés .....	8
2-1-Les accords et les terminaisons verbales .....	8
2-2-Les homophones.....	9
2-3-Le rapport graphie/phonie.....	9
3-Description du système graphique de français .....	9
3-1-Les phonogrammes.....	9
3-2-Les morphogrammes .....	10
3-2-1-Les morphogramme grammaticaux.....	10
3-2-2-Les morphogramme lexicaux.....	10
3-3-Les logogrammes.....	10
4-Les types d'orthographe .....	11
4-1-L'orthographe phonétique.....	11
4-2-L'orthographe lexicale.....	11
4-3-L'orthographe grammaticale.....	11
5-La didactique de l'orthographe .....	11
Conclusion.....	12

## **CHAPITRE 2 : La dictée négociée**

Introduction .....	14
1-La dictée.....	15
2-Les types de dictée .....	15
2-1-La dictée traditionnelle.....	15
2-2-La dictée par aide.....	15
2-3-La dictée dialogué ou commentée.....	15
2-4-La dictée négociée.....	18
2-5-La dictée de groupe .....	15
2-6-La dicté à choix multiple.....	16
2-7-La dictée à trou.....	16
2-8-L'autodictée.....	16
2-9-La dictée frigo.....	16
2-10-La dictée chiffon.....	16
3-Les objectifs de la dictée négociée.....	16
4-Les étapes de la dictée négociée .....	17
Conclusion .....	17

## **Chapitre 3 : La zone proximale de développement**

Introduction .....	18
1-Définition et impact de la zone proximale de développement chez l'enfant .....	19
1-1-Définition de la zone proximale de développement.....	19
1-2 Impact de la zone proximale de développement chez l'enfant.....	21
2-Les taches développementales .....	21
3-Niveau actuel et niveau potentiel.....	21
4-L'enseignement dans la zone de développement .....	22
5-L'importance de l'enseignement .....	22
6-Des données qui dressent un portrait précis de l'élève pour l'amener travailler dans sa zone proximale de développement.....	23
7-Rôle des interactions langagières entre adulte et enfant : schème sémantico-syntaxiques créateurs et zone proximale de développement .....	23



8-Des apports théorique aux implications didactiques et pédagogiques :mise en œuvre d'interaction langagières éducatives adaptées.....	24
Conclusion.....	24

**Partie pratique**

Description du corpus.....	26
1-Les copies des élèves.....	26
2- Le déroulement de l'activité .....	26
3- L'expérimentation .....	26
Analyse et interprétation des résultats.....	28
1-Analyse des copies des élèves.....	29
2- Comparaison entre les erreurs existantes de travail.....	31
3- Discussion des résultats obtenus.....	31
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>33</b>

## Liste des figures

**Figure 1** histogramme représentatif du nombre d'erreur d'orthographe de chaque élèves (12 élèves).

**Figure 2** histogramme représentatif du nombre d'erreur d'orthographe de chaque groupe(4élève).

## Liste des tableaux

**Tableau 1** présente les résultats de tous les élèves.

**Tableau 2** présente les résultats des deux groupes qui ont fait la négociation.

# **Introduction générale**

Apprendre une langue étrangère exige une connaissance parfaite de toutes les composantes propres au système de cette langue et notamment de l'orthographe qui en est une partie intégrante.

Nous savons bien qu'écrire n'est pas une tâche aisée et que l'orthographe est l'une des lacunes rencontrées chez les élèves de CEM.

Selon C. Cornaire et P.M. Reymond (1999. 65-66) la complexité du système orthographique de la langue française pose de gros problème. L'orthographe française est la plus difficile par rapport aux autres langues. Elle est complexe, car il n'y a pas de correspondances uniques entre les sons et les unités écrites qui les reproduisent ; elle représente donc un problème majeur.

Néanmoins l'orthographe peut être enseignée différemment ; elle peut se faire à partir de la lecture du travail de pairs ou de groupes dans la classe.

La classe à cours multiples est une classe qui regroupe des élèves d'âges et de niveaux différents. Cette hétérogénéité des élèves est considérée de façon positive car elle peut être un facteur d'échange et de découverte mutuelle. Ces interactions sont donc d'une grande richesse.

Dans une classe à cours multiples, il faut donc favoriser les interactions qui peuvent être bénéfiques aux enfants. Ce genre d'interaction est favorisé à travers une tâche didactique intitulée la dictée négociée : c'est un dispositif didactique qui enclenche chez l'apprenant (lors des interactions et des négociations avec ses pairs) un processus métacognitif (un travail métalinguistique) à condition que les difficultés qui lui sont proposées dans la tâche (dans notre cas la dictée) se trouvent dans sa zone proximale de développement (zone d'apprentissage).

Parler de l'interaction et de la zone proximale nous oblige à parler de Vygotski. Ce dernier estime que l'interaction entre pairs est un élément essentiel du processus d'apprentissage, selon lui la zone proximale de développement décrit une situation d'apprentissage dans laquelle on travaille avec un autre et selon Vergnaud : c'est justement parce qu'on peut travailler avec d'autres que l'on peut aborder des problèmes plus importants.

Le choix de notre sujet de recherche s'est vu renforcé lorsqu' au cours d'une expérience en tant qu'enseignante dans un collège, nous avons observé que la majorité des

élèves n'arrivent pas à écrire correctement autrement dit les élèves n'arrivaient pas à orthographier correctement les mots.

Notre recherche est axée sur trois notions différentes mais complémentaires : l'orthographe, la zone proximale, la dictée négociée.

Alors une question principale s'est imposée à nous : comment peut-on développer la compétence orthographique chez les élèves ? Dans quelle mesure le travail de groupe basé sur la théorie de Vygotski (zone proximale) peut améliorer les capacités orthographiques de l'apprenant ?

Cette problématique nous a permis d'énoncer l'hypothèse suivante : l'interaction entre pairs, dans une activité intitulée la dictée négociée, améliore le niveau de la compétence orthographique chez les élèves.

Nos objectifs pour cette recherche sont :

1/ améliorer les capacités orthographiques des apprenants.

2/ montrer l'impact positif que peut avoir le travail de pairs inspiré de la théorie vygotkienne sur la compétence orthographique des apprenants.

Notre travail de recherche est divisé en deux parties :

La première partie est une partie théorique, elle est constituée de deux chapitres intitulés « l'orthographe, la dictée » et « la zone proximale ». Durant cette étape, nous allons aborder le cadre conceptuel et théorique de notre recherche, nous allons aborder plusieurs points, parmi lesquels nous citons : Qu'est-ce que l'orthographe ? les principales zones de difficultés, le système graphique de français, les types d'orthographe, la didactique de l'orthographe, la dictée négociée et la ZPD (zone proximale de développement).

Concernant le cadre pratique de notre étude, nous allons focaliser notre travail sur un public bien précis, il s'agit d'élèves de 2<sup>ème</sup> année du cycle moyen ; la tâche choisie est celle de la dictée. Cette partie comprend également deux sous-parties à visée méthodologique intitulés « description de corpus » et « analyse et interprétation des résultats », à travers lesquels nous allons présenter et analyser par la suite les résultats d'enquête.

La partie pratique est élaborée à partir des résultats des essais des élèves pour les accommoder à faire l'exercice de la dictée négociée sous la théorie vygotskienne qui s'appelle la zone proximale de développement.

Pour donner plus de la crédibilité à notre étude, nous allons recourir à un outil méthodologique : l'analyse des copies d'élèves.

Enfin nous allons exposer, dans la conclusion générale, la synthèse de nos résultats d'analyse dans le but de résoudre les problèmes liés à la dictée.

# Cadre théorique et conceptuel

# **Chapitre 1 : L'orthographe française**



## **Introduction**

L'acte d'écrire est une activité d'une très grande complexité qui suppose un scripteur, un texte et une interaction constante entre les deux. La complexité de cet acte réside dans le fait qu'écrire consiste à réaliser une série de procédures et un ensemble de règles.

Du coup, faire acquérir une compétence orthographique dans une langue étrangère surtout le français pose des problèmes parce que le français est considéré comme la deuxième langue difficile au monde après le chinois d'un point de vue orthographique.

La langue française est bien connue pour son système orthographique complexe et particulier ; le système complexe qui gouverne l'orthographe de la langue française explique ces difficultés rencontrées par l'élève et son enseignant.

L'apprentissage de l'orthographe reste toujours un problème pour les deux partenaires enseignant /élève ; son enseignement n'est pas facile, c'est pour cela que les élèves trouvent des difficultés d'apprentissage dans une classe du FLE.

Dans cette partie intitulée le cadre conceptuelle et technique, nous allons parler dans le premier chapitre de la définition de l'orthographe puis des principales zones de difficultés après nous allons aborder la description du système graphique de français et les types d'orthographe et enfin la didactique de l'orthographe.

### **1-Qu'est-ce que l'orthographe ?**

L'orthographe est une notion relativement récente. Le terme orthographe vient du latin « orthographia », lui-même emprunté au grec ancien. Il se compose de deux parties : le préfixe « Orthos » qui signifie droit ou correct et du radical « graphein » qui veut dire écrire (M. Grevisse.1986.93). L'orthographe serait donc la manière d'écrire correctement les mots d'une langue.

D'autres définitions sont proposées notamment dans certains dictionnaires comme le fameux dictionnaire de la langue française le Robert 1966 qui définit l'orthographe comme suit : « *l'ensemble des règles officiellement enseignées ou imposées par l'usage, selon lesquelles on doit écrire* »

De même pour le grand Larousse qui propose la définition suivante : « Ensemble de règles et d'usage qui régissent la manière d'écrire les mots d'une langue donnée »

La définition proposée par le Littré (1880) : « *l'orthographe est l'art et la manière d'écrire correctement les mots d'une langue* »

René Thimonnier (1967 : p88), quant à lui, estime que l'orthographe du français : « n'est rien d'autre qu'un système de transcription qui s'impose à tous les membres de la communauté »

Pour Evelyne Charmeux (1987 : p.67) qui préfère parler des principes, elle propose la définition suivante :

*« L'orthographe pourrait être considérée comme l'ensemble des principes d'organisation des lettres et autres signes de la langue écrite française grâce auxquels il devient possible de reconnaître les mots et leur signification et par la suite se faire comprendre en écrivant. »*

Nina Catach (1995 : p.16) aborde l'orthographe française avec sa complexité ; elle estime que l'orthographe du français est : « *la manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue, en conformité d'une part avec le système de la transcription graphique adopté à une époque donnée, d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de la langue morphologie syntaxe lexicale.* »

## **2-Les principales zones de difficultés**

Il existe trois zones délicates du système orthographique du français :

### **2-1 Les accords et les terminaisons verbales**

L'orthographe ou l'écrit du français est aussi grammatical puisque l'écriture de certains mots au sein de la phrase indique les rapports existants entre les éléments d'une même phrase. Les accords au féminin et au pluriel posent eux aussi problème. Ils paraissent, la plupart du temps, sous l'aspect d'une morphologie silencieuse ce qui fait qu'une même lettre finale peut être prononcée ou pas. Cette morphologie grammaticale bien qu'elle fasse l'objet d'un enseignement fondé sur des règles déclaratives continue à être le secteur où perdure l'essentiel des erreurs à l'écrit.

## 2-2 Les homophones

Mot /groupe de mot ou partie de mot qui ont une physionomie commune : saine/scène/seine. Aussi l'homophonie verbale est un domaine particulièrement difficile à acquérir exemple « é » et « er »

## 2-3Le rapport graphie / phonie

*« L'une des plus grandes difficultés vient du fait que de nombreux phonèmes (unités sonores) peuvent être transcrit de différentes manières » (Michel Fayol. 2003 : p. 2).*

En effet, le divorce entre la langue orale et la transcription graphique est frappant en français comme pour le mot « oiseau » ; le même son peut être aussi transcrit de différentes manières par plusieurs lettres.

## 3-Description du système graphique de français

Le système orthographique français est un système alphabétique. Le code alphabétique met en relation des phonèmes avec des graphèmes. Selon Nina Catach, le système graphique français est moins transparent comparativement aux autres systèmes d'écriture (l'italien, l'espagnole, l'allemand, etc.). La langue française fonctionne avec trois systèmes : le système phonogrammique (phonème), le système morphogrammique (morphème) et le système logogrammique (lexème).

### 3-1-les phonogrammes

Lettre ou groupe de lettres transcrivant un phonème. Ce dernier est l'unité phonologique minimale qui dans un système linguistique, peut s'opposer à une autre unité en contraste de signifié, c'est la plus petite unité du langage oral puisqu'il s'agit des sons prononcés permettant de distinguer les mots d'une langue. (<https://lesdefinitions.fr>). [Consulté le 10/01/2020].

Graphèmes chargés de transcrire les phonèmes, les phonogrammes comprennent les archigrèmes et leur variante positionnel.

Le graphème est une unité à double face qu'il faut étudier en partant de l'écrit vers l'oral ; une hiérarchisation faisant référence à la fois à l'oral et aux critères de reconnaissance des graphèmes permet de ramener, pour l'apprentissage, les unités essentielles de 133 à 70, de 70 à 45 et enfin à 33 (système graphique standard).

Ils représentent l'essentiel du système orthographique français.

### **3-2-Les morphogrammes**

Sont l'unité minimale porteuse de sens, l'association minimale d'une forme et d'un sens. Ils peuvent être libres (mot à part entière) ou liés (élément d'un mot) (<http://bbouillon.free.fr/univ/ling/fichiers/unitling/unitmrp2.htm>). [Consulté le 23/04/2020].

C'est un signe minimal, constitué d'un signifiant et d'un signifié. ( <http://j.poitou.free.fr/pro/html/gen/signe.html> ). [Consulté le 23/04/2020].

Forme minimum douée de sens (mot simple ou élément de mot), spécialement cet élément, quand il a une fonction grammaticale (l'ensemble avec les « lexèmes », il est alors appelé « monèmes » chez A. Martinet.

Il existe deux types : les morphogrammes grammaticaux et les morphèmes lexicaux.

#### **3-2-1-Les morphogrammes grammaticaux**

Désinences graphiques supplémentaires qui s'ajoutent accessoirement aux mots selon les rencontres des parties du discours (marque de genre et de nombre, flexions verbales.)

#### **3-2-2- Les morphogrammes lexicaux**

Marques graphiques finales ou internes fixes, intégrées au lexème, pour établir un lien visuel avec le féminin ou les dérivés, marques spécifiques des préfixes, des suffixes, des éléments entrant en composition, etc.

### **3-3-Les logogrammes**

« Morphème lexical libre (mots) ou lié (élément, racine). Notation de lexème, ou « figure de mot », dans lesquels, à la limite, « la graphie » ne fait qu'un avec le mot, dont on ne peut la dissocier. La principale fonction des logogrammes est la distinction des homophones. »(CATACH, 1995)

Le logogramme est défini comme l'unité de base du lexique, unité minimale de signification appartenant au lexique.

Elle permet de distinguer graphiquement les homophones : logogrammes grammaticaux (différencient les séries homonymiques), logogrammes lexicaux (permettent de traiter des oppositions portant sur le lexique.

#### **4- Les types d'orthographe**

Il existe trois types d'orthographe :

**4-1- L'orthographe phonétique** : est la première à se développer ; l'enfant apprend à faire la correspondance entre les sons et les syllabes de sa langue et écrit les mots selon ce qu'il entend.

#### **4-2- L'orthographe lexicale**

L'enfant apprend les irrégularités telles que le chiffre « sept » qui prend un « p » qui ne le prononce pas. Ce type commence à se développer en même temps que l'orthographe phonétique ; c'est pourquoi dès le début de la première année, on apprend autant les correspondances sons/lettres que les mots par cœur.

#### **4-3- L'orthographe grammaticale**

Elle vient en troisième et elle implique toutes les notions de grammaire (masculin /féminin, singulier/ pluriel, temps des verbes, homophones, ...) ex : les mots qui se terminent avec le son /ail/ s'écrivent « ail » s'ils sont des noms masculins ex : un travail et « aille » s'ils sont des noms féminin ex : une médaille. (<https://www.blogorthophonie.com>). [Consulté le 25/04/2020].

#### **5- La didactique de l'orthographe**

Savoir orthographier est une compétence qui se construit progressivement, non sans difficultés pour certains élèves, de l'école élémentaire au collège. Le système complexe qui gouverne l'orthographe de la langue française explique en partie ces difficultés. Mais il semble que la réflexion sur la mise en place d'une didactique de l'orthographe se heurte d'abord à des obstacles étrangers à la langue elle-même. C'est ce qu'explique Jean –Pierre Jaffré lorsqu'il remarque :

*...de ce point de vue, les questions que posent les recherches en didactique de l'orthographe sont parfois plus cruciales que les solutions elles –même. Dans leur genèse, elles montrent que la didactique est aussi affaire de conception et que, avant de trouver des solutions, il faut aussi apprendre à (se) poser les bonnes questions. Parmi celles-ci, il semble que les représentations que les adultes – et les enseignants – peuvent avoir sur l'orthographe soient extrêmement importantes. Plus on parvient à mettre la distance entre soi et l'objet d'enseignement et mieux on perçoit la part réellement fonctionnelle. Il y a trop de passion et pas assez de raison autour de l'orthographe. (Jaffré, 1990 : p.102)*

La raison évoquée par Jean Pierre Jaffré doit être recherchée du côté de chercheurs telle Nina Catach, dont les travaux ont largement contribué à renouveler l'approche de l'orthographe en tant que discipline scolaire. Dès 1978, elle trace des perspectives simples pour guider le travail des enseignants :

*« Une écriture comme la nôtre peut être acquise de plusieurs façons, la plupart de temps complémentaires : la mémoire, la répétition (l'usage), la référence à l'étymologie ou à l'histoire, enfin et c'est ce que nous préconisons, par référence constante à la langue actuelle (phonologie, mais aussi morphologie, syntaxe, lexique) »* (Catach. 1978 : pp. 94-95).

## **Conclusion**

L'orthographe française reste l'un des champs épineux auquel font quotidiennement face les élèves. Elle est très difficile à enseigner et à apprendre, son enseignement constitue un véritable casse-tête même pour l'enseignant ; c'est pourquoi plusieurs théoriciens ont proposé différents dispositifs et approches pour enseigner l'orthographe parmi lesquels nous citons : la dictée négociée.

## Chapitre 2 : **La dictée négociée**

## Introduction

L'écriture est considérée comme l'une des plus importantes activités dans l'enseignement /apprentissage du FLE. En effet pour réussir cette activité, il est nécessaire de faire appel à une autre qui n'est pas moins importante que celle de l'écriture qui est la « la dictée ».

Cette dernière est considérée comme un moyen permettant le développement et l'acquisition des compétences orthographiques sous ces différentes formes. Nous nous intéressons dans ce chapitre à une forme de dictée qui peut être utile à l'acquisition du savoir orthographique : la dictée négociée.

Dans ce chapitre, nous allons aborder dans un premier temps la notion de « dictée » de manière générale puis nous présenterons ses différents types. Les objectifs de la dictée négociée formeront le troisième point et enfin nous entamerons les étapes de la dictée négociée.

### 1/La dictée

*« La dictée désigne un outil permettant de développer l'orthographe de l'apprenant qui commet des fautes puis il les corrige, et enfin mémoriser ces unités pour augmenter ses connaissances en grammaire, en orthographe c'est-à-dire qu'elles permettent de travailler à la fois le vocabulaire, et la grammaire française et d'étudier des tournures de phrase complexe.[...] Il s'agit d'un exercice de contrôle permettant à l'enseignant de connaître le niveau de ses apprenants .la dictée est un moyen parmi d'autre de travailler l'orthographe, c'est un exercice très utile si on se centre sur l'apprentissage et si on favorise l'attention réfléchiée sur les faits graphiques, elle considéré comme situation de l'apprentissage de l'orthographe, une activité qui consiste à voir sa capacité d'écriture. » (MERAKCHI et TOLBA, 2018).*

**La dictée** : <https://www.linternaute.fr> [Consulté le 07/02/2020].

Le site en ligne « Linternaute » propose la définition suivante : « *Exercice scolaire qui vise à contrôler l'orthographe [...] elle désigne de manière quasi exclusive l'épreuve scolaire permettant la vérification du niveau d'orthographe des élèves, ce mot signifié en fait plus généralement « l'action de dicter un texte »..*

### La dictée selon le dictionnaire le Robert

Il s'agit d'un « *exercice consistant en un texte lu à haute voix qui doit être transcrit selon les règles de l'orthographe.* » **dictionnaire internaute**

Selon Pierre CASPARD (2004) :



*« L'exercice de la dictée lui-même ne remonte pas plus haut que le début de ce siècle, alors qu'il occupera ensuite une place majeure, tant dans les examens du brevet d'instituteurs que de ceux du certificat de fin d'étude primaires mobilisant à cet effet une énergie considérable de la part des formateurs et des enseignants »*

Cette citation montre que la dictée a une place importante, elle est proposée comme une épreuve au brevet de l'enseignement primaire en France.

**2/ Les types de dictée :** il existe plusieurs types de dictée.

### **2.1 La dictée traditionnelle**

La dictée traditionnelle sert à dicter des phrases terminales ; il s'agit d'un exercice d'évaluation qui sert à réutiliser les mots outils et le lexique des autres disciplines. Elle a pour but l'évaluation des compétences orthographiques apprises en classe, c'est une seule phrase en dictée ou les élèves proposent leur graphie pour chaque mot. (<https://classe.ticpatin5.files.wordpress.com> [Consulté le 08/02/2020]).

### **2.2 La dictée par aide**

Ce type permet aux apprenants de réinvestir et de mobiliser leurs connaissances et les règles orthographiques qu'ils ont déjà vu ; elle dépend des aides proposées par l'enseignant, des affiches collectives et des dictionnaires.

### **2.3 La dictée dialoguée ou commentée**

Dans ce type, à la fin de l'activité de dictée les élèves s'expriment sur les difficultés qu'ils rencontrent. L'enseignant ou les autres élèves interviennent rappelant les règles ; elle encourage les apprenants à réfléchir sur l'orthographe et leurs difficultés.

### **2.4 La dictée négociée**

Ce type de dictée se base sur la négociation c'est-à-dire il faut laisser une large manœuvre à aux élèves et à leur parole ; elle favorise les échanges entre les apprenants ce qui les oblige à faire des choix donc à se justifier.

### **2.5 La dictée de groupe**

Dans cette activité de dictée, l'enseignant constitue des groupes hétérogènes de quatre élèves et chaque groupe rédige son texte qui sera fixé au tableau et comparé avec celui des autres ; le groupe pourra ainsi se prononcer sur son choix.

## **2.6 La dictée à choix multiple**

Ce type est similaire à la dictée à trous mais dans ce type les élèves ont le choix entre plusieurs formes orthographiques.

## **2.7 La dictée à trous**

« Les élèves complètent seulement les mots manquants, l'idée étant de cibler uniquement certaines notions grammaticales ou orthographiques à travailler. » (Pech, M.-E. 2015).

## **2.8 L'autodictée**

« Cet exercice permet de faire travailler la mémoire ; il s'agit, pour l'élève, d'apprendre par cœur un texte pour être capable, quelque temps plus tard, de le réécrire en classe avec la bonne ponctuation et la bonne orthographe. »

## **2.9 La dictée frigo**

Les élèves écrivent le texte dicté, puis l'enseignant ramasse les copies et les met « au frigo » ou en réserve. Les élèves reçoivent un corrigé dans lequel ils soulignent les mots où ils pensent avoir fait des erreurs. Des explications sont données au tableau puis les élèves reprennent leur premier jet et le corrigent.

## **2.10 la dictée chiffon**

Dans ce type l'enseignant écrit le texte puis il donne du temps aux élèves pour faire des observations d'ordre grammatical ou lexical sur certains éléments, puis il les efface et les élèves devront les reconstituer.

## **3/Les objectifs de la dictée négociée**

Micheline CELLIER (2003) définit la dictée négociée comme étant « un dispositif pédagogique spécifique centré sur la négociation et la justification, conçue pour laisser une large place à la parole de l'élève ».

Ce type de dictée se déroule en deux temps:

Lors de la première séance, l'enseignant dicte de manière traditionnelle le texte par la suite les apprenants sont mis en groupe homogènes ou hétérogènes, confrontent leurs dictées individuelles, les comparent, se mettent d'accord sur une écriture qu'ils pensent correcte après

la négociation qui se base sur la justification des réponses. A la fin, les élèves rendent une seule copie à l'enseignant.

Lors de la deuxième, l'enseignant remet les dictées négociées et fait une correction collective du texte. Autrement dit le texte est dicté et les élèves l'écrivent entièrement comme une dictée traditionnelle, puis se met en place un travail par groupes de deux ou trois ; chaque groupe doit produire une seule version du texte la plus orthographiquement correcte ; lors de la correction collective chaque groupe argumente ses choix ou fait part de son impossibilité à trancher.

Ce type de dictée est à visée purement évaluative :

- elle permet aux élèves d'apprendre à se relire en se posant les bonnes questions.
- amène les élèves à argumenter, justifier et expliquer oralement leurs choix orthographiques.
- favorise les échanges et les interactions entre les apprenants ce qui développe chez eux deux qualités très importantes à savoir l'observation et l'attention.
- dévoile le raisonnement chez l'apprenant.
- lui permet d'apprendre une technique justificative et argumentative.
- lui permet également d'apprendre à douter de son orthographe.

#### **4/Les étapes de la dictée négociée**

Etape 1 : seuls, les élèves écrivent le texte dicté ; chacun sur sa copie.

Etape 2 : puis, ils écrivent un seul texte pour le groupe après la négociation. Aucun outil n'est mis à leur disposition.

Etape 3 : ils comparent leurs productions et discutent le choix de telle ou telle orthographe.

#### **Conclusion**

Pour résumer, nous pouvons dire que la dictée est une activité qui occupe une place primordiale dans l'enseignement apprentissage de l'écrit ; cependant, elle ne doit pas être prise en tant qu'une fin en soi mais plutôt comme un moyen qui sert à développer « la conscience orthographique de l'apprenant ».

Son objectif est d'amener l'élève à orthographier correctement, c'est-à-dire développer ses compétences orthographiques à partir des erreurs commises ; cela ne peut se faire sauf si l'apprenant prend conscience de sa manière d'écrire.

# **Chapitre 3 : La zone proximale de développement (ZPD)**

## **Introduction**

La zone proximale de développement introduite par le psychologue russe Lev Vygotsky, désigne la différence entre ce qu'un enfant peut réaliser seul (son niveau actuel de développement) et ce qu'il peut réaliser avec l'aide.

Pour Henri Wallon (1946) : « *il (l'individu) est génétiquement sociale* », la même idée est exprimée par Vygotski qui dit que l'être humain se caractérise par une sociabilité primaire et la sociabilité de l'enfant est le point de départ de ses interactions sociales avec son entourage. Cette dernière est un élément essentiel du processus d'apprentissage parce que quand on parle d'apprentissage en générale on doit prendre en considération qu'il s'agit d'un processus dont la base réside dans l'interaction sociale.

Dans ce chapitre intitulé la zone proximale de développement, plusieurs éléments seront traités dont entre autres : la définition de la zone proximale de développement, les tâches développementales, le niveau actuel et le niveau potentiel et l'enseignement dans la zone de développement.

### **1-Définition et impact de la zone proximale de développement(ZPD) sur l'apprentissage de l'enfant**

#### **1-1 Définition**

La zone proximale de développement est un concept proposé par Lev Vygotski ; Selon BERNICOT (2006), il s'agit de mettre l'accent : « *sur l'importance des interactions sociales pour l'acquisition comme pour le fonctionnement du langage* ».

Elle est également définie comme la : « *Zone où l'élève possède certaines ressources lui permettant d'effectuer des apprentissages (sociaux ou académiques) avec de l'aide.* »

([http://gestiondeclasseccs.weebly.com/uploads/8/4/6/8/8468477/fiche\\_2.7\\_la\\_zone\\_proximale\\_de\\_d%C3%A9veloppement.pdf](http://gestiondeclasseccs.weebly.com/uploads/8/4/6/8/8468477/fiche_2.7_la_zone_proximale_de_d%C3%A9veloppement.pdf).)

VYGOTSKI, quant à lui, il avance la définition suivante :

« *La zone proximale de développement est la distance entre le niveau de développement réel tel que déterminé par la résolution indépendante des problèmes et le niveau de développement potentiel tel que déterminé par la résolution de problème avec l'aide des adultes ou en collaboration avec des pairs plus compétents.*

## **1-2 Impacts sur l'élève**

Enseigner dans La ZPD de l'élève l'aide à progresser dans ses enseignements mais pourrait lui poser également problème au début. L'enseignant doit savoir que des répercussions d'ordre psychologique peuvent se manifester chez l'apprenant. Ce dernier risque de sentir de l'anxiété une fois qu'il se retrouve dans la ZPD, mais celle-ci demeure gérable pour l'élève. À moyen et à long terme, cette anxiété liée à l'activité réalisée va diminuer et cède la place au sentiment d'efficacité personnelle qu'éprouve l'apprenant ce qui lui permet de progresser et de réussir ses apprentissages.

L'apprentissage donne donc naissance, réveille et anime chez l'enfant toute une série de processus de développement internes qui, à un moment donné, ne lui sont accessibles que dans le cadre de la communication avec l'adulte et de la collaboration avec les camarades, mais qui, une fois intériorisés, deviendront une conquête propre de l'enfant.

## **2-Les tâches développementales**

Pour enseigner dans la zone proximale de développement, l'enseignant doit choisir des activités qui contribuent au développement des fonctions psychiques de l'enfant ; en effet, l'apprentissage des tables de multiplication ou de l'orthographe des mots d'usage par cœur paraît difficilement constituer une tâche développementale à la façon dont Vygotski les conçoit, puisqu'il contribue uniquement à exercer la mémoire naturelle, contrairement à des activités qui permettent de réfléchir sur les régularités présentes dans les tables ou sur l'aspect morphologique des mots à orthographier, qui favorisent le développement du raisonnement. Les fonctions psychiques originales du genre humain (langage oral et écrit, pensée conceptuelle ...) se développent non à partir du dedans biologique, mais du monde socioculturel historiquement produit grâce aux médiateurs décisifs.

## **3- Niveau actuel et niveau potentiel**

Selon Vygotsky, la distance entre le niveau de développement potentiel et actuel est établi par rapport à la capacité de l'enfant à résoudre les problèmes lorsqu'il est guidé par quelqu'un qui a un développement plus avancé.

Les tests de quotient intellectuel QI ne permettent pas d'évaluer le développement de l'enfant parce qu'on doit évaluer les fonctions en devenir, celles « *qui ne sont pas encore arrivées à*

*maturité, mais qui sont en train de mûrir, les fonctions qui mûriront demain, qui aujourd'hui sont à l'état embryonnaire.* » (Yvon et Zinchenko. 2011 : p.184).

Au fur et à mesure que l'apprenant progresse dans ses enseignements, l'enseignant doit lui enseigner ce qu'ils sont capables d'apprendre, c'est-à-dire l'enseignant doit partir des fonctions déjà développées pour passer à celles qui sont en maturation. Vygotski illustre ce propos à travers la lecture-écriture.

Vygotski exprime, dans ses travaux, la différence entre ce que l'enfant apprendra s'il est seul et ce qu'il peut en potentiel apprendre si on lui fournit une aide.

#### **4- L'enseignement dans la zone de développement**

L'enseignement selon la méthode vygotkienne requiert nécessairement l'aide d'un adulte ou d'un pair plus compétent où le pair ou bien l'adulte pose des questions suggestives pour montrer à l'apprenant comment résoudre le problème, le commencement de résolution puis laisser l'enfant le terminer. On le dote de méthodes de résolution ou de démonstration différentes ou bien on lui donne la solution complète mais on doit demander à l'enfant de refaire le problème parce qu'il ne peut imiter que ce que son développement actuel lui permet de comprendre.

Reuter (2005 : p.219) décrit aussi le rôle de l'enseignant : « *...en travaillant avec un élève sur un thème, le maître a expliqué, transmis des connaissances, questionné, corrigé, il a obligé l'élève à expliquer lui-même* ».

Selon Vygotski, l'enseignant joue un rôle important qui réside dans : l'explication, la transmission des connaissances, le questionnement, la correction et l'obligation des élèves à refaire l'explication ; cette dernière méthode va contribuer au développement de la prise de conscience chez l'enfant.

#### **5-L'importance de l'enseignement**

L'enseignement joue un rôle important, il est considéré comme un facteur essentiel pour déterminer la zone proximale du développement qui peut être plus clairement mise en évidence en confrontant l'apprentissage de l'adulte avec celui de l'enfant. Ce n'est que récemment qu'on a commencé à prêter attention à la différence fondamentale qui existe entre ces deux types d'apprentissage. Comme on le sait, les adultes ont à leur disposition de grandes capacités d'apprentissage. L'idée de James selon laquelle après 25 ans il est impossible d'assimiler de nouvelles idées, a été complètement contredite par les recherches



expérimentales modernes. Pourtant, aujourd'hui encore, on n'a pas suffisamment mis en évidence ce qui distingue l'apprentissage des adultes de celui des enfants.

#### **6- Des données qui dressent un portrait précis de l'élève pour l'amener à travailler dans sa zone proximale de développement**

Le concept de la zone proximale de développement joue un rôle principal dans l'apprentissage de la lecture (Vygotski 1980). A travers la z.p.d., l'élève peut résoudre avec de l'aide un problème qu'il n'aurait pu résoudre seul. Pour travailler dans la zone proximale de développement, l'enseignant doit choisir le niveau de difficulté des textes qu'il présente à l'élève lors de l'enseignement de la lecture mais l'identification de ce niveau ne doit pas être basée sur l'intuition mais sur des outils entre autres le sondage d'observation. Ce dernier constitue un avantage et un moyen pour réussir à situer le niveau de lecture de chaque élève. En analysant les méprises dans une séance d'observation, l'enseignant est en mesure de comprendre les systèmes d'indices (stratégies) que l'élève utilise et ceux qu'il néglige et d'orienter son enseignement pour favoriser l'utilisation des systèmes qui sont peu employés. Il utilise un système d'indices sémantiques et un système d'indices visuels pour évaluer la progression d'un élève.

#### **7- Rôle des interactions langagières entre adulte et enfant : schèmes sémantico-syntaxiques créateurs et zone proximale de développement.**

Les travaux de Bruner (1983/1987) présentent le rôle des interactions entre adulte et enfant (l'interaction de tutelle). À travers cette interaction, l'adulte essaie d'amener l'enfant à résoudre le problème qu'il ne sait pas résoudre seul ; cette dernière (l'interaction) permet de développer la dimension pragmatique du langage.

Le développement langagier nécessite une intervention de l'adulte dans cette zone proximale de développement pour que l'enfant continue à faire des hypothèses et à progresser.

*« Nous avons formulé l'hypothèse que la capacité de l'enfant à structurer son langage pour communiquer sa pensée à autrui de la façon la plus adéquate et la plus explicite ne pouvait être rendue possible que par l'exploitation autonome des schèmes créateurs que lui offrent « ses » adultes au moment voulu. Si une telle offre n'a pas lieu, ou si elle a lieu insuffisamment, ou trop tard, il peut se produire à un certain moment un décalage important entre le potentiel cognitif et le potentiel langagier de l'enfant ». (Lentin, 1973, p. 10).*

A partir de cette citation, on peut comprendre que l'enfant peut construire son langage pour communiquer à l'aide de l'intervention de l'adulte.

Vygotski considère que l'enfant grandit en interaction étroite avec deux aspects de la culture : les outils qu'elle produit (langage écrit et oral) et les interactions sociales entre adulte et enfant et entre enfants. Au cours de ces interactions, le locuteur offre des « schèmes sémantico-syntaxiques créateurs » que l'enfant peut réutiliser de façon autonome parce que l'interaction tutelle est une répétition de structure déjà entendue.

Le caractère de ces schèmes est « créateur » car pour l'énonciation de l'adulte, il y a virtualité de création d'une modification ou d'un enrichissement du système linguistique chez l'enfant. Wallon (1970) précise que le fonctionnement par intégration de schèmes syntaxiques dans une interaction langagière adaptée entre l'enfant et l'adulte nous semble pouvoir être transposée pour l'acquisition du langage.

### **8- Des apports théoriques aux implications didactiques et pédagogiques : mise en œuvre d'interactions langagières éducatives adaptées**

La recherche fondamentale sur les processus interactionnels d'apprentissage amène à s'intéresser aux liens entre apprentissage et développement du langage. Elle invite également à réfléchir aux liens avec les apprentissages scolaires puisque c'est par la médiation de l'adulte que l'enfant apprend à parler. Il paraît donc raisonnable d'envisager que l'adulte qui peut être enseignant puisse amener l'enfant à progresser en repérant sa zone de développement actuelle et en l'emmenant vers une zone de développement potentielle, suivant en cela les propositions dites par Vygotski : « le seul bon enseignement est celui qui précède le développement » (1935/1985 p110).

### **Conclusion**

Pour conclure, Vygotski accorde un degré d'importance majeur à cette interaction. Avec de l'aide, l'apprenant peut améliorer son niveau parce qu'il va aborder avec autrui des problèmes plus importants.

# Cadre pratique

## **Description du corpus**

Afin de répondre à notre question de départ, nous avons mené une étude analytique ; cette dernière a été réalisée en nous basant sur un outil de recherche qui est l'analyse et la comparaison des écrits d'élèves du CEM 18 février à Hammam Dbagh (Guelma).

### **1- Les copies des élèves**

L'outil d'investigation auquel nous avons recouru dans notre travail de recherche est l'analyse des copies d'élèves d'un groupe de 2 A.M. L'objectif de cet outil est de cerner les erreurs orthographiques commises par eux lors de l'activité de dictée et de comparer les écrits avant et après le recours à la dictée négociée.

Le volume horaire hebdomadaire de la matière de « français » en 2 A.M. est 5 h.

Le manuel scolaire est divisé en 3 projets dont chacun est réparti en 2 ou 3 séquences ; la séquence comporte habituellement les activités suivantes :

Compréhension de l'oral, production de l'oral, compréhension de l'écrit, grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire et expression écrite.

### **2- Le déroulement de l'activité**

Nous avons affaire à une activité de « dictée » qui se trouve dans le manuel scolaire de 2 A.M. qui a été effectuée lors de la séance de TD où l'on ne trouve qu'un nombre restreint d'élèves ne dépassant pas 12.

Projet 1 : jouer un conte.

Séquence 1 : situation initiale.

Activité : la dictée

### **3-L'expérimentation**

Pour vérifier l'effet de la dictée négociée sur la performance des apprenants quant à l'orthographe des mots, nous avons au début fait, lors de la séance de **TD (deuxième séance)**, de la dictée traditionnelle à un groupe d'élèves de 2 A.M (12 élèves).

Les élèves ont copié un passage qui leur était dicté par le professeur sur une feuille puis ils lui ont remis leurs copies. Aucune discussion ou interaction entre les apprenants n'était autorisée.

Il faut noter que la première séance a été consacrée à l'explication de certains détails relatifs à la tâche de dictée.

Lors de la troisième séance, le professeur a divisé le groupe en deux sous-groupes : un sous-groupe contrôle ou témoin et un sous-groupe expérimental. Le sous-groupe contrôle a encore une fois effectué une dictée traditionnelle à partir d'un passage lu ; quant au sous-groupe expérimental (qui comporte deux sous-groupes de quatre élèves chacun), en plus de la dictée qui lui était proposée par l'enseignant (la même que pour le sous-groupe témoin), ses éléments avait la possibilité de discuter entre eux le choix de la graphie de certains mots : il s'agit-là d'une écriture interactive et coopérative pendant laquelle les élèves pourront réfléchir, à voix haute, tel ou tel choix orthographique ; ainsi chacun d'eux pourra poser des questions, échanger et interagir avec ses pairs pour arriver à la fin à un accord. C'est une étape qui permet aux apprenants de chercher ensemble des réponses et des solutions à des difficultés rencontrées par chacun et/ou par l'ensemble. A la fin, l'enseignant ramasse les copies.

**Toutefois, il faudra faire remarquer que le nombre de séances effectué (03 en tout) et le nombre de groupes étaient limités et que notre expérimentation n'a pas pu être menée jusqu'au bout à cause de la fermeture des établissements scolaire en raison de la pandémie de Covid-19. Ce qui entraînerait l'idée qu'elle pourrait être vu comme peu probante.**

## **Analyse et interprétation des résultats**

## 1-Analyse des copies\_des élèves

L'analyse des données recueillies s'est faite de la manière suivante :

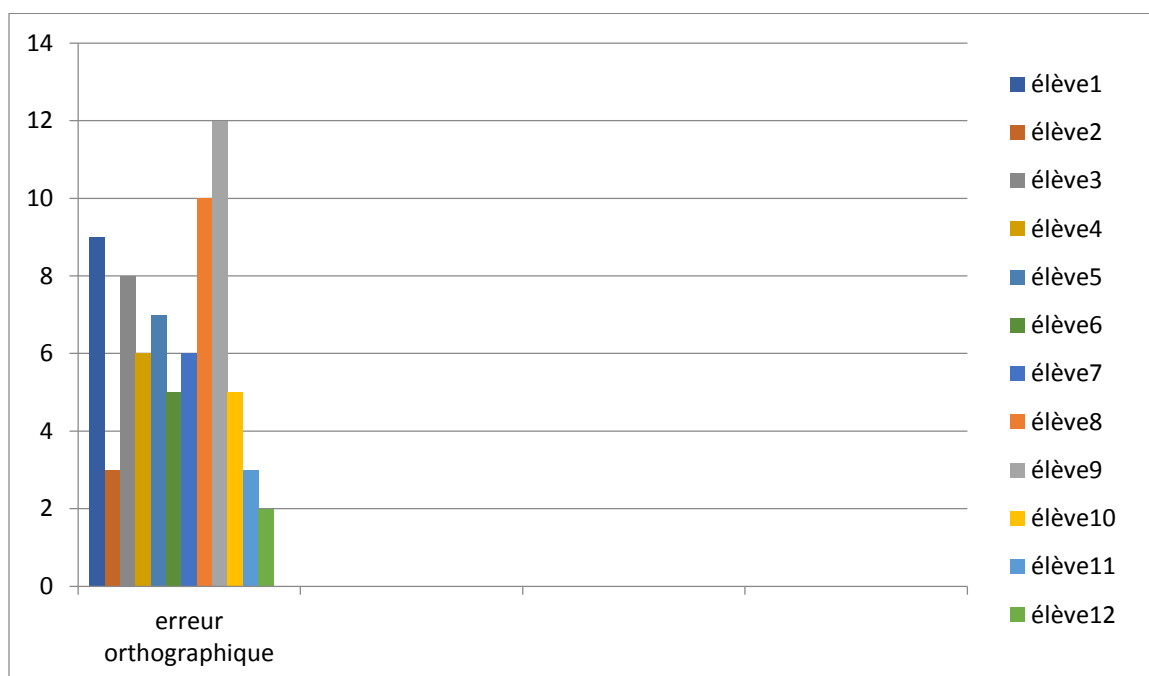
Nous avons relevé puis recensé les erreurs dans les écrits de tout le groupe au début (séance 2), nous les avons classées dans le tableau suivant pour les comparer plus tard avec les résultats obtenus à partir de la séance 3.

### Travail individuel

Lors de cette phase, l'enseignant a fait une dictée à haute voix à tous les membres du groupe

Le premier tableau présente les résultats de tous les élèves (**présents ce jour-là**)

	Elè ve1	Elè ve2	Elè ve3	Elè ve4	Elè ve5	Elè ve6	Elè ve7	Elè ve8	Elè ve9	Elè v e10	Elè v e11	Elè v e12
Nombre d'Erreurs orthogra phiques	9	3	8	6	7	5	6	10	12	5	3	2



Histogramme représentatif du nombre d'erreurs d'orthographe de chaque élève (12 élèves).

Cet histogramme représente la distribution des erreurs orthographiques entre les 12 copies examinées. Nous pouvons remarquer clairement une différence dans le nombre d'erreurs orthographiques des élèves.

Ces résultats montrent que la majorité des élèves font des erreurs orthographiques pendant l'activité de la dictée. Ce nombre varie d'un élève à un autre et prouve que les apprenants trouvent des difficultés à maîtriser la compétence orthographique.

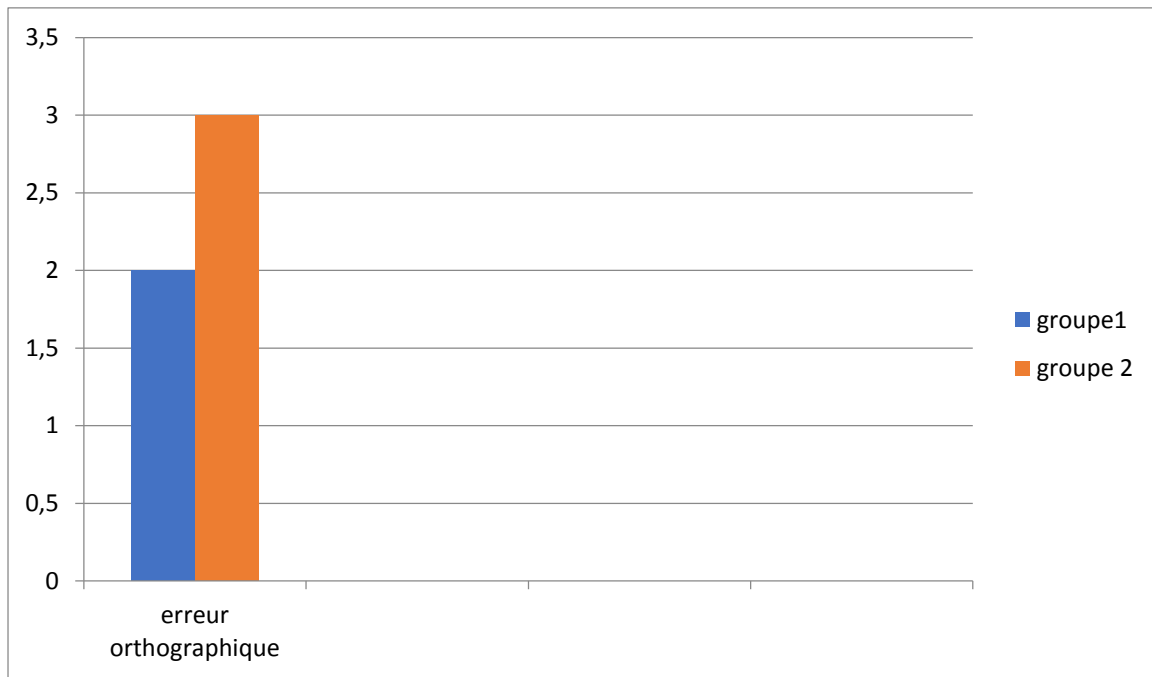
### **Travail de groupe après la négociation**

Le deuxième tableau présente les résultats des deux sous-groupes (groupe expérimental) qui ont effectué la dictée négociée

	Sous-groupe 1	Sous-groupe 2
Nombre d'erreurs orthographique	2	3

Après le traitement des données obtenus à partir des copies des élèves, nous avons réalisé l'histogramme suivant :





Histogramme représentatif du nombre d'erreurs d'orthographe de chaque groupe (4 élèves).

Cet histogramme représente la distribution des erreurs orthographiques entre les deux sous-groupes « expérimental » ; dans chaque sous-groupe, il y a 4 élèves.

A travers le deuxième tableau, on constate que le nombre d'erreurs commis est faible par rapport au nombre commis par les sous-groupes « témoin » qui ont effectué un travail individuel où chaque élève a rédigé tout seul le passage lu par l'enseignant.

## 2- Comparaison des travaux effectués

A partir de l'analyse des résultats obtenus, nous constatons que le nombre d'erreurs d'orthographe dans le travail individuel est plus élevé comparativement à celui qui se fait en groupe.

Le nombre des erreurs fait par les élèves qui travaillent ensemble est réduit de plus de la moitié en comparaison avec celui de la première fois.

## 3- Discussions des résultats obtenus

L'orthographe représente l'une des difficultés dont souffrent les élèves à l'école ; ces derniers se sentent incapables de se corriger lorsqu'ils travaillent seuls.

C'est à travers le travail coopératif (la dictée négociée) qui fait appel à la théorie de Vygotski (la zone proximale de développement) qu'on peut améliorer l'orthographe de nos élèves.

## **Conclusion générale**

Notre travail de recherche avait pour but de trouver comment améliorer la compétence orthographique et de prouver que le rôle de travail de pairs chez les élèves de 2 A.M. en classe de FLE est bénéfique pour eux.

La recherche s'est fondée sur la problématique suivante : comment l'apprenant peut-il améliorer sa compétence orthographique ? A quel point la tâche de la dictée négociée basée sur la théorie de Vygotsky (la zone proximale de développement) peut-elle favoriser l'installation de la compétence orthographique chez l'apprenant ?

Nous avons émis l'hypothèse suivante : l'interaction entre pairs lors de la tâche intitulée dictée négociée améliore le niveau de la compétence orthographique chez les élèves.

Afin de répondre à nos objectifs de travail formulés au départ, nous avons choisi de recourir à l'analyse et à la comparaison des copies d'élèves de 2 A.M.

Ce corpus nous a permis de recueillir des données qui ont été soumises à l'analyse puis interprétées pour dévoiler le rôle de travail de groupe dans l'amélioration du savoir-faire orthographique des élèves de 2 A.M.

Les conclusions que nous tirons des résultats de notre recherche sont les suivantes :

- l'apprentissage et l'acquisition de l'orthographe française est une opération difficile.
- l'orthographe française constitue un problème majeur pour les élèves de CEM.
- interagir et négocier avec ses pairs lors des activités d'écriture favorisent la construction du « savoir orthographier » chez l'apprenant.

# Bibliographie

## Ouvrages

1. CASPARD, P. (2004). « L'orthographe et la dictée : problèmes de périodisation d'un apprentissage (XVII<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup> siècle) », *Le Cartable de Clio, revue romande et tessinoise sur les didactiques de l'histoire*, n° 4.
2. CATACH, N. (1995). *L'orthographe française*. Paris : Nathan.
3. CHARMEUX, E. (1987). *L'orthographe à l'école*. Editions CEDIC.
4. CORNAIRE, C. et REYMOND, P. (1999). *La production écrite*. Paris : Cle International.
5. GREVISSE, M. et GOOSE, A. (1986). Orthographe. Dans *Le Bon usage*. Canada : Duculot.
6. JAFFRE, J.-P. (1990). *L'école des lettres I*. « Les recherches en didactique de l'orthographe ». C.N.R.S. p.102.
7. LENTIN, L. (1973). « Interaction adultes-enfants au cours de l'acquisition du langage. Un exemple : Etude contrastive du langage de deux enfants entre 3 et 4 ans et de celui de leurs parents (milieux socio-culturels différents), *Etudes de linguistique appliquée*, N° 9, p. 10
8. ROBERT, P. (1966). Orthographe. Dans *Le Robert*. Paris.
9. THIMMONIER, R. (1967). « *Le système graphique du français* ». Paris. Plon.
10. VYGOTSKI, L. (1997). *Pensée et langage*. La Dispute, Paris.

## Webographie

1. BERNICOT, J. (2005). « Le développement pragmatique chez l'enfant ». (Consulté le 27/04/2020). Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-2013-3-page-73.htm#no6>
2. CATACH, N. (1978). *L'orthographe. Que-sais-je*. PUF. [Consulté le 30 mai 2020]. Disponible à l'adresse : [http://www.inrp.fr/Tecne/Rech40126/toulouse\\_41.pdf](http://www.inrp.fr/Tecne/Rech40126/toulouse_41.pdf)
3. CELLIER, M. (2003). Réflexions sur les différents types de dictées. (Consulté le 27/04/2020). Disponible à l'adresse : <https://mdl66.ac-montpellier.fr/lire/lecture-cycle2/code/difftypesdedictees.pdf>
4. FAYOL, M. (2003). *Les difficultés de l'orthographe : Cerveau et psycho*. (N°3). p. 2. [Consulté le 25 mai 2020]. Disponible à l'adresse :

<https://www.cerveauetpsycho.fr/sd/apprentissage/les-difficultes-de-lorthographe-5214.php>

5. LITRE, E. (1880). Orthographe. Dans Le Littré. [Consulté le 20 mai 2020]. Disponible à l'adresse : <http://dictionnaire.sensagent.leparisien.fr/orthographe/fr-fr/>
6. MERAKCHI, S. et TOLBA, I. (2018). *La dictée au service de la compétence orthographique en FLE : Cas des élèves de 4AP. (Mémoire de Master. Université Larbi Ben Mhidi. Oum Lbouaghi, Algérie).* [Consulté le 26/04/2020]. Disponible à l'adresse : <http://bib.univ-oeb.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/5661/1/Binder1.pdf>
7. PECH, M.-E. (2015). Les différents types de dictée. (Consulté le 26/04/2020). Disponible à l'adresse : <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/2015/09/23/01016-20150923ARTFIG00370-les-differents-types-de-dictees.php>
8. REUTER, Y. (2005). Pédagogie du projet et didactique du français. : Penser et débattre avec Francis Ruellan. (Consulté le 01/06/2020). Disponible à l'adresse : [https://books.google.dz/books?id=IOjhIIGx\\_zgC&pg=PA219&lpg=PA219&dq=en+travaillant+avec+un+%C3%A9%C3%A8ve+sur+un+th%C3%A8me,+le+ma%C3%AEtre+a+expliqu%C3%A9,+transmis+des+connaissances,+q&source=bl&ots=ETrEL9EwM0&sig=ACfU3U0\\_SR6oqP537wWMX\\_60EWdIubUqLQ&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKewjSwK3xq4nsAhWmNOwKHRsoDxkQ6AEwAXoECAgQAQ#v=onepage&q=en%20travaillant%20avec%20un%20%C3%A9%C3%A8ve%20sur%20un%20th%C3%A8me%2C%20le%20ma%C3%AEtre%20a%20expliqu%C3%A9%2C%20transmis%20des%20connaissances%2C%20q&f=false](https://books.google.dz/books?id=IOjhIIGx_zgC&pg=PA219&lpg=PA219&dq=en+travaillant+avec+un+%C3%A9%C3%A8ve+sur+un+th%C3%A8me,+le+ma%C3%AEtre+a+expliqu%C3%A9,+transmis+des+connaissances,+q&source=bl&ots=ETrEL9EwM0&sig=ACfU3U0_SR6oqP537wWMX_60EWdIubUqLQ&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKewjSwK3xq4nsAhWmNOwKHRsoDxkQ6AEwAXoECAgQAQ#v=onepage&q=en%20travaillant%20avec%20un%20%C3%A9%C3%A8ve%20sur%20un%20th%C3%A8me%2C%20le%20ma%C3%AEtre%20a%20expliqu%C3%A9%2C%20transmis%20des%20connaissances%2C%20q&f=false)
9. YVON, F. et ZENCHINKO, Y. (2011). Vygotski, une théorie de développement et de l'éducation. (Consulté le 01/06/2020). Disponible à l'adresse : [https://www.unige.ch/fapse/leforcas/files/9214/2608/9943/Vygotsky\\_1-428.pdf](https://www.unige.ch/fapse/leforcas/files/9214/2608/9943/Vygotsky_1-428.pdf)

## Sites

1. <http://bbouillon.free.fr/univ/ling/fichiers/unitling/unitmrp2.htm>
2. [http://gestiondeclassecss.weebly.com/uploads/8/4/6/8/8468477/fiche\\_2.7\\_la\\_zone\\_proximale\\_de\\_d%C3%A9veloppement.pdf](http://gestiondeclassecss.weebly.com/uploads/8/4/6/8/8468477/fiche_2.7_la_zone_proximale_de_d%C3%A9veloppement.pdf)
3. <http://j.poitou.free.fr/pro/html/gen/signé.html>

2 AM 2

élise 11

Sese M

il été une fua, une oofline  
qui sapeli sendroyon, la pour  
fié travaillé jour et nuit et  
dormi pré de la cheminée

12

2 AM 2

ditée

élève 09  
Sexe F

il était une fois une orfèvre  
qui s'appellait Soudron  
la pauvre fille travaillait  
jour et nuit et dormait près  
de la cheminée.

07



2 AM 2

élève 12  
S esl F

il était une fois. une orfèvre  
qui s'appelait, sondryen, la pauvre  
fille travaillait jour et nuit et  
prit de la cheminit

5

2AM9

Elève of  
Sera M

il étit une foi une ~~opte~~ ofeline  
qui s'appelait andriou. le peintre  
fel ~~fi~~ travaillait jour et nuit et  
dormait près de la chemisib

do

2 AM 2

Elève 2

Sesce F

il était une fois, une orpheline qui  
~~se~~ s'appelait cendrillon. la  
pauvre fille travaillait jour et  
nuit et dormait près de  
la cheminis

2

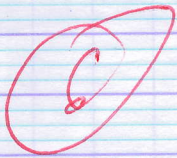
(3)

2A79

Elève 1

Sexe F

il était une fois. un orfèvre  
serrurier. la pauvre femme  
qui s'appelait jour et nuit  
et dormit près de la femme



2 AME

Étève of  
Sere A

il était une fois, une  
orfeline qui s'appelait centillon,  
la pauvre fille travaillait jour  
et nuit et dormait près de  
la cheminée.

3

2 AME

Élève of  
Sexe F

il était une fois, une orpheline qui  
s'appelait Sendrillon. la pauvre fille  
travaillait jour et nuit et dormait  
près de la cheminée

②

2 AM2

Dictée

Élève ob  
S: M

il étit un foie une  
ourfaline qui s'apo~~s~~ait cendron.  
La peu~~s~~e fille tro~~u~~illit jour et  
nu~~it~~ et dorm~~it~~ pri de chem~~in~~e

NO

2 AM 2

Elève 04

Sexe F

il étit une fois, une  
orfeline qui s'appeler Centryon.  
la pouvre ~~se~~ se travail jour  
et nuit et dormit pres de la  
cheminée

05



L AM 9

élève A0  
Sara F

il été une foi une orphelin qui  
s'appelé sendrion, la peure filie  
travaillois jour et nuit et dormi  
près de la cheminée.

8

2 AM

Elève 3,  
Série M

il était une fois, une arf  
qui s'appelait rendion la  
petite fille travaillait jour et  
nuits et dormait près de la  
cheminée.

(09)

2 AM2

groupe  
1

Dictée mésocée.

Il était une fois, une orfeline qui  
s'appelait Cendrillon. la pauvre  
fille travailler jour et nuit et do mit  
près de la cheminée.

3

2 AM9

groupe  
2

dictée négociée

il était une fois une orpheline qui  
s'appelait Scendillon, la pauvre fille  
travaillait jour et nuit et dormait  
près de la cheminée.

(2)