

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

*Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique*

*Université 8 mai 1945 Guelma
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et de Langue
Française*



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب و اللغات
قسم الآداب و اللغة الفرنسية

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master
académique**

Domaine : Lettres et Langues étrangères **Filière :** Langue française
Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

**La dictée négociée comme dispositif améliorant les performances
orthographiques des apprenants scripteurs. Cas d'apprenants de
première année de licence du département de français (Université 8 mai
1945, Guelma)**

Rédigé et présenté par :

CHAHAT Zineb

Sous la direction de :

ABU-ISSA Sami

Membres du jury

Président : Mme BADRAOUI Karima, Université 08 mai 1945, Guelma

Rapporteur : Mr ABU-ISSA Sami, Université 08mai 1945, Guelma

Examineur : Mme LAOUASSA Halima, Université 08 mai 1945, Guelma

Année d'étude 2022/2023

Remerciements

C'est avec une immense gratitude que je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont soutenue ainsi que tous ceux qui m'ont été d'une aide très précieuse, si simple qu'elle puisse paraître, pour parvenir à achever mon travail que je ne pouvais accomplir sans cette contribution.

Je tiens à adresser mes remerciements les plus sincères à mon encadrant : Mr ABU-ISSA qui n'a épargné aucun effort pour m'aider et m'encourager à aller de l'avant.

Je tiens à remercier particulièrement ma chère enseignante Mme LAOUASSA qui m'a accueillie à bras ouverts dans sa classe pour faire mon expérimentation.

Résumé

La présente étude s'inscrit à la croisée de deux disciplines majeures, la didactique du fle et la pédagogie. Elle a comme thème : la dictée négociée comme dispositif améliorant les performances orthographiques des apprenants scripteurs. Cas d'apprenants de première année de licence du département de français (Université 8 mai 1945, Guelma)

L'objectif escompté à travers notre recherche est de tester l'efficacité de la dictée négociée dans la remédiation des carences orthographiques chez les apprenants de FLE.

Les résultats, de ce travail, obtenus par le biais d'un questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence et d'une expérimentation effectuée sur terrain, démontrent qu'en l'absence d'une volonté et d'une motivation de la part de l'apprenant, la dictée négociée comme dispositif issu des stratégies métacognitives semble insuffisante pour entraîner une nette amélioration du niveau des apprenants en orthographe grammaticale.

Mots-clés

Dictée négociée / orthographe grammaticale/ pédagogie/ didactique du fle

Abstract

This research falls within the intersection of two major disciplines ; FLE didactics and pedagogy. It discusses the theme of negotiated dictation as a remedial technique to improve the spelling skills of writer learners. The targeted population are first first-year students pursuing a bachelor's degree in the French department (University May 8, 1945, Guelma) The research's main objective is to test the efficiency of negotiated dictation in improving spelling skills among fle learners . The research results are obtained through a questionnaire administered to first-year undergraduate students, and a field experiment. They show that negotiated dictation alone is not sufficient to bring an amelioration in their grammatical spelling skills. Students' lack of motivation and willingness has a negative impact and limits any real improvement in students' grammatical spelling skills based on the use of negotiated dictation.

Keywords

Negotiated dictation/ grammatical spelling skills/ pedagogy/ fle didactics

المخلص

تنضوي هذه الدراسة تحت مجالين معرفيين رئيسيين وهما تعليمية الفرنسية كلغة اجنبية و منهجية التعليم، وموضوعها الاساسي هو الاملاء التفاوضية كوسيلة لتحسين مهارات التهجئة عند الكتابة لدى المتعلمين ولهذا الغرض تم اختيار عينة البحث من بين طلبة جامعة 8ماي45 المسجلين في السنة الاولى ليسانس لغة فرنسية لعام 2022/2023 وتهدف الدراسة إلى اختبار مدى فعالية تقنية الاملاء التفاوضية في تحسين مهارات التهجئة لدى طلبة اللغة الفرنسية. وتم الحصول على نتائج البحث اعتمادا على استبان قام الطلبة بالإجابة عنه وكذا تجربة ميدانية مع الطلبة في قاعة الدرس. وبينت النتائج المتوصل اليها انه في غياب إرادة حقيقية في التعلم لدى الطلبة، يبقى تأثير الاملاء التفاوضية على تحسين مهارات التهجئة لدى الطلبة محدود

الكلمات المفتاحية

الإملاء التفاوضية/ مهارات التهجئة النحوية/ تعليمية الفرنسية كلغة اجنبية/ منهجية التعليم

Table des matières :

Remerciements	I
Résumé	II
Table des matières :	IV
Introduction	1
Chapitre 1 : L'orthographe	4
1. Qu'est-ce que l'orthographe.....	5
1.1. Étymologie du mot orthographe	5
1.2. Définition du mot orthographe	5
1.3. Typologie de l'orthographe.....	6
1.3.1. L'orthographe lexicale	6
1.3.2. L'orthographe grammaticale	7
1.4. Fonctions de l'orthographe	7
2. L'orthographe du français.....	8
2.1. La polyvalence graphique.....	11
2.2. Les lettres muettes.....	12
2.3. Morphographie et logographie	12
2.4. Les homophones	13
3. Histoire de l'orthographe française.....	14
Chapitre 2 : Amélioration de l'orthographe grammaticale.....	17
1. Qu'est-ce que la compétence orthographique.....	18
1.1. Définition de la notion de compétence.....	18
1.2. La compétence linguistique	19
1.3. La compétence orthographique	19
2. Qu'est-ce que la performance	20
2.1. Définition Générale	20
2.2. Définition de la performance en linguistique.....	20
2.3. Composantes de la performance.....	20
3. La dictée	21
3.1. Naissance de la dictée.....	21
3.2. Définition et fonction de la dictée.....	22
3.3. Dictée traditionnelle VS dictée innovante	23
3.3.1. La dictée préparée.....	23
3.3.2. La dictée aidée	23
3.3.3. L'autodictée.....	24

3.3.4.	La dictée à trous	24
3.3.5.	La dictée transformée	24
3.3.6.	La dictée à choix multiple.....	24
3.3.7.	La dictée zéro faute et la phrase dictée du jour.....	24
3.3.8.	La dictée commentée par l'enseignant	26
3.3.9.	La dictée dialoguée ente paires.....	26
3.3.10.	Les ateliers de négociation graphique/dictée négociée	26
4.	L'erreur dans la dictée négociée.....	27
4.1.	Faute ou erreur	27
4.1.1.	La faute.....	27
4.1.2.	L'erreur	27
4.2.	Statut de l'erreur.....	28
4.3.	Typologie des erreurs	29
5.	Les interactions entre pairs dans la dictée négociée.....	31
6.	La co-construction du savoir.....	32
7.	Le conflit socio-cognitif.....	33
7.1.	Le conflit cognitif.....	33
7.2.	Le conflit socio-cognitif.....	33
8.	Coopération entre pairs et prise de conscience.....	34
8.1.	L'entraide.....	35
8.2.	Le travail de groupe	35
8.3.	L'aide.....	35
8.4.	Le tutorat	35
9.	La zone proximale de développement	36
10.	La métacognition dans la dictée négociée.....	37
Chapitre 03 : Méthodologie de la recherche		39
1.	Qu'est-ce que la recherche scientifique	40
1.1.	Objectifs de la recherche	40
1.2.	Présentation du lieu de l'enquête et de la population	41
1.3.	Méthodes de recherche et outils	41
1.3.1.	Le questionnaire	41
1.3.2.	L'expérimentation	42
1.3.3.	Essaie de définition d'un dispositif pédagogique de formation.....	44
1.3.4.	Conception d'un dispositif de formation.....	45
Chapitre 04 : Présentation et analyse des données.....		46
1.	Le pré-test	47
1.1.	le texte de la dictée.....	47

1.2.	résultat de la dictée pré-test.....	48
1.2.1.	Groupe expérimental	48
1.2.2.	Groupe témoin	52
1.2.3.	Moyenne des erreurs grammaticales commises	55
1.3.	Déroulement de la séance du pré-test	56
2.	Séances de remédiation	56
2.1.	Première séance de remédiation.....	56
2.2.	Deuxième séance de remédiation	59
2.3.	Troisième séance de remédiation.....	62
2.4.	Quatrième séance de remédiation.....	64
2.5.	Cinquième séance de remédiation.....	66
2.6.	Sixième séance de remédiation.....	68
2.7.	Observations relatives aux séances de remédiation.....	70
3.	Le post-test	70
3.1.	Résultats du post-test	71
3.1.1.	Groupe expérimental	71
3.1.2.	Groupe témoin	76
3.1.3.	Moyenne des erreurs grammaticales commises.....	79
4.	Le questionnaire	80
	Conclusion.....	93
	Bibliographie	95
	Annexes	101

Introduction

Introduction

La langue française est classée parmi les langues les plus difficiles au monde. Elle est réputée pour son orthographe capricieuse ainsi que sa grammaire rigoureuse pleine de pièges et d'exceptions qui échappent à ses règles. Prenons à titre d'exemple cette règle du pluriel : tous les noms ainsi que les adjectifs qui se terminent en « ou » suivent la règle générale et prennent un S au pluriel sauf les sept mots suivants : bijou, caillou, chou, genou, hibou, pou, joujou prennent un X au pluriel au lieu d'un S.

Écrire des productions en langue française sans commettre d'erreurs s'avère donc une tâche délicate voire ardue pour les élèves ainsi que pour les étudiants. Selon un article intitulé « Les écarts orthographiques à l'entrée à l'université » écrit par David Jacques, paru dans la revue « Le français aujourd'hui », les résultats de l'étude conduite par C. Simard, publiée en 1995 montrent que l'orthographe du français cause des difficultés parfois irréductibles aux étudiants québécois [...]. Le constat est identique dans une étude française récente, cette fois-ci C. Vaguer et J. David ont présenté en 2010 des données extraites d'un large corpus de 110 copies d'étudiants entrant à l'université ¹. Ces données ont été classées en fonction de **quatre** grands types d'**erreurs**, qui concernent notamment : i) les formes verbales simples (par ex. Le pronom personnel n'influ* pas sur la terminaison) ; ii) les accords sujet-verbe (par ex. Les temps eux provoque* des variations sur les pronoms personnels) ; iii) les formes verbales composées (par ex. Cela prouve bien que le champ de comparaison doit être élargit*) ; iv) sans oublier les homophones grammaticaux (par ex. Le texte écrit par E. Benveniste à* pour sujet les différentes étapes de l'analyse linguistique). Si les étudiants natifs de langue française peinent à orthographier correctement et commettent ce genre de faute ; qu'en est-il donc des étudiants algériens du fle ?

Motivée par un passage lu dans un article intitulé « *améliorer le français écrit à l'école, amener les élèves à réfléchir à ce qu'ils écrivent* », nous nous sommes interrogés sur le dispositif le plus adéquat à mettre en place pour améliorer le niveau de l'orthographe chez des universitaires algériens.

De ce fait, nous nous sommes posé les deux questions suivantes :

-Quel dispositif devrait-on mettre en place pour amener l'apprenant à prendre conscience de ses erreurs et ainsi développer chez lui une performance orthographique grammaticale ?

- Comment les échanges avec les pairs pourraient-ils aider l'apprenant scripteur à mieux gérer ses problèmes orthographiques ?

En guise de réponses provisoires à nos questions nous avançons ces hypothèses :

-La dictée négociée permettrait aux étudiants de se rappeler des règles grammaticales étudiées précédemment.

-Les échanges avec les pairs, lors de la dictée négociée, amèneraient les étudiants à se rendre compte de leurs erreurs, à les comprendre et à réfléchir sur ce qu'ils écrivent ce qui entraînerait par ricochet une nette amélioration au niveau de la performance orthographique.

A travers cette recherche nous visons à mesurer le degré d'efficacité de la dictée négociée dans la remédiation des carences orthographiques chez les étudiants universitaires et à attirer l'attention des enseignants universitaires sur ce dispositif des dictées et les inciter à l'adopter.

En vue d'apporter des réponses à nos questions de recherche et affirmer ou infirmer nos hypothèses de départ, nous avons décidé d'administrer un questionnaire à nos sujets d'étude ; il s'agit dans notre cas d'étudiants nouvellement inscrits en première année licence, au département de français à l'université 8 mai 1945 de Guelma. Ce questionnaire vise à faire émerger leurs représentations vis-à-vis de l'orthographe grammaticale et de la collaboration avec les pairs. Auprès d'un échantillon nous allons mener une étude expérimentale qui comprendra trois phases : un pré-test auprès de deux groupes « témoin et expérimental », durant lequel ces derniers seront soumis à une dictée classique, dont le but est d'identifier leurs carences en l'orthographe grammaticale. Un test qui s'étend sur six séances de dictées négociées effectuées auprès du groupe expérimental. Et un post-test auprès des deux groupes sous forme d'une autre dictée classique, pour pouvoir comparer les résultats du groupe témoin et expérimental et déterminer le degré d'efficacité de la dictée négociée comme dispositif didactique.

Notre mémoire s'articule autour de quatre chapitres, les deux premiers seront consacrés au cadrage théorique, les seconds porteront sur l'enquête, ainsi que sur la présentation et l'analyse des données récoltées.

Chapitre 1 : L'orthographe

« Le peuple n'est pas le maître de l'écriture comme de la parole »

Varron.

A travers ce premier chapitre, nous visons à introduire la notion de l'orthographe française. Ainsi nous allons dans un premier temps voir les différentes définitions qui lui ont été attribuées. Puis, nous allons expliquer son fonctionnement, parcourir ses types et faire surgir son rôle et ses fonctions. A la fin nous allons faire un saut en arrière, revenir à son histoire et découvrir son évolution.

1. Qu'est-ce que l'orthographe

1.1. Étymologie du mot orthographe

De l'ancien français ortografie ; du latin orthographia composé de deux parties graphiquement soudées, issues du grec : 'orthos' signifiant correct et 'graphia' signifiant graphie qui est la représentation écrite d'un mot.

Les racines du mot orthographe remontent donc à la langue grecque.

1.2. Définition du mot orthographe

L'orthographe est « l'ensemble des règles qui régissent la manière d'écrire les mots d'une langue » (TLFI, s.v orthographe, cité par Cazal & Parussa, 2022, p. 13)

Selon le dictionnaire de Linguistique & science du langage :

Le concept d'orthographe implique la reconnaissance d'une norme écrite par rapport à laquelle on juge l'adéquation des formes que réalisent les sujets écrivant une langue ; l'orthographe suppose que l'on distingue des formes correctes et des formes incorrectes dans une langue écrite, contrairement à la graphie qui n'implique par la référence à une norme grammatical... (Dubois & al, 2007, p. 337)

L'orthographe, à différencier de la graphie, est donc l'ensemble de normes auxquelles tout scripteurs doit obéir afin de produire des écrits corrects.

Nombreux chercheurs se sont intéressés au concept orthographe et chacun l'a défini à sa façon. Nina Catach le voit comme la « manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue... » (1980, p. 16). C'est-à-dire une transcription graphique de l'oral.

Daniel Luzzati, dans son ouvrage *Le français et son orthographe*, affirme que

L'orthographe, on l'aura compris est bien d'avantage que l'écriture ou la graphie : en France (davantage que dans nombre de pays francophones et notamment le Canada), c'est une manière, une

discipline, un domaine, voire une religion ou une position idéologique. L'école en tout cas lui réserve un sort particulier, unique en Europe, avec un exercice fétiche, non moins unique : la dictée. (2010, p. 16)

Pour lui l'orthographe est loin d'être seulement une façon d'écrire des mots, c'est une discipline ayant ses propres normes et lois.

Yvonne Cazal et Gabriella Parussa dans leur ouvrage Introduction à l'histoire de l'orthographe considèrent que l'orthographe est

La forme valorisée, le bon usage, la variante normée, c'est la 'manière jugée correcte d'écrire la langue. Quand la sélection de cet usage conduit à l'éviction des usages concurrents, l'orthographe définit une norme unique est perspective, qui dégrade les formes déviantes en fautes. (2022, p. 24)

C'est la forme correcte d'écrire un mot, celle qui suppose l'élimination de toute autre manière d'écrire ce même mot et lui attribue l'adjectif de fausse écriture.

1.3. Typologie de l'orthographe

On distingue deux types d'orthographe : l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale.

1.3.1. L'orthographe lexicale

Appelée également orthographe d'usage, elle désigne la graphie usuelle des mots, sans tenir compte de leur fonction au sein de la phrase. C'est la forme suivant laquelle ils sont classés dans le dictionnaire qui éclaircit des interrogations comme :

- Le mot tête s'écrit-il avec un accent circonflexe ?
- Le verbe appeler prend-il toujours un double « l » lorsqu'il est conjugué ?
- Le mot clé à pipe s'écrit avec ou sans trait d'union ?
- On écrit centre ou sentre ?
- Comment on écrit le phonème /o/, eu, au, o, eau ?

[...] C. Blanche-Benveniste et A. Chervel ont pu dire : « la science de l'orthographe est une science qui s'apprend mot à mot' : o, ô, au, eau sont autant de représentations différentes du phonème /o/ en fr. que l'on rencontre respectivement dans les mots pot, tôt, chaud, beau. » (Mounin, 2004, p. 239)

Certains mots possèdent plus qu'une graphie tel que « entrain de » / « en train de » ; dans ce cas, il y a toujours une forme qui triomphe de l'autre, il s'agit de la plus fréquente en matière d'usage et c'est elle qui va apparaître en premier dans le dictionnaire.

1.3.2. L'orthographe grammaticale

Appelée aussi orthographe d'accord, elle est la graphie du mot en contexte, elle prend en considération la fonction que remplit le mot dans la phrase ainsi que le rapport qu'il entretient avec les autres mots de la phrase dans laquelle il apparait. Elle « concerne les variations en genre et en nombre du nom, la conjugaison des verbes et les phénomènes d'accord qui en résultent » (Blanche-Benveniste, Chervel, 1968, p 147). Ainsi l'orthographe grammaticale ne s'applique qu'aux mots variables : verbes, adjectifs, noms...

- Ils se sont arrêtés
- Elle porte de très belles chaussures
- Elle a deux enfants

C'est la grammaire qui justifie la graphie de ces mots et leur accord avec les autres éléments de la phrase. « L'enseignement de la grammaire à l'école ne se justifie que par la nécessité d'enseigner l'orthographe. » (Chervel, 1973, p.86) Si les règles grammaticales ne sont pas maîtrisées, on ne pourra pas maîtriser l'orthographe grammaticale.

1.4. Fonctions de l'orthographe

On peut enseigner l'orthographe pour savoir lire et écrire une langue, c'était la conception de l'école primaire d'antan. On peut aussi l'enseigner pour autre chose qu'elle-même mais en tant qu'accès aux langues anciennes ou à la littérature, c'était l'ancienne conception des lycées. (Catach, 2003, p. 110)

On dit que les écrits restent alors que les paroles s'envolent ; la fonction principale de l'orthographe est la représentation de la langue orale par une trace palpable qui peut durer pendant des millénaires. Prenons à titre d'illustration les livres sacrés, s'ils n'ont pas été transcrits, ils seraient sûrement enfouis.

Sans l'existence d'un code orthographique, chacun va écrire à sa guise, suivant son propre accent, selon sa façon de prononcer la langue ou celle de sa région : un Québécois va donc écrire 'enfun' ou lieu d'écrire 'enfant', ce qui va engendrer un problème de compréhension chez son récepteur qui pourrait croire que son émetteur voulait écrire 'enfin' mais il a commis une faute. Donc si on ne se conforme pas aux règles du code orthographique de la langue on risque de tomber dans l'incompréhension même si on communique avec le même code linguistique.

Grâce à l'orthographe, on peut aisément distinguer les différents homophones : 'un ver vert dans un verre vert', une mission qui s'avère un peu délicate à accomplir à l'oral sans se référer au contexte.

2. L'orthographe du français

La plupart des orthographe sont construits à la base d'un modèle déjà existant propre à des voisins géographiques possédant une notoriété politique ou culturelle ; il existe seulement quatre orthographe qui sont le fruit d'une création originale : l'orthographe cunéiforme des Sumériens, les hiéroglyphes égyptiens, l'orthographe du chinois et les hiéroglyphes mayas. On distingue en effet deux types d'orthographe, la première est l'orthographe à caractères adoptée dans la langue chinoise. Quant à la deuxième c'est l'orthographe à alphabet répandue surtout au moyen orient et à l'extrême orient. (Fayol & Jaffré, 2015, p. 16)

L'orthographe française fait partie de l'équipe des orthographe à alphabets, elle est constituée à base de l'orthographe latine. L'orthographe française est un système complexe mais raisonné qui combine l'écriture alphabétique transcrivant les sons du français et écriture idéographique¹ codant le signifié. (Cuq, 2003, p. 185) c'est-à-dire elle utilise des caractères transcrivant son et sens appelés 'graphèmes' :

La plus petite unité distinctive et/ou significative de la chaîne écrite, composée d'une lettre, d'un groupe de lettres [...], d'une lettre accentuée ou pourvue d'un signe auxiliaire, ayant une référence phonique et/ou sémique dans la chaîne parlée. Ex. : p, ou, r, ch, a, ss, e, r dans pourchasser : 11 lettres, 8 graphèmes (Catach et al., 1995, p. 16)

¹ Ecriture qui représente directement des idées par des signes

Thimonnier, dans son ouvrage *Le système graphique du français*, a fait trois constatations :

1. L'orthographe française est phonétique ; il existe un certain nombre de constantes en rapport avec le lien entre les sons et les signes ce qui permet de formuler des règles phonético-graphiques qui pourront résoudre certaines difficultés d'écriture échappant aux tentatives de codification (l'emploi des consonnes double, des lettres à valeur multiple...) donc sans avoir à se référer au sens du mot ni à son origine, on peut savoir pourquoi « il est nécessaire d'écrire[...]vertèbre (et non «vertèbre» ou «vertebre») [...], et les mots du type influencer, parfumer, liniment avec une consonne qui, en cette position, ne saurait être doublée. (Comparer avec les mots du type affluer, nommer, étonnamment.) » (Thimonnier, 1967, p. 30)

2. Les mots classés dans le dictionnaire sont répartis en « 'séries analogiques' c'est-à-dire des groupes de formes associés par le sens » (Thimonnier, 1967, p. 30) ; ce sont des groupes ayant en commun un trait morphologique (radical, suffixe, préfixe), le même sens, la même écriture et la même prononciation : dans les mots de la famille de terre (terrain, enterrer, territoire...) la consonne R est toujours doublée ; la consonne qui vient après le 'A' privatif n'est jamais doublée (amoral, anormal, apatride, asymétrique...) (Thimonnier, 1967, p. 30)

3. « Dans 5% des cas, les éléments morphologiques de même valeur phonique se présentent sous deux formes graphiques. (Cf. imminent et imaginaire, honneur et honorable, traditionnel et traditionalisme), Il est donc normal que ces « séries homonymes » (homonymies préfixales, suffixales, verbales, familles de mots irrégulières), provoquent de très fréquentes confusions d'écriture. (En fait, elles constituent la seule difficulté réelle, mais la plus redoutable de notre orthographe. Voir la troisième partie.) Mais elles se prêtent, elles aussi, à une étude raisonnée, et elles font l'objet de règles pratiques très faciles à retenir. C'est que, dans la majorité des cas, les séries homonymes se décomposent en séries analogiques, c'est-à-dire régulières [...]

Exemple 2. —Mots en -ion. Le 'n' est toujours doublé, sauf dans le cas du suffixe -al, qui est d'origine savante. D'où : impressionner, actionnaire, ascensionniste, collectionneur, fusionnement, traditionnel ; mais national et traditionaliste. (Dans les 93 familles de mot en -ion, on ne trouve que deux graphies « exceptionnelles » : confessionnal et millionième, qui devraient normalement s'écrire : « confessional » et « millionième».) » (Thimonnier, 1967, pp. 30-31)

Nina Catach estime que le système orthographique français s'appuie sur les trois unités linguistique phonème², morphème³ et lexème⁴ ; chaque unité est en relation avec une partie constitutive de ce système. (Cuq,2003, p. 185)

1.Les phonogrammes⁵ assurent la fonction phonographique de représenter les sons : (parti : p-a-r-t-i= 5 phonogrammes) ; Il y a plusieurs sortes de phonogrammes : lettre simple, lorsque la lettre correspond à un son (a = [a]) ; lettre simple dotée d'un signe auxiliaire (la lettre c avec cédille ç) ; digramme, groupe composé de deux lettres correspondant à un phonème (-lle pour [j] dans le mot fille),

2.Les morphogrammes⁶ relèvent du principe sémiographique, ils sont en relation avec les morphèmes grammaticaux ; ce sont des marqueurs morphologiques, souvent des lettres finales non prononcées sauf en cas d'accord en genre ou en nombre (grande, ils mangent) et avec les morphèmes lexicaux qui fournissent des informations sur la famille des mots (enfant : relie le mot à sa famille (enfanter, enfantillage...))

3.Les logogrammes⁷, suivent également un principe sémiographique, ils représentent le sens tout en ayant une valeur distinctive, « ce sont des graphies globales des lexèmes, leur fonction est de donner une image spécifique à certains mots [...] » (Catach et al, 1995, p. 262) ; ce qui va permettre de faire la différence entre des homophones (ses/ces, verre/ver).

Ces trois parties compose la zone fonctionnelle du système orthographique du français cependant il contient d'autres graphèmes qui sont infonctionnels telles que les lettres étymologiques exemple : (les doubles consonnes) et historique n'ayant aucune valeur distinctive, or elles subsistent comme trace témoignant de l'origine du mot : le th dans théâtre atteste de son origine grecque.

On peut résumer les principes et fonctions de l'orthographe du français dans le tableau ci-dessous (Catach et al., 1995 & Cogis, 2005)

² Élément minimal, non segmentable, de la représentation phonologique d'un énoncé, dont la nature est déterminée par un ensemble de traits distinctifs. C'est la plus petite unité distinctive.

³ Le plus petit élément significatif individualisé dans un énoncé, que l'on peut diviser en unités plus petites sans passer au niveau phonologique. C'est donc la plus petite unité significative.

⁴ Appelé également morphème lexical, c'est l'unité de base du lexique, qui n'est pas fonctionnelle ou dérivationnelle.

⁵ Graphèmes qui transcrivent des phonèmes.

⁶ Graphèmes qui véhiculent une information autre que phonique, grammaticale ou lexicale.

⁷ Graphèmes qui permettent la distinction graphique des homophones.

Zone	Principe	Fonction	Unité	Exemple
Fonctionnelle	Phonographique	Phonographique	Phonogramme	Fille
	Sémiographique	Morphologique	Morphogramme	Grande
		Distinctive	Logogramme	Ses/ces
Non fonctionnelle	Étymologique	/	Lettre étymologique	Appeler
	Historique		Lettre historique	Théâtre

Les deux zones (fonctionnelle vs non fonctionnelle), les deux principes (phonographique et sémiographique) et les trois fonctions (phonographique, morphographique et distinctive) font de l'orthographe française un plurisystème mixte et complexe qui représente tant du son que du sens (Calvet, 1996 ; Cogis, 2005 ; Jaffré, 2003).

Fayol et Jaffré estiment que la complexité du système orthographique français est principalement due à la polyvalence graphique et à la présence des lettres non prononcées. (2014, P. 21).

2.1. La polyvalence graphique

L'orthographe du français a adopté l'alphabet latine sans lui apporter des modifications sauf l'ajout des deux lettres 'u' et 'j'. Or le système phonologique du français est différent de celui de la langue latine, ce qui a entraîné un déficit de bi-univocité⁸, et par la suite une complication des relations phonographiques ; un phonème peut alors correspondre à plus d'un graphème et vice versa : le son /f/ correspond à la graphie 'ph' et 'f', ainsi s'explique l'existence de 130 phonogrammes⁹.

Le nombre des phonèmes du français a considérablement diminué, lorsqu'elle commençait à s'écrire elle comportait 50 phonèmes, au fil des siècles surtout entre le XII^{ème} siècle et le XVI^{ème} siècle, les relations phonographiques du français ont évolué : les diphtongues (ai, au, oi, ei ...) ainsi que les triptongues (eau, ieu) ont été supprimées mais les

⁸ Chaque unité phonique devrait correspondre à une unité graphique et une seule, et réciproquement.

⁹ Signe graphique représentant un son.

graphies qui les transcrivent sont préservées. Les phonèmes donc diminuent, alors que les graphèmes restent stables.

L'évolution de l'imprimerie a engendré l'introduction des caractères accentués, vers la fin du XVI^{ème} siècle l'accent circonflexe remplace le 's' muet (beste = bête) et certains hiatus¹⁰ : (aage = âge), l'accent aigue et grave ont également fait leurs entrées au même moment ; l'accent aigue a remplacé les lettres devenues muette(fevrier= février), quant à l'accent grave il marque le timbre ouvert (commtte = comète). (Fayol & Jaffré, 2014, p. 23)

2.2. Les lettres muettes

L'orthographe française contient des lettres qui ont tendance à être muettes, elles font partie intégrante de la graphie des mots mais elles ne se prononcent pas. Ces lettres sont d'origines diverses ; les unes sont les traces d'une étymologie et les autres résultent d'une ancienne prononciation. Certaines de ces lettres ont été abolies (fruict = fruit, encores= encore) or que d'autres sont toujours préservées dans le but de différencier des mots ayant une graphie identique, tel que le h dans le mot uile qui désigne la ville et l'huile.

Cependant certaines lettres étymologiques à la base muettes sont devenues prononçables comme la lettre 'd'dans le verbe admirer ; on a même accordé à quelques-unes un rôle grammatical, c'est le cas de la lettre 's'qui a été conservé dans plusieurs mots pour marquer le pluriel (muros= murs). (Fayol & Jaffré, 2014, p.23)

2.3. Morphographie et logographie

La genèse orthographique est, par définition, porteuse d'un désordre dans lequel les linguistes s'efforcent de mettre de l'ordre. A cet égard, la subdivision entre grammaire et lexique permet de faire émerger des tendances qui entrent souvent en concurrence les unes avec les autres. (Fayol & Jaffré, 2014, p.25)

L'orthographe française est pleine d'exceptions qui échappent aux règles grammaticales. La morphographie du genre et du nombre propose tant d'exemple qui illustre le désordre de la genèse orthographique : les noms au pluriel ne prennent pas la même

¹⁰ Rencontre de deux voyelles prononcées au sein d'un seul mot.

marque, certes le -s est le plus dominant or il existe des mots qui prennent un -x au pluriel, alors que d'autres mots ne marquent pas leur pluriel ; ce sont des mots invariables (des gaz).

La polyvalence est de plus en plus importante au sein du domaine verbal, notamment dans les terminaisons : au présent de l'indicatif la première personne du singulier est tantôt marquée par un -x (je veux) tantôt par un -s (je prends) et souvent elle n'est pas marquée (je mange). Ces désinences variées et complexes donnent naissance aux homophones (je veux / il veut). D'ailleurs, c'est pour éviter toute confusion entre les désinences qu'on a imposé les pronoms personnels (je, tu, il ...) au XVII^e siècle.

La morphographie du français désigne donc les marques écrites remplissant une fonction grammaticale ; certaines marques sont communes : le morphème [e] qui marque l'imparfait s'écrit (ai) ici c'est un cas de morphonographie ; un sous domaine de la morphographie. Cependant d'autres marques sont spécifiques : le pluriel des noms en [o] se transcrit en (aux), dans ce cas le -x ne suit aucune démarche phonographique. Le lien donc entre la graphie est la prononciation de ces marques est inconstant ; il peut s'agir d'une correspondance terme à terme – cas de l'imparfait ci-dessus – ou d'une totale autonomie – le S du pluriel des noms-. Néanmoins il y a des cas intermédiaires, par exemple quand certaines graphies non prononcées permettent la prononciation des lettres qui les suivent, ou elles sont prononcées en cas de liaison (jeunes [z] enfants). (Fayol & Jaffré, 2014, p. 25)

2.4. Les homophones

La distinction des homophones ou l'hétérographie est un autre élément qui construit la complexité orthographique. Il est évident que toute orthographe, y compris celle du français, vise à représenter les signes linguistiques en évitant de tomber dans l'ambiguïté. Aux alentours du XVI^e siècle, on a fait recours à la graphie pour faire la différence entre les mots ayant la même prononciation ; plus tard, grâce à l'Académie française cette option s'est répandue, et a perduré jusqu'à aujourd'hui. Les lettres distinctives des mots ne sont pas choisies aléatoirement : comme les lettres t et p dans les deux mots chant et champ, elles relèvent d'un réseau dérivationnel dont le but est de différencier les homophones.

Du côté logographique, cette distinction se fait suivant une façon hétérogène, car plusieurs homophones portent la même graphie : voile, manche, ombre, somme...

La démocratisation de l'orthographe a rendu accessible l'hétérographie à tout lecteur ; certains ont même fait d'elle une figure de style, employée beaucoup dans les titres des articles de presse. Prenons à titre d'exemple l'article écrit par Stendhal, intitulé la beyle vie,

trois mots ont été suffisants pour jouer sur le double sens de la belle vie et du vrai nom de Stendhal. (Fayol & Jaffré, 2014, p. 25)

3. Histoire de l'orthographe française

« L'histoire de l'orthographe, c'est en fait l'histoire des propositions d'accord – admises ou non – sans lesquelles un ensemble de signes ne peut être un instrument de communication. » (Bernardin, 2014)

Le français est un amalgame, constitué du latin et des dialectes des envahisseurs : les celtes, les romans, les francs ... Grâce aux civilisations qui se sont succédées sur le territoire français, la langue française s'est appropriée des lettres, des mots et des expressions. Ce qui fait d'elle donc une langue métissée et en constante évolution.

- Avant 2000 ans, la langue française n'existait pas, seule la langue latine était utilisée et maîtrisée uniquement par les religieux.
- Il y a 1500 ans les conquêtes des peuples germaniques, les Saxons influencent la langue parlée et apportent des modifications qui mettent au monde le Roman qui différait selon la région sud et nord : au sud de la France 'oui' se disait 'oc' et dans le nord 'oui' se disait 'oïl'. La primauté était accordée à la langue d'oïl, car c'était la langue parlée par les rois. Quant à la langue écrite, c'était toujours la langue latine, qui d'ailleurs dominée tout le continent européen.
- En 842, la première trace écrite du français d'aujourd'hui (le roman à l'époque écrit par des lettres latines) est née, sous la forme du texte de Serments de Strasbourg : traité qui instaure la paix entre Charles le Chauve et Louis le germanique et affirme leur alliance contre leur frère aîné Lothaire Ier.
- Ce n'est qu'en 1539, que le roi François Ier impose que tous les textes de lois qui régissent le royaume soient écrits en langue française.
- Après l'utilisation du français en tant que langue écrite, les 22 lettres de l'alphabet latin s'avèrent insuffisantes pour désigner tous les sons de la langue romane qui contenait plus de 36 phonèmes. On commence alors à ajouter de nouvelles lettres. En 1542, Meigret a eu l'idée d'allonger le i, pour faire la distinction entre i et j qui transcrivent des sons différents : (on écrivait alors iurer pour jurer). En 1548, Hervé Fayard proposa à son tour de distinguer le u du v (on écrivait alors uiande pour viande). Mais ce n'est qu'en 1762 que l'Académie a

entériné la distinction entre ces lettres (Bertolini,2022, p. 20). En plus de ces deux lettres, on a ajouté les h,t,y,w.k.

- A cette époque, hormis les hommes de l'église les érudits, rares étaient les Français qui maîtrisent la lecture et l'écriture. L'écriture était utilisée à titre individuel comme une sorte d'aide-mémoire.

- Avec l'invention de l'imprimerie, on a ressenti le besoin de codifier l'écrit pour qu'il soit compris de tous. Après plusieurs propositions (Meigret, Fayard puis Ronsard qui proposa l'usage de l'accent aigu et de l'accent circonflexe – l'accent grave est de Corneille), ce sont les propositions de Robert Estienne qui triomphent et perdurent jusqu'à aujourd'hui. En 1540, il fixa dans son dictionnaire français latin, les principes de l'orthographe

- Deux mots de prononciation semblable, mais de signification différente, doivent s'écrire différemment. Ainsi pour distinguer la 3ème personne du singulier du verbe « avoir » de la préposition « à », il a suggéré deux solutions : « il ha » ou « il a ». C'est la seconde qui l'a emporté.

-En ancien français le mot « pois » a trois sens différents, Estienne propose d'opposer « des pois » / « des poids » / « de la poix » en ajoutant à chacun une lettre distinctive.

- Les graphies doivent constituer des familles de mots. Donc le 't' final du mot « grant » est remplacé par un « d » pour le rapprocher des deux mots « grandeur » et « grandir ».

- La graphie doit, renseigner sur l'origine du mot écrit. Ainsi on opposera « quand » (du latin « quando ») et « quant » (du latin « quantum »).

- Le XVIIIème constitue la période la plus féconde en matière de réflexion sur l'orthographe ; on a ôté les 's' muets placés à l'intérieur des mots pour les remplacer par des accents circonflexes (beste devient bête, estre devient être), les 'h' considérés comme un superflus ont connu le même sort des 's' (auteur est devenu auteur, monachal est devenu monacal), d'autres consonnes non prononcés ont été retirées également (adveu= aveu) or que d'autres ont été conservés (baptême, sculpteur). (Lévêque, 2018)

A la fin de ce premier chapitre, on peut dire que l'orthographe française est un système complexe mais raisonné et cohérent grâce aux modifications qu'elle a subies à travers les

siècles. Cet aperçu sur l'orthographe française nous offre un terrain propice pour aborder cette notion en classe de fle.

Chapitre 2 : Amélioration de l'orthographe grammaticale

« L'orthographe est de respect ; c'est une sorte de politesse »

Alain

Vu son importance primordiale précédemment évoquée, tout enseignement-apprentissage de langue se préoccupe de l'enseignement de l'orthographe. Ainsi tout enseignant veille à ce que ses apprenants arrivent à maîtriser l'orthographe et à se construire une compétence ainsi qu'une performance orthographique. Or, tenant compte de la complexité de l'orthographe française, cette tâche ne semble pas être si facile.

Ce deuxième chapitre va porter sur une activité en l'occurrence la dictée, préconisée en classe pour sa propriété à améliorer l'orthographe chez les apprenants. Dans un premier lieu, nous allons voir la signification de la compétence et de la performance orthographique, puis on va énumérer les différents types de dictée en précisant la différence entre chacun pour enfin se concentrer sur un la dictée négociée.

1. Qu'est-ce que la compétence orthographique

1.1. Définition de la notion compétence

Selon le dictionnaire le Robert, la compétence est une « connaissance approfondie et reconnue (dans une matière) » (Dico en ligne le robert, s. d.)

Le dictionnaire Hachette, la définit comme suit « connaissance, expérience qu'une personne a acquise dans tel ou tel domaine » (2014)

D'après le Larousse en ligne, la compétence est « la capacité reconnue en telle ou telle matière en raison de connaissance possédées et qui donne le droit de juger : avoir de compétences en physique » (Larousse en ligne, s. d.)

Pour Jacques Tardif, professeur au département de pédagogie de l'université de Sherbrooke « une compétence est un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations » (2006, p. 22)

Dans la même perspective, Guy Le Boterf affirme que « la compétence ne réside pas dans les ressources (connaissances, capacités...) à mobiliser, mais dans la mobilisation même de ces ressources. La compétence est de l'ordre du savoir-mobiliser » (1994, p. 16)

1.2. La compétence linguistique

La compétence linguistique est une notion fondamentale, elle désigne les connaissances implicites qu'a un sujet sur sa langue, elle ne concerne pas uniquement la faculté de compréhension et de production mais aussi l'aptitude de comprendre et interpréter des énoncés mal formés. (Mounin, 2004, p. 75)

La compétence linguistique est l'ensemble de règles intériorisées par un sujet parlant et constituant son savoir linguistique, grâce auquel il est apte à produire et comprendre un nombre infini de phrases inédites. La compétence d'un sujet parlant français explique la possibilité qu'il a de construire, de reconnaître et de comprendre les phrases grammaticales, de produire et d'interpréter des phrases ambiguës et nouvelles. Cette intériorisation des règles grammaticales lui permet de porter un jugement grammatical sur n'importe quel énoncé.

1.3. La compétence orthographique

La compétence orthographique est une partie intégrante de la compétence scripturale, qui est défini comme étant un

Ensemble de composantes dont la maîtrise permet l'exercice d'une activité, ici l'activité langagière de production et de réception d'écrit [...] cette compétence concerne l'ordre du scriptural [...] niveau très général d'une réalisation langagière caractérisée par l'existence de signes graphiques représentant la langue dans nos systèmes d'écriture et se prêtant à une lecture, construction-reconstruction du sens, dans des situations d'interactions particulières. (Dabène, 1991, p.10)

Plus simplement, la compétence scripturale est un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de représentations mises en œuvre par le scripteur pour écrire. (Dabène, 1987, p. 40). Ces savoirs sont classés en quatre catégories : linguistique, pragmatique, sémiotique et sociologique. Quant aux savoir-faire, ils sont devisés en deux : des savoir-faire spécifiques et des savoir-faire génériques. La compétence orthographique est liée aux savoirs linguistiques et aux savoir-faire spécifiques. Ce sont les savoirs linguistiques qui comportent les connaissances relatives à l'orthographe et les savoir-faire spécifiques qui incluent la composante « savoir écrire ».

La compétence orthographique peut être définie comme l'ensemble des savoirs orthographiques qu'un scripteur mobilise lors de la production d'un écrit.

Elle est également définie comme la capacité d'associer des concepts linguistiques à des traces graphiques (cité par Bézzu, 2009 Jaffré, 1997, p. 113)

La compétence orthographique suppose donc que le scripteur ait une connaissance précise des lettres constitutives des mots et de leur ordre, ainsi qu'une maîtrise des normes morphosyntaxiques constitutives de la langue de production non pas seulement en théorie mais aussi en terme de pratique, c'est-à-dire que l'apprenant doit être capable de mettre en œuvre ses connaissances déclaratives en les transformant en connaissances procédurales ; il ne suffit pas de connaître les règles d'accord du participe passé mais il faut les appliquer au moment de la rédaction d'un écrit.

2. Qu'est-ce que la performance

2.1. Définition Générale

Dans sa définition la plus générale, la performance désigne un résultat, selon le dictionnaire Larousse, elle est le « Résultat obtenu dans un domaine précis par quelqu'un, une machine, un véhicule... » (Larousse en ligne, s.d.). Le mot performance est souvent employé dans sa forme pluriel 'performances'.

2.2. Définition de la performance en linguistique

« En grammaire générative, mise en œuvre par les locuteurs de la compétence linguistique dans la production et la réception d'énoncés concrets » (Larousse en ligne, s.d.) La performance en linguistique renvoie donc au résultat de la mobilisation de la compétence linguistique d'un sujet.

2.3. Composantes de la performance

[...] La performance ne dépend pas seulement des savoirs et savoir-faire acquis, mais aussi de facteurs multiples comme la mémoire, la motivation, l'identité sociale, les composantes affectives. Les performances linguistiques ne sont pas toujours représentatives de ses compétences. (Cuq, 2003, p. 192)

Les performances ne se résument pas uniquement à l'ensemble de connaissances et de compétences que possèdent un sujet, elles englobent d'autres composantes telles que sa motivation, sa mémoire, son identité sociale et ses sentiments. De ce fait quelqu'un qui dispose des compétences requises dans un domaine quelconque n'est pas forcément

performant dans ce même domaine car il ne l'aime pas ou bien tout simplement il n'est pas motivé.

3. La dictée

3.1. Naissance de la dictée

L'exercice de la dictée est né en parallèle avec la naissance de la notion de faute d'orthographe, notion qui n'a vu le jour qu'au XIX^{ème} siècle.

Les dictionnaires de l'Académie ont été très riches dans ce domaine, ils montrent un important travail sur la langue, un important travail sur la forme. Et au fur et à mesure, ces dictionnaires font un certain nombre de modifications de l'orthographe. En 1740, il y a de multiples modifications sur l'orthographe du dictionnaire précédent, un tiers des mots ont été transformés. Au XVIII^e siècle, il y a d'ailleurs eu quatre éditions du dictionnaire de l'Académie [...] On n'a peut-être pas encore la notion de faute d'orthographe, car on sent encore combien la langue est muable. (Huchon, cité par Combis, 2017)

A cette époque, la dictée n'était pas seulement un exercice scolaire, mais elle était l'une des activités passe-temps préférées pratiquées dans la cour royale de Napoléon III, sa femme l'impératrice Eugénie a même demandé à l'écrivain Prosper Mérimée de lui rédiger un texte qui réunit des mots compliqués, et des pièges orthographiques dans le but de divertir sa cour. (Combis, 2017)

Ce texte n'est autre que la célèbre dictée de Mérimée ; le roi a commis 75 erreurs, l'impératrice 62 erreurs, Alexandre Dumas fils 24 erreurs, l'ambassadeur de l'Autriche, le prince de Metternich les a vaincus ; il n'a commis que 3 fautes (La dictée de Mérimée, BNF ESSENTIELS, s.d.)

Voici un extrait de cette fameuse dictée

Quoi qu'il en soit, c'est bien à tort que la douairière, par un contresens exorbitant, s'est laissé entraîner à prendre un râteau et qu'elle s'est crue obligée de frapper l'exigeant marguillier sur son omoplate vieillie. Deux alvéoles furent brisés ; une dysenterie se déclara suivie d'une phtisie, et l'imbécillité du malheureux s'accrut. - Par saint Martin ! quelle hémorragie ! s'écria ce bêtire. À cet événement, saisissant son goupillon, ridicule excédent de bagage, il la poursuivit dans l'église tout entière. (La dictée de Mérimée, BNF ESSENTIELS, s.d.)

3.2. Définition et fonction de la dictée

La dictée est un « exercice consistant en un texte lu à haute voix qui doit être transcrit selon les règles de l'orthographe » (Le Robert en ligne, s.d.)

La dictée est un exercice didactique durant lequel une personne (enseignant, parent, pair) lit ou au moins énonce à haute voix des mots, des phrases ou tout un texte cohérent suivant un rythme qui permet à ses auditeurs de le copier par écrit. Elle sert à examiner les performances des apprenants en matière d'orthographe et de grammaire.

Le dictionnaire Larousse définit la notion de l'exercice ainsi : « Activité spécialement structurée, adaptée, qui permet de développer les capacités de quelqu'un dans un domaine » (Larousse en ligne, s.d.). La même idée est partagée par le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde :

Bien que ce terme soit souvent employé au même sens qu'activité d'apprentissage, l'exercice renvoie à un travail méthodique, formel, systématique, homogène, ciblé vers un objectif spécifique. Au sein d'un ensemble construit d'activités, l'exercice est conçu pour répondre à une difficulté particulière. Même si, par ses origines historiques, le terme est souvent relié au travail grammatical, on peut l'utiliser pour désigner l'ensemble des travaux d'apprentissage linguistique et communicatif. (Cuq, 2003, p. 94)

Donc si l'exercice, est une activité conçue dans le but de développer des compétences dans un domaine précis, et que la dictée est définie comme étant un 'exercice', son rôle ne se limite pas à évaluer les acquis en orthographe lexicale et grammaticale, mais elle est également un support d'apprentissage et de développement de la compétence orthographique.

La dictée est une situation problème proposée à l'apprenant pour qu'il la résout. S'il y a problème, il y a une situation initiale et une situation finale. La situation finale idéale serait le fameux « zéro-faute » c'est-à-dire un écrit correct à 100%, qui ne contient aucune faute. Deux voies sont possibles pour la résolution de ce problème : soit écrire automatiquement sans commettre de fautes ou relire et réviser sont écrit. (D'Hainaut, 1980 cité par Sautot, 2015)

En effet l'exercice de la dictée suscite la réflexion des apprenants sur leurs fautes et les prépare aux situations de production autonome ; au moment de la dictée l'apprenant est

dirigé par l'enseignant, par contre en situation de production autonome, il doit se débrouiller tout seul, de la conception du texte jusqu'à sa mise au net.

3.3. Dictée traditionnelle VS dictée innovante

La version classique ou traditionnelle de la dictée, celle qui consiste à ce que l'enseignant énonce un texte littéraire généralement long à haute voix, suivant un certain rythme permettant à chacun de ses apprenants d'écrire le texte. Une fois la dictée terminée l'enseignant va corriger les copies et sanctionner les fautes orthographiques par l'attribution d'une note ; la fonction de la dictée traditionnelle est purement évaluative. En raison de son caractère évaluatif et individuel, cette dictée s'est retrouvée en concurrence avec de nouvelles dictées qualifiées de dictées innovantes visant la réflexion collective sur le fonctionnement de l'orthographe. (Riou & Brisseaud, 2021)

Une dictée dite « innovante » est souvent brève. Elle confronte l'apprenant au moment où il l'écrit à des difficultés orthographiques sélectionnées par son enseignant. Elle est toujours suivie d'une étape de correction collective dont l'objectif est de réfléchir en groupe et d'apprendre à fournir des arguments pour étayer son raisonnement orthographique. (Brisseaud, 2018). Cette étape collective consiste à une interaction entre les pairs où chacun va essayer de justifier et d'expliquer à ses camarades pourquoi il a choisi telle graphie pour tel mot.

3.3.1. La dictée préparée

La dictée préparée est « un texte sur lequel l'enseignant fait avec les élèves un travail d'analyse et de méthodologie » (Wiktionnaire, s. d.)

Le texte de la dictée a été déjà vu et lu par les apprenants quelques jours avant la dictée, l'enseignant les a déjà initiés aux différents problèmes grammaticaux ou lexicaux qu'ils s'approprient à rencontrer dans le texte de la dictée. A travers cette méthode, l'enseignant vise à emmener ses apprenants à réinvestir des connaissances antérieures et à renforcer leur capacité de mémorisation.

3.3.2. La dictée aidée

Cette dictée autorise la documentation. Au moment de la relecture et de la révision de la dictée, les apprenants sont autorisés à consulter le dictionnaire, leurs répertoires lexicaux personnels, leurs cahiers de classes, etc. ou n'importe quel autre support qu'ils estiment capable de les aider à vérifier l'orthographe d'un mot ou confirmer une règle grammaticale

sur laquelle ils ont des doutes. C'est une occasion pour consulter le dictionnaire et pour revoir les cours.

3.3.3. L'autodictée

Le texte à dictée est préalablement présenté aux apprenants qui doivent l'apprendre par cœur et ensuite le réécrire sans que l'enseignant le récite. Il est vrai que cette dictée stimule et renforce la mémoire mais elle ne développe pas l'autonomie et ne favorise pas la réflexion : l'apprenant va juste compter sur sa mémoire pour écrire, il ne va pas réfléchir sur l'accord et la conjugaison, etc.

3.3.4. La dictée à trous

Dans ce type de dictée, l'apprenant ne va pas écrire l'intégralité du texte ; sa mission consiste seulement à écouter son enseignant énoncer le texte de la dictée et repérer les mots manquants dans le texte présenté pour le combler. Bien que cette dictée délaisse l'orthographe grammaticale, elle renforce l'écoute et la concentration.

3.3.5. La dictée transformée

Ce genre de dictée est basé sur une consigne de transformation, par exemple changer le mot fille par son équivalent au pluriel masculin. L'enseignant va dicter le texte original avec le mot 'fille' mais les apprenants au fil de la dictée doivent changer ce mot et effectuer toutes les transformations qui vont avec le nouveau mot. Cela contribue à travailler l'orthographe grammaticale et aide à développer la concentration ainsi que la réflexion chez les apprenants.

3.3.6. La dictée à choix multiple

L'enseignant va dicter un texte ou une série de phrases à ses apprenants et selon l'objectif de cette dictée il va choisir certains mots et proposer à ces apprenants plusieurs graphies possibles pour transcrire ces mots (été, étaient, était), chacun va choisir la graphie qui lui semble juste, et au moment de la correction il doit justifier son choix. Cette dictée permet de revenir sur des acquis antérieurs et permet de développer le raisonnement.

3.3.7. La dictée zéro faute et la phrase dictée du jour

Dans la dictée 0 faute, l'enseignant commence par lire le texte de la dictée en entier, puis il dicte la première phrase. Les apprenants peuvent engager des discussions qui portent sur la graphie d'un mot. Toute sorte de question est permise. Quant à l'enseignant, lui, il ne doit surtout pas donner des réponses aux questions posées par les apprenants mais, il doit plutôt les guider pour arriver à la bonne graphie. À la fin d'un échange sur un mot,

l'enseignant récapitule la règle grammaticale complète. Lorsque les questions concernant les mots de la première phrase sont épuisées, l'enseignant dicte la phrase suivante et ainsi de suite. Le défi lancé aux apprenants est d'atteindre le « zéro faute », ce qui les conduit droit vers le doute orthographique, par conséquent ils posent des questions et se montrent attentifs aux discussions.

La phrase dictée du jour est une dictée faite tous les jours ou bien d'une façon fréquente. L'enseignant dicte à l'ensemble de la classe une phrase, chaque apprenant va l'écrire sur son calpin, ensuite l'enseignant va mentionner au tableau un modèle écrit par l'un des apprenants, puis il demande aux autres s'ils ont écrit certains mots d'une autre manière. Sous forme de colonnes, il regroupe les différentes graphies de chaque mot au tableau.

Exemple : Mes sœurs ont de très longs cheveux noirs.

Mes	Sœur	On	Deux	Tres	Long	cheveu	Noir
Mais	Seur	En	De	Très	Lon	chevoe	Noires
	Seurs	Ent		Très	Lent	cheuveux	Noirs
	Soeures	Ont			Longs	cheuveus	
	Sœurs					cheveux	

Une fois, les différentes graphies réunies au tableau, l'enseignant donne la parole à ses apprenants afin qu'ils débattent pour garder ou éliminer chaque graphie. Le débat sera clos lorsqu'il ne reste que les bonnes graphies, à ce moment les apprenants recopient la phrase correcte sur leurs calpins.

Ces deux dictées sont qualifiées de dictées métacognitives et interactives, elles ciblent l'orthographe grammaticale, les problèmes liés à l'orthographe lexicale sont généralement corrigés en ayant recours au dictionnaire. Ces dictées offrent aux apprenants l'opportunité de prendre la parole et exprimer à voix haute leurs raisonnements grammaticaux en dehors de toute contrainte d'évaluation, ce qui ouvre grand la porte devant l'enseignant pour jeter un coup d'œil sur leurs conceptions parfois erronées ou incomplètes et lui facilite la tâche de remédiation.

Les interactions entre les paires initient ces derniers à justifier leurs choix et à accompagner leurs désaccords d'arguments.

3.3.8. La dictée commentée par l'enseignant

Au fur et à mesure de la dictée, l'enseignant va faire des commentaires pour attirer l'attention de ces apprenants, et éviter certaines erreurs ; ces commentaires peuvent être par exemple le temps ou le mode de conjugaison d'un verbe, son infinitif, son groupe... La visée de ces commentaires est de guider les apprenants à mobiliser leurs connaissances antérieures.

3.3.9. La dictée dialoguée ente paires

Un court texte est dictée phrase par phrase par l'enseignant, après chaque phrase les apprenants ont droit à poser des questions implicites, par exemple : est-ce que le mot 'femme' prend une marque de pluriel ? il ne faut pas dire est-ce que le mot femme prend un 's' à la fin ; il est strictement interdit d'épeler des mots ou de faire référence aux lettres alphabétiques soit pour les questions ou pour les réponses.

3.3.10. Les ateliers de négociation graphique/dictée négociée

Ce type d'activité s'inscrit également dans le courant des dictées métacognitives ayant pour but d'amener les apprenants à réfléchir sur leurs écrits, à les analyser et à exprimer leurs réflexions métalinguistiques ainsi que leurs raisonnements grammaticaux et écouter ceux d'autrui (Cogis & al, 2015), ce qui encourage l'interaction entre les pairs, facilite à l'enseignant l'accès aux conceptions et procédures parfois inachevées ou erronées de ses apprenants et lui permet de choisir la bonne stratégie de remédiation

La dictée négociée se préoccupe peu de l'orthographe lexicale, elle traite principalement les problèmes liés à l'orthographe grammaticale, on peut dire que c'est une mise à jour de l'enseignement apprentissage de la grammaire ; si les apprenants répètent des règles et des définitions peu opératoires, c'est que l'enseignement ne favorise guère une réflexion sur la langue. (Parent, 2018). Par le biais de cette activité, les apprenants ne vont pas seulement répéter et réviser les règles grammaticales déjà étudiées mais ils vont apprendre à les mobiliser dans leurs productions.

Ce genre de dictée nécessite qu'on lui consacre une longue séance, car la dictée se déroule sur plusieurs étapes. D'abord l'enseignant dicte le texte préalablement choisi en fonction du problème à traiter (homophones grammaticaux, accord du participe passé...), chacun va l'écrire sur son cahier, une fois que la dictée est terminée, l'enseignant va diviser ses apprenants en sous-groupes hétérogènes pour favoriser le tutorat ou homogène pour favoriser la co-construction du savoir. Les membres de chaque sous-groupe vont comparer leurs textes. Ensemble, après des négociations, ils vont réécrire un texte correct selon leur

raisonnement. Ensuite, c'est le moment de la mise en commun : un apprenant de chaque sous- groupe va écrire une phrase au tableau et ainsi de suite jusqu'à ce que l'intégralité du texte soit au tableau. La justification graphique et la négociation ainsi que des reformulations faites par l'enseignant se font en parallèle avec l'écriture des phrases. Enfin, chacun recopie le texte final sur son cahier.

Cependant on peut procéder autrement dans ce même genre de dictée, l'enseignant dicte le texte aux apprenants, chacun l'écrit sur une feuille, une fois la dictée terminée, l'enseignant ramasse les feuilles, il jette un coup d'œil rapide sur chacune et essaye d'en relever les erreurs, puis il sélectionne certaines erreurs (selon l'objectif de la séance) et les mentionne au tableau au sein des phrases dans lesquelles elles figurent, et ce sont les apprenants qui doivent indiquer ces erreurs et négocier pour trouver la forme juste ; un apprenant se porte volontaire pour indiquer la première erreurs et la corriger en expliquant son raisonnement, si quelqu'un d'autre n'est pas d'accord avec lui ou trouve que sa réponse est incorrecte, il doit à son tour proposer une correction ainsi qu'une explication et ainsi de suite, mais c'est l'enseignant qui tranche à la fin en désignant ou en donnant la bonne réponse. Cette méthode de travail 'groupe classe' est idéale dans les classes peu chargées ou quand on ne dispose pas de beaucoup de temps.

4. L'erreur dans la dictée négociée

4.1. Faute ou erreur

Faute et erreur sont deux concepts distincts mais souvent confondus et considérées comme étant des synonymes. Afin d'éviter cette confusion, nous allons essayer de définir chacun des deux concepts.

4.1.1. La faute

Selon le dictionnaire le Robert, la faute est un « manquement à une règle, à un principe dans une discipline » (2005, p. 172)

En didactique des langues étrangères, la faute est définie ainsi : « des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé) » (Larruy, 2003, p. 120)

4.1.2. L'erreur

L'erreur est un « acte d'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement » (Le Robert en ligne, s.d.)

Dans l'ouvrage *L'interprétation de l'erreur*, l'auteur estime que les erreurs « relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement t (par exemple, accorder le pluriel de "cheval" en chevaux lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier) » (Larruy, 2003, p. 120).

Faute et erreur ne désignent donc pas le même concept, la première résulte d'une fatigue, hâte, stress ou une inattention lors de l'écriture, le scripteur pourrait la corriger lors de la révision de l'écrit. Or la deuxième est due à l'ignorance et la méconnaissance des règles en vigueur, il est donc impossible que le producteur puisse la corriger.

L'erreur devient une faute au moment où l'apprenant dispose des savoirs nécessaires qui préviennent la survenue de cette erreur. (Naji, 2021)

4.2. Statut de l'erreur

Pendant longtemps l'erreur est perçue d'un point de vue négatif, comme un indice d'un enseignement qui n'a pas bien fonctionné et qu'il faut à tout prix sanctionner. Cette peur de la sanction omniprésente chez l'apprenant le pousse à se limiter aux savoirs bien maîtrisés, et à ne pas oser exprimer ses idées. (Astolfi, 2003)

Alors que dans bien d'autres activités, pratiquées par les jeunes notamment les activités sportives et les jeux vidéo, l'erreur est prise pour une source de défis et comme une opportunité de dépassement de soi. « Sans doute parce qu'ils ressentent qu'ils apprennent quelque chose de plus à l'occasion de chaque essai qu'ils tentent. Tout change à l'école, où l'erreur est plutôt source d'angoisse et de stress » (Astolfi, 2003, p. 9)

En milieu scolaire, il faut repenser à placer l'apprenant loin de toute peur de commettre des erreurs, cette peur de commettre une faute peut être source d'angoisse et de stress pour l'apprenant ce qui peut contribuer à créer un climat peu propice à l'apprentissage. (Astolfi 1997 & Brunette 1998).

Dans cette perspective Jacques Tardif affirme :

Attribuer à l'école des buts d'évaluation ou d'apprentissage a également des conséquences importantes sur le choix des tâches dans lesquelles l'élève accepte de s'engager et auxquelles il veut bien participer. Si l'élève considère que l'école poursuit des buts d'évaluation, il doit calculer les risques qu'il prend, psychologiquement, en s'engageant dans chacune des activités présentées. Selon cette conception, comme la résultante de la majorité des démarches qu'il réalise peut fort bien l'exposer à un jugement

de sa compétence personnelle, il est grandement préférable de prendre le minimum de risques. [...] Par conséquent, lorsque les activités auxquelles il devrait participer présentent des probabilités de diminuer la perception qu'il a de sa valeur personnelle et de l'estime qu'il a de lui-même comme individu, il est préférable de ne pas s'engager dans ce genre d'activités ni d'y participer. Le coût de cet engagement dans la tâche serait trop élevé psychologiquement. (Tardif, 1992, p. 101-102)

L'erreur mérite qu'on lui accorde de l'intérêt, car elle engendre un progrès (Haas et Maurel, 2009). D'après Yves Reuter, on considère clairement que l'erreur est un « phénomène consubstantiel à l'apprentissage » (1984, p. 119), il n'y aura pas d'apprentissage sans qu'il y ait d'erreur. Il ajoute « Celui qui ne travaille pas ne casse pas la vaisselle ». (1984, p. 119)

L'erreur n'est pas toujours illogique ou aléatoire, si on se réfère aux explications et aux justifications des apprenants. Les raisonnements exprimés par les apprenants sont une source fiable d'information. Selon Jaffré et Bessonnat, les erreurs peuvent être considérées comme une ouverture sur le fonctionnement cognitif de l'apprenant. Elles peuvent donc servir à rendre les interventions pédagogiques plus pertinentes. (1996). C'est pourquoi l'erreur est tolérée au sein des ateliers de négociation graphique, elle est nécessaire en effet car on se sert de ces erreurs comme exemples pour expliquer certaines règles, et ajuster ou compléter certaines réflexions erronées ou incomplètes. Dans ce cas, elle est appelée erreur formative, qui est le point de départ de toute amélioration.

En didactique du fle, l'erreur est vue comme une preuve que l'apprenant est en train de construire son interlangue : une structure spécifique du système de langue cible intériorisé par l'apprenant à un moment donné de son apprentissage, ce système est un amalgame entre les traits relevant de la langue maternelle et de la langue cible. (Cuq, 2003, pp. 139-140) grâce à l'interlangue, on peut comprendre les erreurs de l'apprenant mais s'il n'est pas pris en charge, il risque de se fossiliser.

4.3. Typologie des erreurs

Les erreurs peuvent résulter de diverses sources et peuvent être dues à diverses problèmes :

- la fossilisation d'une mauvaise prononciation d'un mot (écrire jou ou lieu de jeu), car le scripteur a tendance à prononcer [ju].
- Confusion entre deux sons ayant un rapport analogique : écrire jeune ou lieu de gène.

- Substitution d'une lettre ou une syllabe à une autre alors qu'il n'y a aucune analogie entre les deux : dallon pour dire ballon.

Lors des dictées :

- Une mauvaise réception auditive peut entraîner la suppression, l'ajout des lettres ou la confusion entre les sons, c'est de là que découle la mauvaise transcription d'un mot, l'emplacement d'un « or » de son contexte ou l'invention d'un nouveau mot.

- La fusion de deux mots : onfait ou lieu de en fait.

Dans son ouvrage de référence intitulé L'orthographe française (Nathan Université, 1980), Nina Catach classe les erreurs orthographiques comme ceci :

Catégories	Remarques	Exemples
Erreurs extra graphiques		
Erreurs à dominante calligraphique	Ajout ou absence de jambages, lettres mal formées	Mid* (nid)
Reconnaissance et coupure des mots	Fusion de deux mots, ajout des lettres	-Un navion* (un avion) -le petite enfant* (le petit)
Erreurs à dominante phonétique (dues à un oral erroné)	<ul style="list-style-type: none"> - Omission ou adjonction des phonèmes - Confusion de consonnes - Confusion de voyelles 	<ul style="list-style-type: none"> - maintenant* (maintenant) -crocrodile* (crocodile) - suchoter* (chuchoter) -moner* (mener)
Erreurs Graphiques (oral juste, écrit erroné)		
Erreurs à dominante phonogrammique (Règles fondamentales de transcription et de position)	<ul style="list-style-type: none"> - N'altérant pas la valeur phonique - Altérant la valeur phonique 	<ul style="list-style-type: none"> -binette* (binette) -pingoin* (pingouin) - guorille* (gorille) -merite* (mérite) -briler* (briller)

		-écureil* (écureuil) -recard* (regard)
Erreurs à dominante morphogrammique a- Morphogrammes grammaticaux b- Morphogrammes lexicaux	<ul style="list-style-type: none"> - Confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale... - Omission ou adjonction erronée d'accords étroits - Omission ou adjonction erronée d'accords larges - Marques du radical - Marques d'affixes 	-chevaus* (chevaux) -les rue* (les rues) -ils chantes* (chantent) -tu mange* (manges) -les bonbons que les enfants ont mangé* (mangés) -canart* (canard) -anterrement* (enterrement) -annui* (ennui)
Erreurs à dominante logogrammique a- Logogrammes lexicaux b- Logogrammes grammaticaux	<ul style="list-style-type: none"> - Confusion entre les homophones lexicaux - Confusion entre les homophones grammaticaux 	-j'ai pris du vain* (vin) -ils ce* sont dit (se) -c'est* stylos (ces)
Erreurs à dominante idéogrammique	<ul style="list-style-type: none"> - Majuscules - Ponctuation - Apostrophe - Trait d'union 	-la france* (France) -les,amis* (les amis) -leau* (l'eau) -peut être* (peut-être)

5. Les interactions entre pairs dans la dictée négociée

Selon Vygotsky (1978) :

Les conduites d'autorégulation de l'apprenant se développent par un processus d'intériorisation défini comme « reconstruction » interne de régulations médiatisées préalablement grâce à l'interaction sociale. En situation scolaire, on parle des interactions de l'élève avec l'enseignant ou avec un pair plus expert, mais aussi d'autres formes d'étayage (scaffolding) assurées par la structure de la situation didactique (consigne, matériel, outils proposés).

La dictée négociée ou les ateliers de négociation graphiques favorisent les interactions entre les pairs lors des verbalisations de leurs raisonnements autour des graphies. Cela va permettre à l'apprenant d'écouter et analyser les raisonnements des autres avant de porter un jugement de valeur sur ceux-ci. De plus sans l'expression verbale de la pensée, cette dernière n'existerait pas de façon formelle. (Sautot, 2002). En effet la pensée naît à travers les mots.

Le dialogue ainsi que l'argumentation pratiqués lors des séances de négociation graphiques sont très bénéfiques pour améliorer l'orthographe grammaticale. Le fait d'exprimer les raisonnements et les doutes ouvertement permet au groupe de chercher collectivement une solution, en confrontant leurs avis et en les négociant. Ceci accorde donc une grande dimension sociale à cette activité. Sautot, souligne également qu'une règle formulée par un apprenant aura plus d'impact et sera plus vite ancrée chez les autres apprenants que lorsqu'elle est formulée par l'enseignant. (Sautot, 2002)

6. La co-construction du savoir

Construire un savoir, c'est bâtir des connaissances en utilisant divers matériaux tels que des supports (livres, encyclopédies...), des dispositifs de formations, des situations d'apprentissage guidées ou autonomes, individuelles ou collectives. En situation d'apprentissage collective, l'apprenant entre en interaction avec ses pairs, ils confrontent leurs idées, se corrigent et ainsi ils coopèrent ensemble dans la construction de leurs savoirs ; c'est ce qu'on appelle la co-construction du savoir le préfixe co- ici indique la réunion.

Cette co-construction du savoir éloigne l'idée que l'apprenant est une cruche à remplir, mais le met au centre de son apprentissage ; en lui permettant de quitter le cocon de la passivité et d'apprendre à penser, à analyser, à juger et à développer son autonomie et son interaction social.

La dictée négociée s'avère un très bon moyen pour favoriser la co-construction du savoir et l'entre-aide entre pairs.

7. Le conflit socio-cognitif

Le conflit sociocognitif est en étroite relation avec le conflit cognitif, le premier est interpersonnel et le deuxième est intrapersonnel.

7.1. Le conflit cognitif

« Le conflit cognitif traduit la contradiction entre une représentation et une nouvelle situation qui lui résiste. Il désigne le déséquilibre entre ce que l'on sait et ce que l'on constate... » (Minder, 1999, P. 173). Le conflit cognitif est un phénomène intrapersonnel qui naît d'une confrontation entre une idée préalablement reçue et son contraire.

« Le conflit cognitif est une voie pédagogiquement incontournable : la tension qu'il crée est le 'moteur de l'élaboration de nouvelles structures cognitives, et lui seul est générateur de l'attention des élèves » (Astolfi, 1997 & Meirieu, 1993 cités par Minder, &1999, P. 173). Le conflit cognitif, produit chez l'apprenant des interrogations et des doutes ce qui le pousse et l'incite à chercher et à vouloir rétablir la vérité.

7.2. Le conflit sociocognitif

C'est un phénomène qui survient lors des situations d'apprentissages collectives où les groupes d'apprenants sont face à des situations de corésolution d'un problème. En ce moment leurs différentes idées se heurtent ce qui suscite une opposition entre les membres du groupe, Michel Minder l'exprime ainsi : « [...] l'affrontement de leurs schèmes cognitifs différents constitue un conflit sociocognitif. » (1999, P. 174)

Les réponses différentes, que les deux soient fausses ou que l'une soit fausse et l'autre bonne, provoque un double déséquilibre : un déséquilibre inter-individuel entre deux sujets que leurs réponses opposent : déséquilibre intra-individuel, du fait de la prise de conscience d'une autre réponse invitant à douter de sa propre réponse (Gilly, 1995 cité par Minder, 1999, P. 174)

Dans le contexte de dictée négociée, chacun des apprenants va donner une graphie pour corriger l'orthographe d'un mot, il arrive souvent que les graphies proposées ne soient pas identiques, ce qui provoque un doute chez chacun des apprenants et pousse chacun à débattre avec l'autre pour défendre leurs graphies respectives. La nature de cette activité oblige les apprenants à co-résoudre les problèmes, en dépassant le conflit sociocognitif par

la coordination des avis ; par la suite les apprenants habitués à ce genre de coordinations cognitifs, seront plus apte à gérer leurs doutes et leurs conflit cognitif. (Minder, 1999, P. 174)

8. Coopération entre pairs et prise de conscience

Coopérer c'est « travailler conjointement avec quelqu'un » (Le Robert en ligne, s.d.).

Le dictionnaire Larousse le définit ainsi : « Prendre part, concourir à une œuvre commune » (Larousse en ligne, s.d.).

Dans les deux définitions, on insiste sur la collectivité et la collaboration. C'est justement de cette idée que l'apprentissage coopératif est issu. « L'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler les élèves ensemble au sein d'un groupe ; il faut former ces derniers avec soin afin de créer une interdépendance positive entre les élèves » (Abrami, 1996, P. 158).

Dans le même ordre d'idée Lecomte avance que :

L'apprentissage coopératif est structuré de telle sorte que les efforts de chaque membre soient nécessaires pour le succès du groupe et que chacun doive apporter sa juste contribution. Par ailleurs, les membres s'encouragent et s'aident réciproquement à apprendre, louent les succès et les efforts des uns et des autres ; ils doivent apprendre à bien se connaître et à se faire confiance, et doivent régulièrement réfléchir ensemble sur leur façon de fonctionner et sur les manières d'améliorer ce fonctionnement. (2014)

L'apprentissage coopératif désigne donc une méthode d'apprentissage fondée sur l'entraide entre les pairs qui doivent être soudés pour que leurs efforts soient fructueux. Selon Alain Marchive les groupes de pairs peuvent être symétriques ou asymétriques. (1995)

Un groupe symétrique, réuni des apprenants ayant des niveaux homogènes (les faibles ensemble, les moyens ensemble et les bons ensembles), ce qui va favoriser l'entraide et le travail de groupe. Or un groupe asymétrique est formé à partir d'apprenants ayant des niveaux hétérogènes (des faibles, des moyens, des bons) car le but est de solliciter l'aide et le tutorat.

8.1. L'entraide

Pour Sylvain Connac, l'entraide représente l'intervention de plusieurs personnes dotées des mêmes compétences pour résoudre une situation problème. Il s'agit d'une symétrie des niveaux des apprenants regroupés. Dans cette forme de coopération les apprenants se réunissent d'une façon informelle, par exemple dans le cadre de la dictée négociée, lors du temps que l'enseignant leur accorde pour se corriger, un apprenant-A ayant un doute sur une graphie pose la question à l'apprenant-B assis à côté de lui, si A et B n'arrivent pas à trouver de réponse, ils feront appel aux apprenants C et D assis derrière eux. (2017)

8.2. Le travail de groupe

A l'inverse de l'entraide qui est spontanée et informelle, le travail de groupe est formel car il se fait suite à une consigne donnée par l'enseignant. Dans le but de résoudre un problème ou de réaliser une tâche par exemple dans le cadre de la dictée négociée 'l'obtention d'un texte correcte à partir des dictées' l'enseignant va diviser sa classe en sous-groupe, chaque sous- groupe doit coopérer pour réaliser cette tâche. Ce regroupement délibéré va entraîner un conflit sociocognitif. (Connac, 2017)

8.3. L'aide

L'aide implique la présence d'un aidé et un aidant ; ces deux parties ont une asymétrie de niveau, l'une maîtrise, or que l'autre ne maîtrise pas et sollicite l'aide. Prenons à titre d'exemple une situation qui peut survenir lors de l'activité de la dictée négociée, un apprenant demande à son camarade s'ils doivent écrire sont ou son, son camarade qui va s'estimer compétent va lui expliquer la différence entre les deux homophones. (Connac, 2017)

8.4. Le tutorat

Le tutorat implique la présence d'un apprenant expert au sein de la classe, qui sera toujours prêt à aider ses camarades et leur expliquer ce qu'ils ne comprennent pas. Pour être élu apprenant tuteur, il faut répondre aux conditions requises, énumérées par Sylvain Connac dans une de ses conférences :

- Suivre une formation d'un apprenant tuteur.
- Être volontaire.
- Passer un test pour savoir si ce qui a été présenté dans la formation a été assimilé.

Il est à noter qu'un apprenant tuteur doit faire preuve de tolérance et gratitude, il est important également qu'il soit accueillant et bienveillant. (Connac, 2017)

9. La zone proximale de développement

En se référant aux théories de Vygotsky, Reuter définit la zone proximale de développement ainsi :

[...] la distance entre le niveau de développement actuel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes et le niveau de développement potentiel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes lorsqu'il est assisté par l'adulte ou collabore avec d'autres enfants plus avancés. (1996, p. 80)

La zone proximale de développement appelée également zone proche de développement, désigne donc cet écart entre ce qu'une personne peut réaliser par soi-même (niveau actuel) et ce que cette personne pourrait réaliser en étant guidée par un adulte ou un camarade plus compétent (niveau proximal). Le mot proximal fait référence aux compétences qui sont proches à être maîtrisées.

Bruner voit que les interactions entre adulte et enfant (interaction de tutelle) sont comme un étayage grâce auquel l'adulte diminue la complexité de la tâche qu'a l'enfant à réaliser ce qui lui permettra de résoudre des problèmes qu'il ne pouvait pas résoudre tout seul. (1983, pp. 261-262) (savoir-faire, savoir dire). Vygotsky estime que les apprenants arrivent mieux à résoudre des problèmes lorsqu'ils sont guidés par un sujet expérimenté et compétent généralement un adulte ou l'un des pairs ayant un meilleur niveau. (1978, p. 86). Certes l'assistance d'un enseignant (un adulte expert) est nécessaire à l'apprentissage mais l'interaction entre pairs l'est également ; lorsqu'une nouvelle idée est enseignée à des enfants, l'interaction de l'enseignant avec eux est primordiale au départ. Cependant, si certains enfants ont saisi le concept, alors que d'autres sont encore dans leur ZPD, l'interaction entre pairs peut les aider à mieux saisir ce concept.

La zone de développement proximal diffère bien évidemment d'un apprenant à un autre ; elle permet à l'enseignant de déterminer les zones sur lesquels il doit cibler ses activités. Selon Reuter, la zone proximale est plus qu'une fin ; elle constitue un espace enseignement-apprentissage à affiner et à cerner dans sa dynamique, car elle est constamment transformée. Les ateliers de négociation graphique sont donc une méthode de

vérifier les connaissances et les savoir-faire des apprenants et de les améliorer tout en respectant la zone proximale de développement, en favorisant les interactions entre pairs. Haas et Maurel (2009, p. 27), définissent les ANG comme un : « dispositif qui permet à l'enseignant de prendre en compte très finement l'état des savoirs et savoir-faire de l'élève et donc de le faire progresser dans sa propre zone proximale de développement. »

10. La métacognition dans la dictée négociée

La métacognition à distinguer de la cognition, elle est définie ainsi :

« La connaissance et le contrôle qu'un système cognitif peut avoir de lui-même et de son propre fonctionnement » (Chartier & Lautrey, 1992, p. 29)

Selon Gombert,

Métacognition : domaine qui regroupe ;

- 1- Les connaissances introspectives conscientes qu'un individu a de ses propres états et processus cognitifs,
- 2- Les capacités que cet individu a de délibérément contrôler et planifier ses propres processus cognitifs en vue de la réalisation d'un objectif déterminé. (1990, p. 27)

La métacognition désigne en quelque sorte le regard que porte un apprenant sur l'ensemble de ses connaissances et sur la manière dont il les construit et les emploie. Elle désigne donc deux dimensions l'auto-évaluation et l'autosurveillance.

1- L'autosurveillance :

Il s'agit d'une surveillance continue, un retour sur ses stratégies d'apprentissage, elle a pour but l'identification des besoins, des connaissances et des objectifs.

Les connaissances métacognitives peuvent être répartis en deux types déclaratives et procédurales. (Flavell, 1985)

- Connaissances déclaratives : (savoir que...)

Elles englobent les connaissances sur l'apprentissage en général, et surtout les connaissances sur soi-même, par exemple : je sais que je retiens bien les dates.

- Connaissances procédurales : (savoir comment...)

Elles englobent les stratégies que l'apprenant est capable de mettre en œuvre pour acquérir un savoir ou surmonter une difficulté, par exemple : je sais comment faire pour remédier aux défaillances de lecture.

2- L'auto-régulation

C'est la phase où l'apprenant évalue ses apprentissages, ses stratégies d'apprentissage et suivant cette évaluation, il planifie ses objectifs et ses activités futures.

La connaissance de soi et l'autosurveillance permettent de prévoir de tomber dans certaines difficultés, ainsi elles favorisent et accélèrent l'apprentissage. Quant à l'auto-régulation, elle permet à l'apprenant de se connaître, de se surveiller et d'avancer mieux dans son apprentissage. Prenons à titre d'illustration cet exemple :

En situation d'écriture, l'élève qui se rend compte de son ignorance du pluriel d'une catégorie particulière de mots peut décider de recourir à sa grammaire. En classe de mathématique, celle ou celui qui prend conscience de l'incohérence de sa réponse à un problème par rapport à ce qu'elle ou il avait prévu comme résultat peut décider de vérifier sa démarche ou de relire l'énoncé du problème (Portelance, 2002, p. 20)

Ainsi la métacognition permet d'assurer plus de réussite dans la gestion des tâches et ainsi d'acquérir des connaissances et des compétences plus assurées. Elle favorise également le transfert des connaissances et des compétences ainsi que l'apprentissage de l'autorégulation et de l'autonomie, en donnant le contrôle à l'apprenant en faisant de lui le véritable acteur et le premier responsable de son apprentissage. Et c'est justement cela le but de la dictée négociée.

Il est vrai que la dictée négociée ou les ateliers de négociation graphiques visent principalement l'amélioration de la compétence orthographique chez l'apprenant, mais ils ciblent également le développement de son autonomie, de son interaction sociale, de sa capacité à argumenter, à convaincre, etc. Ils jouent donc un double rôle dans la formation de l'apprenant ce qui fait d'eux des activités très bénéfiques, à intégrer dans les programmes éducatifs.

Chapitre 03 :

Méthodologie de

la recherche

Après avoir effectué notre étude théorique portant sur l'orthographe et les dictées innovantes comme des dispositifs améliorant l'orthographe grammaticale chez les apprenants, nous avons décidé d'aller sur terrain afin de vérifier l'efficacité de l'un de ces dispositifs, en l'occurrence la dictée négociée auprès des apprenants de première année de licence de français.

Notre partie méthodologique se divise en deux chapitres.

Le premier, sera consacré à présenter notre recherche : les sujets d'étude, les outils de recherche (questionnaire, prétest et post-test), l'expérimentation et le déroulement de l'enquête.

Quant au second chapitre, il sera dédié à la présentation et à l'analyse des résultats obtenus durant la phase de la recherche.

Avant d'entamer les détails relatifs à notre enquête, un éclaircissement de concepts s'impose.

1. Qu'est-ce que la recherche scientifique

Selon le dictionnaire LeRobert, la recherche est « l'ensemble des travaux qui tendent à la découverte de connaissances nouvelles ». (Lerobert en ligne, s, d.)

« La définition de la recherche inclut toute collecte de données, d'informations et de faits pour l'avancement du savoir ». (Shuttleworth,s. d.)

« La recherche scientifique c'est : effectuer une étude méthodique afin de prouver une hypothèse ou de répondre à une question précise. Trouver une réponse définitive est le but central de toute démarche expérimentale ». (Shuttleworth, s. d.)

Pour qu'une recherche atteigne ses objectifs, elle ne doit jamais être aléatoire, elle doit être planifiée, en suivant des étapes bien déterminées et en obéissant à un protocole rigide.

1.1. Objectifs de la recherche

A travers notre recherche nous visons une multitude d'objectifs.

Un objectif principal, qui est la vérification de l'efficacité de la dictée négociée comme un dispositif remédiant aux carences des étudiants universitaires en orthographe grammaticale.

Des objectifs intermédiaires :

- Le réinvestissements des connaissances préalables.
- L'acquisition de la capacité de justifier, de négocier et de convaincre.
- La réflexion sur les écrits.
- Cerner les représentations des apprenants sur l'orthographe grammaticale.

1.2. Présentation du lieu de l'enquête et de la population

Notre enquête a lieu dans la ville de Guelma plus exactement à l'université 08 mai 1945. Notre population est constituée de 170 étudiants inscrits en première année de licence au département des lettres et de langue française.

Notre avons choisi les étudiants de première année de licence comme sujets d'étude pour plusieurs raisons. D'abord, les multiples remarques parfois « désobligeantes » faites par les enseignants universitaires sur le niveau des étudiants en orthographe. De plus, les étudiants sont majeurs et conscients et vu qu'ils se sont inscrits en licence française, ils seront sûrement motivés pour améliorer leur orthographe.

1.3. Méthodes de recherche et outils

Pour collecter des données, il existe plusieurs méthodes de recherche à suivre : la recherche transversale, la recherche expérimentale, la recherche observation, la recherche qualitative et quantitative, etc.

Les outils de recherche sont aussi nombreux que les méthodes de recherche, on distingue : l'entretien, le questionnaire, le sondage, l'observation, l'enquête sur terrain, etc.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons bien évidemment choisi de combiner étude expérimentale et étude quantitative. La première englobe une enquête sur terrain à travers laquelle nous allons tester notre dispositif de formation pédagogique. Quant à la deuxième, elle se base sur un questionnaire destiné à la même population de notre expérimentation pour collecter des données quantitatives.

1.3.1. Le questionnaire

Le questionnaire est

Un instrument de recherche essentiel, le questionnaire permet de recueillir de façon systématique des données empiriques et, ainsi, de confirmer la validité des hypothèses formulées. Il doit être standard (même questions pour tous), administré dans les mêmes conditions et comporter deux types de questions : celles qui se rapportent au contenu et celles qui ont trait à la forme. Ces questions peuvent être fermées, semi-fermées et plus ouvertes. (Cuq,2003 :211)

Le questionnaire administré dans la présente recherche se compose d'une douzaine de questions fermés, ouvertes et semi-fermées. Il cible les étudiants de première année de licence, dans le but de comprendre leur relation avec l'orthographe, les causes de leurs erreurs et de savoir s'ils considèrent le dispositif proposé comme efficace ou non.

1.3.2. L'expérimentation

L'expérimentation est l'une des méthodes scientifiques, elle consiste à tester par expérience la validité ou l'invalidité d'une hypothèse et à obtenir des données quantitatives permettant de l'affirmer ou de l'infirmer. L'expérimentation suit un protocole rigide qui regroupe la description des conditions du déroulement de cette dernière.

Notre recherche rend compte d'une expérimentation menée auprès d'un groupe d'étudiants inscrits en première année de licence française, dans le but de tester l'efficacité d'un dispositif de remédiation dans l'amélioration du niveau d'orthographe grammaticale chez ces étudiants.

Comme toute expérimentation, la nôtre vise à étudier la relation cause à effet entre phénomène et variable (Angers, 1997, p. 62). Notre expérimentation est donc du type provoqué où « l'expérimentateur intervient pour introduire la variable indépendante » (Angers, 1997, p. 153). A travers cette expérimentation, nous allons en effet tester l'impact du dispositif de remédiation (variable indépendante) sur l'amélioration du niveau des apprenants en orthographe grammaticale (variable dépendante). Cet impact est mesurable par le biais d'un prélèvement quali-quantitatif¹¹ qui après un traitement statistique, va démontrer l'influence de la variable indépendante sur la variable dépendante.

Notre expérimentation est une expérimentation typiquement classique, ses éléments ne sont pas autres que les groupes expérimental et témoin, le prétest, les variables dépendante et indépendante et le post-test.

¹¹ L'approche employée pour évaluer l'évolution des compétences des apprenants et plus globalement le dispositif est une approche dite quali-quantitative comparée

A) Le prétest

C'est le test qui précède "l'introduction de la variable indépendante" (Angers, 1997, p. 152). Ce prétest va être administré aux deux groupes témoin et expérimental pour déceler les lacunes des apprenants en orthographe grammaticale.

B) Le post-test

Vient dans la dernière phase de l'expérimentation, il s'agit de dicter un texte contenant les mêmes types d'erreurs commises au prétest aux deux groupes expérimentale et témoin dans le but de mesurer l'impact du dispositif de remédiation, en comparant les résultats des deux groupes.

C) Groupe expérimental

Il s'agit de l'échantillon sur lequel nous allons tester le dispositif de remédiation. Il est représentatif de la population d'étude : il a les mêmes difficultés, le même niveau que l'ensemble des étudiants constituant la population.

D) Groupe témoin

Contrairement au groupe expérimental, le groupe témoin ne va pas subir des séances de remédiation, son rôle est comparatif, nous allons nous servir de lui pour cerner l'état d'avancement du groupe expérimental en comparant les résultats du post-test des deux groupes.

E) La variable dépendante et la variable indépendante

Dans le domaine de la recherche, une variable est une idée, un objet ou une caractéristique susceptible de prendre une valeur que le chercheur veut mesurer. Une variable peut être l'âge, les résultats d'un examen... (Voxo,2021)

Les types de variables sont au nombre de deux :

1. La variable indépendante (VI)

Elle est autonome comme son nom l'indique. La valeur ne peut être affectée par aucune autre variable. Par contre elle possède un impact sur d'autres variables, de ce fait le chercheur se sert d'elle pour mesurer son impact sur les autres variables. (voxo, 2021)

2. La variable dépendante (VD)

La variable dépendante comme son nom l'indique, dépend d'autres variables. C'est la variable testée par le chercheur dans l'expérimentation : il cherche à savoir comment d'autres variables peuvent l'affecter. (voxo,2021)

Dans le cadre de notre expérimentation, la variable indépendante constitue notre dispositif de remédiation à travers lequel nous visons l'amélioration du niveau des apprenants en orthographe grammaticale (VD).

1.3.3. Essaie de définition d'un dispositif pédagogique de formation

Un Dispositif se définit comme « ensembles de mesures prises, de moyens mis en œuvre pour une intervention précise ». (Larousse en ligne, s.d.)

Un dispositif est une articulation d'éléments hétérogènes, matériels et symboliques (Charlier & Peter, 1999 ; Weisser, 2007)

C'est un ensemble de moyens mis en œuvre dans un but explicite, du moins pour son concepteur (Meunier, 1999).

Un dispositif est le résultat, virtuel, d'un travail d'ingénierie qui prévoit les outils sémiotiques ou instrumentaux (Vygotski, 1930/1985 ; Mercier, 1998) à mettre à la disposition du sujet pour que son rapport au monde devient une source d'apprentissage.

« Un ensemble cohérent constitué de ressources, de stratégies, de méthodes et d'acteurs interagissant dans un contexte donné pour atteindre un but ». (Lebrun, Smidts, Bricoult, 2011, p. 18)

Un dispositif pédagogique de formation est donc l'ensemble de stratégies et de méthodes appliquées par un enseignant sur l'ensemble de ses apprenants dans le but d'installer ou développer chez eux une ou plusieurs compétences. Pour qu'un dispositif de formation soit fructueux, il doit suivre un cheminement logique et être en cohésion avec les objectifs d'enseignement prédéfinis.

Dans le cadre de notre travail, le dispositif de formation mis en œuvre : *la dictée négociée*, vise un double objectif : un objectif à court terme qui vise à combler les défaillances en orthographe grammaticale chez les étudiants universitaires et un objectif à

long terme qui cible la formation des futurs enseignants de français en orthographe grammaticale. Ainsi notre dispositif de formation est en parfaite harmonie avec les objectifs de l'enseignement universitaire. C'est pour cette raison que nous l'avons intégré dans le cadre du module de l'écrit qui vise à son tour à amener les apprenants à produire des écrits corrects sur le plan lexical et grammatical.

1.3.4. Conception d'un dispositif de formation

La conception d'un dispositif de formation « suppose une analyse préalable des besoins à satisfaire, la conception du trajet à parcourir, l'identification des moyens à mobiliser voire à fabriquer pour réaliser l'opération envisagée » (Lebrun, Smidts, Bricoult, 2011, p. 37).

Avant de concevoir un dispositif, une analyse des besoins des apprenants est nécessaire. Les besoins recensés vont éclairer le choix des méthodes, outils et techniques à mobiliser pour atteindre les objectifs escomptés, et les évaluer à la fin.

En contexte didactique, le dictionnaire de Didactique du Français Langue Étrangère et Seconde définit la notion de besoin ainsi : « Les besoins sont d'une part les attentes des apprenants (ou 'besoin ressenti') et d'autre part les 'besoins objectifs' (mesurés par quelqu'un d'autre que l'apprenant) ... ». (Cuq, 2003, p. 35)

Notre travail concerne les besoins liés à l'orthographe grammaticale que nous allons essayer d'identifier à travers le prétest. Durant la phase de remédiation, nous allons essayer de subvenir à ces besoins, par le biais de notre dispositif 'la dictée négociée'. Le post-test, va nous servir comme outil évaluatif pour mesurer le degré d'amélioration des apprenants en orthographe grammaticale d'un côté, et notre dispositif mis en action.

Ce chapitre contenant un aperçu sur notre recherche ainsi qu'un éclaircissement de concepts liés à cette dernière nous offre un terrain propice pour entamer notre deuxième chapitre méthodologique, dans lequel nous allons présenter et analyser notre corpus.

Chapitre 04 :
Présentation et analyse
des données

Comme l'indique son intitulé, notre deuxième chapitre méthodologique, sera consacré à la présentation ainsi qu'à l'analyse du corpus recueilli auprès de notre échantillon représentatif de la population d'étude. Dans un premier temps nous allons analyser les copies collectées lors du prétest pour pouvoir rendre compte des lacunes de notre échantillon d'étude. Ensuite nous allons passer aux séances de remédiation durant lesquels nous allons tester notre dispositif de remédiation sur notre groupe expérimental. Puis nous allons analyser les copies du post-test effectué sur nos deux groupes expérimental et témoin, pour pouvoir déterminer le degré de l'efficacité de notre dispositif. Finalement nous allons analyser les réponses que nous avons reçues, après la diffusion de notre questionnaire sur l'ensemble de notre population.

1. Le pré-test

- Date : 19 Février 2023
- Durée : 35 min (groupe expérimental) / 27min (groupe témoin)
- Nombre d'étudiants : 30 étudiants (g. E) / 13 étudiants (g. T)

1.1. Le texte

Une promenade qui a du chien

Aujourd'hui, mon réveille-matin a sonné à huit heures et demie. Comme c'était samedi, j'ai décidé de faire la grasse matinée. Après un sommeil entrecoupé de rêves, je me suis levé, me suis rasé et j'ai enfilé mes vêtements les plus confortables.

J'étais en train de lire les journaux tout en savourant mon café matinal quand on sonna à la porte. C'était Isabelle accompagnée de son grand chien Paco, un colosse de cinquante kilos. Après lui avoir offert un café (à Isabelle, pas au chien !), je lui ai proposé d'aller nous promener sur le mont Royal.

C'est ainsi que nous voilà rendus sur la montagne en train de jouer avec Paco. Ah ! ce que nous avons ri lorsqu'il s'est retrouvé nez à nez avec un cheval monté par un policier de la ville de Montréal ! à la vue de la bête, il s'immobilisa, une patte en l'air, les oreilles dressées, puis il courut se cacher derrière un arbre [...] Tous ceux qui s'étaient arrêtés pour observer la scène éclatèrent de rire.

Après cet intermède, on est rentrés tout contents, en espérant repartir une autre fois en une telle promenade. (« une promenade qui a du chien », 2022)

1.2. Résultat de la dictée pré-test

1.2.1. Groupe expérimental

Copie	Nombre d'erreurs grammaticale	Remarques	Exemples
C5	26	-omission erronée de l'accord -confusion du genre -confusion des homophones grammaticaux -confusion de l'auxiliaire -confusion du genre -confusion du nombre -confusion de la forme verbale	-huit heure -cette intermed -ont sonna a la porte -je lui est proposé -cette intermed -on est rentrée -c'était arreter
C6	23	-omission erronée de l'accord -confusion de la forme verbale -adjonction erronée de l'accord -omission de l'auxiliaire -confusion du genre -confusion des homophones grammaticaux	-la grâce matiné -j'ai enfilit -nous avons ris -je lui proposé -cette intermaite - en est rentré

C7	17	<p>-omission erronée de l'accord</p> <p>-omission de lettre</p> <p>- confusion des homophones</p> <p>-confusion de l'auxiliaire</p> <p>-confusion du genre</p> <p>-confusion du nombre</p> <p>-confusion de la forme verbale</p>	<p>-nous voila rendu</p> <p>-je me sui rasé</p> <p>-en sonna</p> <p>-je lui est proposé</p> <p>-cette intermède</p> <p>-on est rentré</p> <p>-Isabelle à compagner</p>
C8	6	<p>-ajout de lettre</p> <p>-confusion de la forme verbale</p> <p>- confusion du nombre</p> <p>-omission erronée de l'accord</p>	<p>-il s'y mobilisa</p> <p>-nous avons rit</p> <p>-tout content</p> <p>-on est rentré</p>
C9	24	<p>-dictée inachevée</p> <p>-confusion de la forme verbale</p> <p>-confusion des homophones grammaticaux</p> <p>-omission erronée de l'auxiliaire</p>	<p>-à sonner</p> <p>-si retrouver</p> <p>-j proposé</p>

C10	26	-confusion de la forme verbale -omission erronée de l'accord -confusion de l'auxiliaire -confusion du genre -confusion des homophones grammaticaux	-c'est été -cinquante kilo -je lui est proposé -mon café matinale -il c'est retrouvé
C13	29	-omission de passages -adjonction erronée de l'accord -confusion des homophones -confusion de la forme verbale -omission de l'auxiliaire	-un cheval montée -à soné -à compagner -je lui proposée
C18	29	-confusion de la forme verbale -confusion du nombre - confusion du genre -confusion des homophone grammaticaux	-nous voilà rendre -mes vêtements le plus confortable -a la vu -a compagne de sont grand chien
C21	32	-confusion de la forme verbale	-d'aller nos promoné

		-confusion des homophones grammaticaux -confusion du genre -omission erronée de l'accord	-en est rentrée -un cheval montée -nous vois là rendu
C22	29	-confusion du nombre -confusion de la forme verbale -omission erronée de l'accord -confusion des homophones grammaticaux -confusion du genre	-mes vêtement -en savoront -Izabelle accompagné -une pate on l'air -cette intermede
C25	29	-confusion de la forme verbale -omission erronée de l'accord -confusion des homophones grammaticaux -confusion du genre et du nombre	-pour observé -nous voila rendu -ce caché -une tels premenade
C27	27	-confusion du genre -confusion de la forme verbale	-huit heurs -j'ai enfiler -tout ce qui c'était

		-confusion des homophones grammaticaux -adjonction erronée de l'accord	-nous avons ris
C28	32	-confusion du nombre -omission erronée de l'accord -confusion des homophones grammaticaux -confusion du genre -confusion de la forme verbale	-mes vetement -nous voila rendu -il c'est retrouvé -tel premenade -pour observé

1.2.2. Groupe témoin

Copies	Nombre d'erreurs grammaticales	Remarques	Exemples
C'1	32	-confusion de la forme verbale -omission erronée de l'accord -confusion des homophones grammaticaux -confusion du genre	-j'ai décider -nous voila rendu -on espéront -tel premenate
C'2	28	-omission de mots -confusion des homophones grammaticaux	-quant tant senat

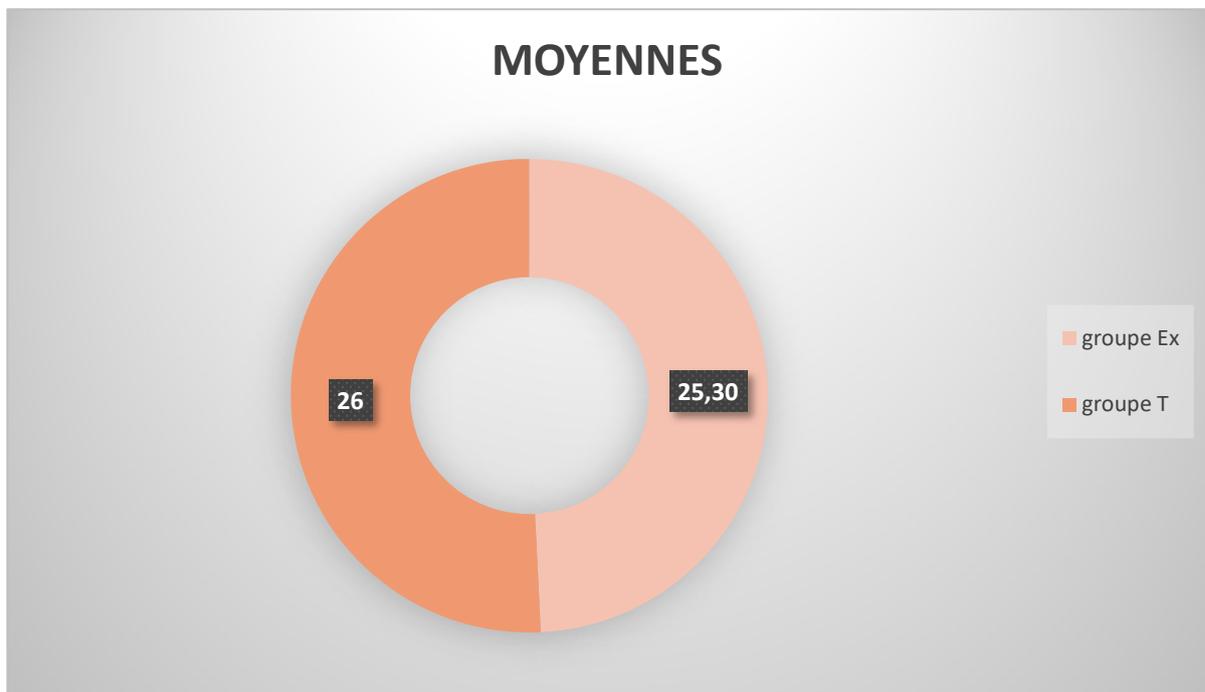
		-confusion de l'auxiliaire -confusion de la forme verbale -omission erronée de l'accord -confusion du genre	-je lui est proposr -ci retrouvé -nous voila rendu -une cheval
C'3	9	-dictée inachevé -triche (ajout de mots qui se trouve dans le texte original) -confusion des homophones -omission de l'auxiliaire -adjonction erronée de l'accord	-nez a nez -je lui proposai -je me suis levée
C'4	15	-dictée inachevé -triche -confusion de la forme verbale -omission de l'auxiliaire -confusion du genre	-c'est été -je lui proposai - les oreilles dressés
C'5	23	-confusion de la forme verbale -confusion des homophones -confusion du genre -Adjonction erronée de l'accord	-on est rentrer -il c'est retrouvé -une tel promenate -nous avons ris

C'6	29	-confusion de la forme verbale -confusion des homophones -omission erronée de l'accord	-entrain de joué -en sonna -nous voila rendu
C'7	33	-confusion des homophones grammaticaux -confusion de la forme verbale -confusion du nombre -omission erronée de l'accord	-on une tele premenade -aller_ promenez -cinquante kilo -nous voilà rendu
C'11	38	-confusion des homophones -confusion du nombre -confusion de la forme verbale -omission de l'auxiliaire -confusion du genre	-à sonné -les plus confortable -j'était -je lui proposé -cette intermed
C'12	27	-confusion de la forme verbale -confusion du genre -omission erronée de l'accord -confusion des homophones grammaticaux	-me suis raser -mon caffè matinale -nous voila rendu -a 08 :30

Notre texte dicté au pré-test, se compose d'à peu près deux cent mots, il contient beaucoup d'items relatifs à l'orthographe grammaticale tels que : l'accord de l'adjectif (les oreilles dressées), l'accord du nom (mes vêtements), l'accord du participe passé (il s'est retrouvé), les homophones grammaticaux (tout en savourant), les deux verbes qui se suivent (il courut se cacher) et le verbe précédé d'une préposition (pour observer) ...

D'après notre analyse la totalité des apprenants ont commis des erreurs de types grammaticale. D'après notre analyse, on compte de 6 erreurs jusqu'à 40 erreurs grammaticales par copie ce qui prouve que les étudiants inscrits en première année de licence souffrent réellement d'une carence en orthographe grammaticale. A côté de ces erreurs grammaticales, il y avait d'autres erreurs relatives à la fossilisation d'une mauvaise prononciation chez l'étudiant (premenade, saverons,vie), à la mauvaise réception auditive (premenate, repserver) dans ces deux exemples ; nous remarquons une confusion de sons. Certains étudiants avaient également tendance à fusionner des mots (l'évetement).

1.2.3. Moyenne des erreurs grammaticales commises



1.3. Déroulement de la séance du pré-test

Dans le but d'éliminer toute ambiguïté, nous avons commencé par expliquer aux étudiants notre méthode de travail, notre but. Nous avons également tenu à préciser que la dictée ne sera pas notée et que les copies seront présentées d'une façon anonyme pour permettre aux étudiants d'écrire en toute aise, loin de toute contrainte évaluative ou gêne. Ensuite, nous avons fait une première lecture du texte pour qu'il soit compris par la totalité du groupe, puis nous avons commencé à dicter le texte phrase par phrase, mais les étudiants des deux groupes n'arrivaient pas à suivre ce rythme, à chaque reprise ils nous demandaient de ralentir et de répéter mots par mots. Par conséquent, la durée que nous avons prise à dicter le texte était relativement longue. Or notre rythme un peu rapide n'était en effet pas la seule et unique cause mais également les étudiants se parlaient entre eux au moment où nous énonçons le texte, ce qui leur fait perdre le fil et nous demandaient de répéter le passage qu'ils ont manqué. A la fin de la dictée nous leur avons accordé une durée 4min pour relire leurs dictées et les corriger mais la majorité des étudiant n'ont pas pris la peine de se relire et de se corriger vu que la dictée n'est pas notée.

2. Séances de remédiation

Après avoir analysé nos dictées pré-test, et pris connaissance des défaillances des étudiants en orthographe grammaticales, nous avons jugé nécessaire d'effectuer six séances de remédiation. Durant ces six séances nous allons tester des notions relatives à l'orthographe grammaticale.

2.1. Première séance de remédiation

- Date : 26 février 2023
- Durée : une heure
- Nombre d'étudiants : 15

Texte

Madame Colbert est employée dans une usine connue de cannes à pêche. En vingt ans, elle n'est jamais arrivée en retard et n'est jamais partie sans saluer ses collègues, auxquels elle est très attachée. Elle est aimée et respectée de tous. Un matin, deux hommes sales et mal habillés ont fait irruption dans son bureau et l'ont insultée à cause d'une canne à pêche brisée. Madame Colbert a gardé son calme jusqu'à ce qu'ils terminent leur scandale. Puis elle s'est levée et leur a dit : « Messieurs, je vous répondrai par la bouche de mes patrons ! » Les deux hommes sont restés bouche bée et sont sortis avec un air insulté. (Les dictées du petit prof 6ème année, s. d.)

Déroulement

Comme lors de la séance du prétest, nous avons commencé par expliquer notre méthode de travail, nous avons aussi rassuré les étudiants que la dictée n'est pas notée. Puis nous avons fait une lecture globale du texte avant de commencer à le dicter phrase par phrase. A l'instar de la séance du prétest, les étudiants trouvaient le rythme trop rapide, nous nous sommes donc retrouvés dans l'obligation d'énoncer la phrase en entier, puis la répéter mots par mots afin que le sens ne soit pas affecté.

Une fois la dictée finie, nous avons divisé la classe en cinq sous-groupes hétérogènes pour favoriser le travail de groupe et l'aide. Nous avons demandé aux membres de chaque sous-groupe de comparer leurs dictées, détecter les erreurs et essayer de les corriger, en rédigeant un nouveau texte 'correcte' selon le point de vue de chaque sous-groupe.

Lors de la correction entre groupe, nous avons fait le tour pour voir comment se passe la correction collective, mais nous avons constaté qu'il n'y a pas vraiment une véritable coopération entre les membres, dans chaque sous-groupe ; il n'y avait que deux membres ou bien un seul qui corrige(nt) alors que les autres se parlent entre eux.

Une fois le processus de correction terminé, nous avons ramassé les copies, nous avons jeté un coup d'œil pour relever les erreurs grammaticales les plus pertinentes et les plus répétées, pour les mentionner au tableau et les corriger avec l'ensemble de la classe.

Les erreurs grammaticales relevées (traitées)

Une fois que nous avons porté ces erreurs au tableau, nous avons expliqué aux étudiants qu'il faut indiquer l'erreur, proposé une réponse accompagnée d'une justification, s'il y a quelqu'un qui n'est pas d'accord avec la réponse de son camarade, il doit donner sa

réponse et expliquer pourquoi, dans le but de les inciter à s'écouter mutuellement, à analyser leurs raisonnements et à porter un jugement de valeur.

-Madame Colbert est employé dans une usine connu

-Elle n'est jamais parti son salué

-ces collègues auquelle

-deux hommes salle et mal habiller

-l'ont insulté

-madame colbert a gardée son calme

-jusqu'à ce qu'il termine

Négociations et corrections :

Une fois que nous avons mentionné les erreurs au tableau, un apprenant a pris la parole en affirmant avoir trouvé l'erreur du premier exemple et qu'il souhaite la corriger.

après notre autorisation il s'est lancé en disant qu'on doit mettre un 'e' au mot 'employer' à la place du 'er', nous lui avons demandé de justifier sa réponse. Il a rétorqué : « on met le 'e' car madame est au féminin ».

Après cette intervention, les autres étudiants trouvaient le premier exemple correct, ils sont donc directement passés au deuxième exemple, nous nous sommes donc intervenue en leur faisant remarquer qu'il restait encore une autre erreur. Après un petit moment de réflexion, un étudiant a dit : « on ajoute un 'e' à la fin de 'connu', car usine est féminin ».

La première erreur du deuxième exemple a été facilement détectée par un étudiant qui l'indiquait en disant qu'il faut ajouter le 'e' pour accorder le participe passé 'partie' parce qu'on parle d'une femme. La deuxième erreur a été également facile à trouver, elle a été corrigée par le même étudiant qui a dit qu'il faut écrire 'sans' au lieu de de 'son' mais il n'a pas pu faire la distinction entre les deux, même ses camarades n'ont pu le faire, ce qui nous a poussée à intervenir et à expliquer la chose.

Au troisième exemple, l'étudiant qui a pris la parole a raté la première erreur, il est passé directement à la deuxième erreur 'au quelle' en affirmant : « il faut mettre 'au quels' à

sa place, parce que le mot « collègues » est masculin pluriel ». Son camarade s'est rendu compte de la première erreur, il a dit : « normalement on écrit 'ses' avec un 's' et non pas avec un 'c' ». Mais il n'a tout de même pas pu expliquer ou faire la différence entre les deux, un autre étudiant est donc intervenu, en expliquant : « 'ces' avec un 'c' est un démonstratif alors que 'ses' avec un 's' est un possessif. ». Comme son explication était incomplète, nous l'avons donc rendue plus claire.

Arrivés au quatrième exemple, les étudiants ont affirmé qu'il était correct, qu'il n'y avait pas d'erreurs, nous avons dit que si, il y en avait une au niveau de l'accord du participe passé, un étudiant a rétorqué : « mais non c'est l'auxiliaire avoir comment on doit l'accorder », nous avons donc expliqué la règle en décortiquant la phrase.

Les erreurs au cinquième exemple étaient très claires, elles ont été détectées, corrigées et justifiées sans qu'il y ait de débat.

Au sixième exemple, un étudiant a indiqué la première erreur et a déclaré : « on doit omettre le 'e' à la fin de 'gardée' ; on n'accorde pas car le verbe est conjugué avec avoir », son camarade lui a répondu : « non on l'accorde comme dans le troisième exemple », et il lui a réexpliqué la règle, nous leur avons donc demandé de revoir la phrase afin de vérifier s'il avait raison, en le faisant les étudiants se sont rendu compte que dans ce cas il n'y avait pas un c.o.d. qui précède le verbe.

Au septième exemple, les apprenants ont tout de suite su qu'il y avait une confusion du nombre, un étudiant a dit : « on parlait de deux hommes, donc ils doivent être remplacés par 'ils' non pas par 'il' et donc le verbe sera 'terminent' avec 'ent' à la fin »

De cette manière (détection de l'erreur, correction, justification et récapitulation de la règle) nous avons terminé la liste des erreurs portés au tableau. Certains apprenants ont préféré prendre une trace écrite d'autre non, ils préfèrent compter sur leurs mémoires.

2.2. Deuxième séance de remédiation

- Date : 02 Mars 2023
- Durée : 45min
- Nombre d'étudiants : 11

Texte

Huguette, sur son balcon ne s'est pas aperçue de la présence de Marco, caché derrière les buissons. Elle s'est mise à livrer ses pensées à voix haute.

« Marco pourquoi es-tu Monpointu ? je sais c'est ton nom. Mais c'est terrible ! pourquoi c'est comme ça, dis-moi ? Tu n'aurais pas pu t'appeler Brochu ? C'est bien, Brochu, non ? ou encore Larue. C'est beaucoup mieux, non ? pourtant, c'est bien toi que j'aime, c'est toi qui as conquis mon cœur.

Marco, renonçons à ces noms ridicules et gardons seulement ces deux prénoms Marco et Huguette. »

A ces mots, Marco de sa cachette s'écrie : « Ma Huguette, quand j'y pense, comme ces prénoms sont beaux ! Mais c'est ton amour qui est pour moi un nouveau baptême. » (Les dictées du petit prof 6eme année, s. d.)

Déroulement

Les étudiants se sont familiarisés avec notre méthode de travail, nous avons donc estimé qu'il n'est plus nécessaire de répéter les explications, et nous avons tout de suite commencé par une lecture du texte, ensuite nous avons commencé à l'énoncer phrase par phrase puis mot par mot pour que les étudiants puissent suivre le rythme. Au moment où nous dictions le texte, nous avons remarqué des conversations entre des pairs :

Elle s'est mise à livrer ses pensées

« -on écrit ses avec un 's' ou avec un 'c' ?

- normalement c'est avec un 's'. »

Ce genre de conversation relève de la coopération entre groupe, c'est une sorte d'entraide : un étudiant a un doute sur l'écriture d'un mot, il demande à son camarade.

Durant cette séance nous avons procédé autrement, nous n'avons pas divisé la classe en sous-groupe, chaque étudiant a corrigé ses fautes sur son texte avec une autre couleur de stylo pour que nous pouvons distinguer les fautes des erreurs. Les étudiants avaient bien évidemment le droit de s'entraider, d'exprimer leurs doutes et de se poser des questions.

Lorsqu'ils ont fini la correction, nous avons ramassé les copies pour relever les erreurs grammaticales les plus récurrentes.

Erreurs relevées et traitées

-Huguette sur son balcon ne sais aparçu

- Marco, cacher dans les puissan
- elle sait mise à livrer
- c'est toi qui a conqué
- renancent a ses nom ridicul
- comme ses prénoms son beau !

Nous avons mentionné ces erreurs au tableau, et nous avons commencé à les corriger, selon le même principe (détection de l'erreur, correction, justification) puis nous récapitulons les règles grammaticales.

Négociations et corrections

Le premier étudiant qui a pris la parole a dit : « la conjugaison du verbe savoir n'est pas correcte, il faut le conjuguer avec 'il' pas avec 'je' ». La majorité de ses camarades ont été d'accord avec lui sauf un qui l'a contredit en rétorquant : « il ne s'agit pas du verbe savoir, c'est le verbe apercevoir au passé composé, Huguette est une fille il faut ajouter un 'e' à 'aperçue'. »

La deuxième erreur 'cacher' n'a pas été remarquée par l'ensemble du groupe, ils sont tous allés vers l'erreur lexicale 'puissan', après l'avoir corrigé, nous leur avons fait remarquer qu'il y avait une autre erreur qui précède celle-ci, ils ont relu la phrase, mais ils ont dit qu'ils n'arrivaient pas à la trouver ; face à ce blocage, nous avons jugé nécessaire d'intervenir, en leur indiquant l'erreur. Un étudiant a pris la parole, en disant : « il faut écrire 'caché' avec 'é' et non pas 'cacher' avec 'er' », or il n'a pas pu expliquer pourquoi. Nous l'avons donc expliqué par nous-même.

La troisième erreur a été facile à détecter et à corriger, en raison de l'analogie qu'elle avait avec la première.

La quatrième erreur aussi a été facilement repérée et corrigée par un étudiant qui a affirmé : « le participe passé du verbe conquérir est 'conqui' et non pas 'conqué' parce que c'est un verbe qui fait partie des verbes du deuxième groupe ». Plusieurs autres étudiants se sont opposés à lui en disant que c'était un verbe du 3^{ème} groupe, nous leur avons donc demandé de consulter le dictionnaire pour trouver la bonne réponse.

La cinquième erreur ‘renençant’ était flagrante pour les étudiants, certains ont proposé ‘renonçant’ comme forme correcte mais ils ont été contredits par d’autres étudiants qui ont dit non c’est ‘renonçons’ car il s’agit du mode impératif, nous avons validé la bonne réponse et nous sommes passée à l’erreur suivante, un étudiant a dit : « il y faut ajouter un accent sur le ‘a’ car il ne s’agit pas de l’auxiliaire avoir », mais il n’a pas pu donner sa classe grammaticale. Il a enchainé : « il faut ajouter un ‘s’ à nom et un ‘s’ à ridicule parce c’est du pluriel ». Comme l’ensemble du groupe était d’accord avec lui, nous leur avons indiqué l’adjectif possessif ‘ses’ et nous leur avons signalé qu’il y avait une erreur à ce niveau, après un silence qui a duré 30 secondes, un étudiant a pris la parole en disant : « il faut peut-être écrire ‘ces’ avec ‘c’ », nous lui avons demandé de faire la distinction entre ‘ces’ et ‘ses’ mais ils n’avait pas pu le faire, son camarade est intervenu : « /se/ avec ‘s’ est un adjectif possessif, alors que /se/ avec ‘c’ est un adjectif démonstratif. »

L’erreur suivante a été corrigée par un étudiant qui a très bien su comment justifier sa correction, en avançant : « il faut écrire ‘sont’ au lieu de ‘son’, car il s’agit de l’auxiliaire être non pas de l’adjectif possessif. » il a également signalé : « on doit ajouter un ‘x’ à beau parce que le mot « prénoms » est au pluriel ».

2.3. Troisième séance de remédiation

- Date : 05 mars 2023
- Durée : 35min
- Nombre d’étudiants : 13

Texte

Le petit Albert n’aime pas beaucoup l’école, il écoute peu en classe. Ses professeurs le trouvent paresseux. Les parents du garçon cherchent une solution, mais l’impatience de ses professeurs augmente chaque jour. Albert est un enfant qui bavarde sans arrêt, il dérange les élèves qui travaillent près de lui. Son père et sa mère pensent que leur fils n’ira pas très loin dans la vie. Son comportement les décourage. Pourtant, l’avenir leur donnera tort, car Albert gagnera le prix Nobel de physique en 1921.

Déroulement

Nous avons commencé par une lecture globale du texte, ensuite nous l'avons dicté phrase par phrase, mais cela n'a pas bien fonctionné ; à chaque fois un étudiant nous demandait de répéter, car ils ne se sont pas encore habitués à ce rythme.

Une fois la dictée finie, nous leur avons accordé du temps pour se relire et se corriger, en leur laissant le libre choix de corriger en groupe ou de faire correction individuelle ; car certains étudiants se montraient réticents, nous croyons qu'ils sont en désaccord avec leurs camarades.

Erreurs relevées

- ces professeur le trouve paresseux
- Les parents du garçon cherche
- L'Impassionce de ses professeur augmentent
- Il dérange les élèves qui travail près de lui
- Son père et sa mère pense que leur filles néras pas loin
- Son comportement les décourages

Négociations :

Les deux premières erreurs ont été facile à détecter et à corriger, les étudiant ont dit qu'il fallait mettre l'adjectif possessif à la place de l'adjectif démonstratif, ce qui prouve que l'explication faite lors de la séance précédente a été bénéfique, désormais ils arrivent à différencier entre les deux. Ils ont également signalé qu'il fallait rajouter le 's' du pluriel au mot professeur. Or la troisième erreur présente dans la majorité des dictées, n'a pas été aisément repérable par l'ensemble du groupe, face à cette situation de blocage, nous avons été obligés d'intervenir pour indiquer l'erreur 'trouve' et souligner le sujet de la phrase 'les professeurs', après cette précision la correction était évidente.

L'erreur qui existe dans le deuxième exemple était facilement repérable après l'explication du premier exemple. Un étudiant a pris la parole et a dit : « on doit conjuguer le verbe chercher avec/il/ avec 's', car les parents c'est au pluriel »

Au troisième exemple, l'erreur lexicale a été identifiée et corrigée en premier, puis les apprenants se sont aperçus de l'omission d'accord dans le mot professeur et l'ont

corrigée, en considérant que la phrase était correcte ainsi, nous sommes donc intervenue en posant la question « qu'est-ce qui augmente ? » ils ont dit que c'était l'impatience, nous leur avons encore demandé : « le mot impatience est au singulier ou bien au pluriel ? » ils ont répondu que c'est un mot singulier, et la-il y a eu le déclic et ils ont trouvé l'erreur et l'ont corrigée.

Suivant l'explication précédente les étudiants avaient pu identifier et corrigé cette erreur 'dérange'.

Au cinquième exemple, ils étaient tous d'accord qu'il y 'avait une erreur au niveau de 'néras', nous avons choisi un étudiant pour qu'il la corrigeait ; ce dernier a dit : « il s'agit du verbe aller au futur à la forme négative, donc la forme correcte c'est n'ira » Un autre étudiant a signalé qu'il y'avait une confusion de genre, en disant : « on doit écrire fils et non pas filles car Albert est singulier masculin ». Jusqu'à-là personne n'a fait attention qu'il restait encore une erreur dans cet exemple, nous l'avons donc souligné. Après notre remarque les étudiants se sont rendus compte qu'il y avait une erreur au niveau de la conjugaison du verbe penser, un étudiant l'a corrigée en avançant : « son père + sa mère ça devient pluriel, on conjugue donc le verbe penser avec /il/ avec 's' ».

Arrivé au dernier exemple, un étudiant a pris la parole en disant : « on doit écrire 'décourages' avec 'ent' car il renvoie aux parents », mais un autre étudiant n'était pas d'accord avec lui, il lui a répondu : « non, il faut juste enlever le 's' pour obtenir 'décourage' car c'est le comportement qui décourage les parents, le sujet c'est le comportement, qui est un mot singulier ».

2.4. Quatrième séance de remédiation

- Date :09 Mars 2023
- Durée : 40Min
- Nombre d'étudiants : 15 étudiants

Texte

Le cuisinier arrive au restaurant furieux et fâché. Il a passé l'une des nuits les plus agitées. Il retrouve sa cuisine dans un piètre état, Son tablier et sa toque tachés l'exaspèrent : il n'aime pas la saleté.

Les ingrédients et les ordures jetés dans tous les coins lui font regretter ses cuisines bien rangées.

Hier, certains clients affamés et impatients entraient au restaurant en réclamant les plats les plus compliqués.

L'un des clients trouvait ses légumes crus et il a donc craché dans son assiette, son geste a dégouté les autres clients qui sont partis sur le champ, sans payer leurs additions. (Les dictées du petit prof 6eme année, s. d.)

Déroulement

Avant de commencer la dictée, nous avons fait une lecture du texte, pour que le sens général soit bien compris. Après la dictée, nous avons accordé aux étudiants du temps pour corriger leurs fautes, mais nous avons remarqué que la plupart des étudiants ne corrigeaient pas, on leur posant la question ils ont dit qu'ils ne veulent pas se fatiguer à se relire et à corriger vu que la dictée n'est pas notée. Puis nous avons ramassé les copies pour relever les erreurs grammaticales.

Erreurs relevées et traitées

Son tablier et sa toc taché

Lui fond regreté ses cuisines bien ranger

On réclament les plat les plus compliqué

L'un des clients trouvé ces légumes crus

Son geste a dégouter les autres clients qui sont partient

Son payé leur addition

Nous avons porté les erreurs au tableau, et nous avons procédé à la correction collective et la récapitulation des règles grammaticales évoquées.

Négociations et corrections

L'étudiant (E1) qui a pris la parole pour corriger le premier exemple a avancé : « il faut ajouter un 'e' à l'adjectif taché car le mot toque est féminin », son camarade (E2) lui a répondu : « on parle du tablier et de la toque ce qui nous donne un masculin pluriel, on ajoute donc seulement un 's' à la fin de l'adjectif. »

Au deuxième exemple, l'étudiant (E2) qui est intervenu a dit : « il faut ajouter un 's' au mot 'fond' car il est suivi par des mots au pluriel » son camarade indécis(E3) lui a répondu : « non, normalement c'est un verbe, il ne s'accorde donc pas avec une marque de pluriel. La forme correcte est donc 'font', c'est le verbe faire conjugué avec /il/ avec 's' ». le même étudiant (E3) ajoute : « il faut écrire 'rangés' et non pas 'ranger' », son camarade (E2) a riposté : « pourquoi lui ajouter un 's' alors que vous m'avez dit tout à l'heure qu'un verbe ne s'accorde pas avec une marque de pluriel ». il lui a expliqué: « il s'agit d'un participe passé employé comme adjectif qualificatif, il s'accorde donc en genre et en nombre avec le mot qu'il désigne »

Arrivé au troisième exemple, un étudiant (E4) a déclaré : « 'on' c'est comme 'il', on doit normalement conjuguer le verbe réclamer avec « il » ce qui nous donne 'on réclame' », son camarade lui a souligné : « lors de la dictée elle a prononcé /on réclamon/ il s'agit peut-être du participe présent » un autre camarade (E5) leur a dit : « non c'est le gérondif : en 'e , n' + réclamant avec ' a , n , t ' à la fin ». Un quatrième camarade (E6) est intervenu en signalant : « il manque le 's' du pluriel au mot plat et à l'adjectif compliqué ».

Pour le quatrième exemple, les deux erreurs étaient évidentes, elles ont été corrigées sans qu'il y ait de négociations.

Les erreurs du cinquième exemple ont aussi été faciles, elles ont été toutes les deux corrigées par un seul étudiant, ces camarades étaient d'accord avec lui donc personne ne s'est intervenu.

L'étudiant (E6) a tout de suite détecté la confusion d'homophones, il a dit : « il faut écrire 'sans 'et non pas 'son' » mais il n'a pas su nommer leurs classes grammaticales. Après cette correction, les étudiants trouvaient le reste de l'exemple correct, nous avons donc précisé qu'il y avait encore des erreurs, mais rien n'a été fait, ils n'ont pas pu les trouver. Nous sommes intervenue en disant que le verbe qui suivait une préposition se mettait toujours à l'infinitif. Ils ont donc pu corriger la deuxième erreur. Puis ils avaient demandé où résidaient les autres erreurs ? Nous leur avons demandé si les clients allaient payer une seule addition ou plusieurs ? ils ont répondu que chacun devait payer son addition, donc comme il y avait plusieurs additions, on devait écrire 'leurs additions.'

2.5. Cinquième séance de remédiation

- Date : 12 Mars 2023
- Durée : 40Min

- Nombre d'étudiants : 10

Texte

Dans le magasin de jouets sombre, les marionnettes regardaient Jonas avec des yeux éteints. Un panier de fraises mûres posé sur le comptoir, près de la caisse, portait la mention « cadeau », mais Jonas hésitait à en prendre. C'étaient peut-être des fraises empoisonnées ? Jonas pensa au menton et au nez crochu du vendeur de jouets usagés. Il revit ses doigts longs et ridés se saisissant de la menue monnaie avec un empressement et une agilité inhabituels. Le jeune garçon n'avait pas envie de passer des journées interminables et sinistres en compagnie d'un vendeur aux manières et au visage repoussants. Il n'avait pourtant pas le choix : il devait se trouver un emploi convenable. (Les dictées du petit prof 6ème année, s. d.)

Déroulement

Avant de commencer la dictée, nous avons fait une lecture globale du texte afin que son sens soit saisi par les étudiants. Après la dictée avons accordé aux apprenants un temps de correction. Ensuite nous avons consulté les copies et relevé les erreurs à traiter pour les porter au tableau.

Erreurs relevées et traitées

-les marionnettes regarder

-c'était peut être des fraises en poisoner

-Ces doigts long éridés se saisison de la monie avec un empressement et une agilité inabituelle

-il devait se trouvé

Négociations et corrections

L'étudiant (E1) qui a pris la parole pour corriger la première erreur a dit : « on doit mettre un 'ées' à la fin de 'regarder' parce que c'est féminin pluriel », plusieurs de ses camarades l'ont contredit, certains ont affirmé qu'il fallait laisser le verbe à l'infinitif ; d'autres avaient déclaré qu'il fallait le conjuguer à l'imparfait, car on ne pouvait pas mettre

un infinitif ni un participe passé à l'intérieur d'une phrase. Pour mettre fin à ce conflit nous avons-nous même donner la bonne réponse.

Dans le deuxième exemple l'erreur était tellement frappante, qu'elle a été aisément repérée pas les étudiants, celui qui est intervenu a affirmé : « on ne peut pas mettre l'auxiliaire deux fois conjugué en deux temps, alors on garde juste 'c'était' » La deuxième erreur dans cet exemple a été corrigée par un deuxième étudiant (E2) après qu'il ait fait recours au dictionnaire, après avoir trouvé la bonne orthographe du mot empoisonné, il a ajouté : « c'est un adjectif on doit l'accordé en genre et nombre avec le mot qu'il qualifie 'fraises' »

Dans le troisième exemple, il y a beaucoup d'erreurs, la première partie de la phrase 'ces doigts long éridès' a été corrigée sans qu'il y ait un débat. Ensuite un étudiant (E3) a pris la parole en disant : « on doit écrire 'se saisissons' avec 'ons' » un camarade lui a répondu « non ce sont les doigts ridés qui se sont saisis, on doit conjuguer le verbe avec /il/ avec 's' se saisissent' » un autre étudiant (E4) a répliqué : « mais cette graphie ne se prononce /se saisissent/ et non pas /se saisisse/ il faut mettre le participe présent 'se saisissant' » il a également corrigé le mot 'monie'. Un apprenant (E5) a pris la parole pour corriger le mot 'empressement' il a dit « le 's' entre deux voyelle se prononce 'z' il faut donc le doublé pour avoir le son /se/ ». Considérant que l'exemple est correct les étudiants ont voulu passer à l'exemple suivant, nous avons donc souligné qu'il restait encore une erreur, mais en vain ils n'avaient pas pu la trouver, nous l'avions donc fait par nous-mêmes.

Arrivé au dernier exemple, un étudiant (E6) a confirmé : « c'est correct, il n'y a pas de faute » son camarade lui a répondu : « mais non il y' a une erreur au niveau de 'se trouvé' vu qu'il est précédé d'un verbe on doit le mettre à l'infinitif ».

2.6. Sixième séance de remédiation

- Date : 16 Mars 2023
- Durée : 35 Min
- Nombre d'étudiants : 18

Texte

Les arbres s'enfoncent dans la terre par leurs racines comme leurs branches s'élèvent vers le ciel. Leurs racines les défendent contre les vents et vont chercher, comme par de petits tuyaux souterrains, tous

les sucs destinés à la nourriture de leur tige. La tige elle-même se revêt d'une dure écorce qui met le bois tendre à l'abri des injures de l'air. Les branches distribuent en divers canaux la sève que les racines avaient réunie dans le tronc (le texte de la dictée, 2007)

Déroulement

A l'instar des autres séances de remédiation, nous avons commencé par une lecture du texte avant de le dicter. Une fois la dictée terminée, les étudiants ont eu le temps suffisant pour revoir et corriger leurs fautes.

Nous avons consulté les copies de la dictée. Afin de relever les erreurs grammaticales les plus récurrentes.

Erreurs relevées traitées

- les arbres senfose dans la terre par leur racine

- leur branche s'élève vers le ciel

- leurs racines les défende contre les vonts et vont chercher

- tout les suces destinées à la nourriture de leurs tiges

- les branche distribut en divers canaux la seve que les racines avait réunie

Négociation et corrections

L'étudiant (E1) qui a commencé la correction a dit : « la première erreur est au niveau de ce mot 'senfonce', cette écriture se prononce senfonze, parceque le 's' entre deux voyelle devient un 'z' » un autre étudiant (E2) lui a répondu : « il s'agit du verbe s'enfoncer qui s'écrit avec un 'c' ». Le troisième apprenant (E3) qui a pris la parole est directement passé au deuxième exemple, un quatrième étudiant (E4) l'a interrompu, en disant : « il reste encore une erreur dans cet exemple, au niveau de 'leur racine' il faut ajouter un 's' à 'leur' et à 'racine' », un cinquième étudiant (E5) a répliqué : « non c'est correcte, racine est au singulier et leur aussi » le quatrième étudiant lui a souligné : « un arbre ne possède pas une seule racine il faut donc ajouter un 's' au mot 'racine' et un 's' à l'adjectif possessif 'leur' ».

Suivant le même raisonnement, ils ont dit qu'un arbre ne possède pas uniquement une seule branche, on écrit donc ' leurs branches s'élèvent.

Au troisième exemple, un étudiant (E6) a dit : « le mot 'vonts ' est incorrect, il s'écrit avec un e, et il faut mettre 'cherché ' à la place de 'chercher' » ses camarades n'étaient pas

d'accord avec lui, l'un d'eux est intervenu en affirmant : « c'est correcte, car quand deux verbes se suivent, le premier se conjugue et le deuxième se met à l'infinitif ».

Au quatrième exemple, l'étudiant (E7) qui a pris la parole a déclaré : « l'orthographe du mot 'suces' est erronée ça s'écrit plutôt 'sucs' » et d'un air confus il a demandé à ses camarades si c'est un mot féminin ou masculin, ils lui ont répondu que c'était un nom masculin. Il a donc dit : « comme 'sucs' est un mot masculin 'tout' devient 'tous', car il s'accorde en genre et nombre avec son nom, et pareil pour le participe passé employé comme qui devient 'destinés' »

Au cinquième exemple, l'étudiant (E7) qui est intervenu a dit : « il manque le 's' du pluriel dans le mot « branche » et la terminaison du verbe distribuer est incorrecte, il faut l'écrire avec un 'ent' à la fin. Pareil pour la terminaison d'avoir, qu'il faut l'écrire avec un 'aient' à la fin car racines est pluriel. »

2.7. Observations relatives aux séances de remédiation

Au bout de notre sixième séance de remédiation, nous remarquons toujours qu'il y a des étudiants qui restent à l'écart, ils ne participent pas à la correction. Quant aux étudiants qui participent, ils ont encore du mal à justifier leurs corrections, car ils ne sont pas familiarisés à utiliser le métalangage grammatical. Le point positif que nous avons remarqué durant ces six séances est que les étudiants ont appris à s'écouter mutuellement et à ne pas se couper la parole, et à juger leurs idées et leurs raisonnements respectueusement.

L'autre bémol rencontré est la démotivation totale de quelques étudiants qui refusent de faire la dictée et de participer à la correction également en préférant passer leur temps à bavarder.

3. Le post-test

Le post-test, grâce auquel nous allons voir le fruit de notre expérimentation, et nous allons évaluer l'efficacité de notre dispositif de remédiation 'la dictée négociée'.

Le texte que nous avons choisi, est un extrait du roman l'omelette au sucre, il englobe l'ensemble des items que nous avons traités lors des six séances de remédiation.

Texte

Les gens s'étonnent toujours quand ils nous voient tous les cinq avec elle :
--

-ils sont à vous tous ces garçons ? ils disent d'un air apitoyé comme si on était des bêtes curieuses.
 -Non je ne suis pas leur mère, elle répond, c'est une colonie de vacances que j'ai adoptée [...]
 Jean-A : dix ans, surnommé Jean Ai-marre à cause de son fichu caractère. Veut toujours êtres le chef.
 Jean-B : huit ans. C'est moi. Nom de code : Jean-bon parce que j'adore manger et que je suis un peu enrobé au niveau des cuisses.
 Jean-C : alias Jean-c-rien, six ans, le distrait de la famille.
 Jean-D : quatre ans, appelé jean dégâts. Allez savoir pourquoi.
 Jean-E : Deux ans, le petit dernier. Pas de surnom encore, il est trop petit, sauf jean-E plein les couches, proposé par jean-A. (Arrou-Vignod&Corbasson, 2008)

3.1. Résultats du post-test

3.1.1. Groupe expérimental

Copies	Nombre d'erreurs grammaticales	Remarques	Exemples
C5	12	-confusion des homophones grammaticaux	-quant il nous vois -comme ci ont était -il sont a vous
C6	9	-confusion des homophones grammaticaux -confusion de la forme verbale -adjonction erronée de l'accord -omission erronée d'accord	-ils sont à vous tous ses garçons -ont était -j'adore mangé -son fichue caractère

			-c'est une colonie de vacances que j'ai adopté
C7	10	-confusion des homophones -confusion du nombre -omission erronée de l'accord -confusion de la forme verbale	-ses garçons -de cuisse -j'ai adopté
C8	3	-omission erronée de l'accord -confusion de la forme verbale	-c'est une colonie de vacances que j'ai adopté -on étaient -aller savoir
C9	5	-omission de passages -écriture non lisible -fusion de mots -omission erronée de l'accord -confusion de la forme verbale -confusion des homophones grammaticaux	-que j'ai adopté -répon elle -il veux -a cause de

C10	12	<p>-confusion de la forme verbale</p> <p>-confusion des homophones</p> <p>-adjonction erronée de l'accord</p> <p>-omission erronée de l'accord</p> <p>-confusion de la forme verbale</p>	<p>-ils nous voient</p> <p>-ses garçons</p> <p>-a vous</p> <p>-leurs mère</p> <p>-que j'ai adopté</p> <p>-j'adore mangé</p> <p>-appeler Jean dégat</p>
C13	14	<p>-omission de beaucoup de passage</p> <p>-confusion du nombre</p> <p>-omission erronée de l'accord</p> <p>-confusion de la forme verbale</p> <p>-adjonction erronée de l'accord</p>	<p>-les gens...quand qu'il nous voit</p> <p>-des bête</p> <p>-j'adore mangé</p> <p>-proposée par</p> <p>-cinques</p>
C18	26	<p>-confusion de la forme verbale</p> <p>-confusion des homophones grammaticaux</p> <p>- adjonction erronée de l'accord</p>	<p>-sétonné</p> <p>-comme si a été</p> <p>-j'ador mange</p> <p>-aller savoir</p> <p>-ces garons</p> <p>-surnomée</p>

			-applee
C21	17	-confusion de la forme verbale -confusion du nombre -confusion des homophones grammaticaux -omission erronée de l'accord	-les gens s'étonnes -il nous voit -aller savoir -ses garçons -un peut ampobé -a cause -que j'ai adopté
C22	13	-fusion de mots -confusion de la forme verbale -confusion du nombre -omission erronée de l'accord	-avoue -les gens s'étonne -elle réponds -il veux -aller savoir -des cuisse -tout les cinq -j'ai adopté
C27	13	-confusion de la forme verbale -confusion du nombre -confusion des homophones	-des gens s'étonnes -quand t-il nous voit tout -vacances -ses garçons

		-omission erronée de l'accord -adjonction erronée de l'accord	-que j'ai adopté -sauf jean E plaine les couches proposés
C28	19	-confusion de la forme verbale -confusion des homophones -confusion du nombre -adjonction erronée de l'accord	-les gens sétont -comme ci en été -il dise -je ne suis pas leurs mères -il est trop petite
C25	10	-confusion de la forme verbale -confusion du nombre -omission erronée de l'accord -confusion des homophones	-les gens c'étonne -quand il nous voit -tout les cinq -que j'ai adopté -a cause - ils sont a vous...

3.1.2. Groupe témoin

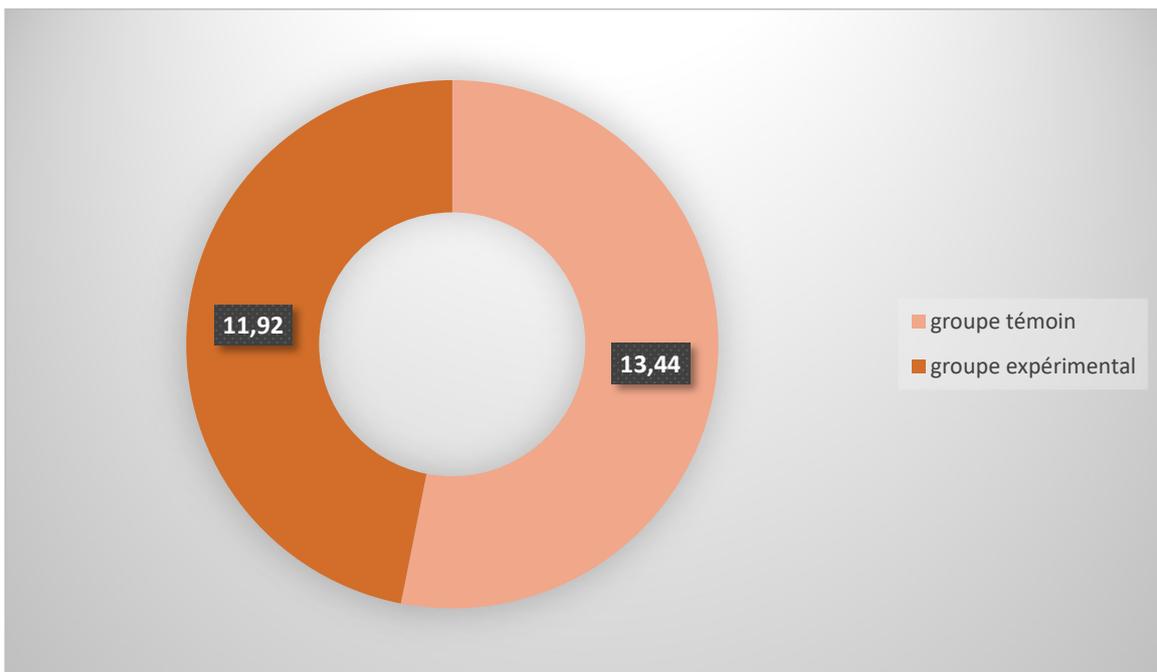
Copies	Nombre d'erreurs grammaticales	Remarques	Exemples
C'1	11	-confusion des homophones -confusion de la forme verbale -omission erronée de l'accord	-sont fichu caractère -a cause de -j'adore mangé -comme ont été -allez s'avoir -que j'ai adopté
C'2	17	-adjonction erronée de l'accord -confusion de la forme verbale -confusion des homophones -confusion de nombre	-enrobées -il le vois avec elle -il disse -j'ador -il vu toujours être le chef -s'avoir -ses garçon -c'est une colonie de vacances que j'ai adoptés -ses garçon -des bates cirieuse
C'3	14	-confusion du nombre	-il dise -il ne vois -j'ai adobté

		<ul style="list-style-type: none"> -omission erronée de l'accord -confusion de la forme verbale -confusion du nombre -confusion des homophones 	<ul style="list-style-type: none"> -des bets curieuse -aller s'avoir -les couche -a cause de sont ficher caractère
C'4	17	<ul style="list-style-type: none"> -confusion du nombre -confusion de la forme verbale -confusion des homophones grammaticaux -adjonction erronée de l'accord -omission erronée de l'accord 	<ul style="list-style-type: none"> -il ne vois -des bête curieuse -des cuisse -allé savoir -comme si en était -sont fisu caractère -leurs mère -que j'ai adopté
C'5	9	<ul style="list-style-type: none"> -adjonction erronée de l'accord -confusion des homophones -omission erronée de l'accord -confusion de la forme verbale 	<ul style="list-style-type: none"> -cinqes -ses garçons -que j'ai adopté

		-confusion du nombre	-elle répons -une bete curiose -tout ses garçons
C'6	9	-confusion des homophones -confusion du genre -adjonction erronée de l'accord -omission erronée de l'accord	-comme si ont était -il nous voix -leurs mère -que j'ai adopté -des bêtes curieuse
C'7	13	-omission erronée de l'accord -confusion des homophones -confusion de la forme verbale -adjonction erronée de l'accord	-que j'ai adopté -ses garçons -allé savoir -cinqes -appelée -proposée
C'11	19	-confusion du genre -confusion des homophones	-il dis -de cuise -bet curieuse -les couche -ont était

		-confusion de la forme verbale	-aller savoir
C'12	12	-adjonction erronée de l'accord -confusion des homophones -confusion de la forme verbale -confusion du nombre	-cinqs -aux niveaux des cuisses -en était -j'adore mangé -tout ces garçons

3.1.3. Moyenne des erreurs grammaticales commises



Il est vrai que le nombre d'erreurs grammaticales commises par les étudiants au post-test a diminué par rapport au pré-test mais il faut préciser que les deux textes ne sont pas égaux en termes de longueur, celui du pré-test est plus long.

Les résultats de la dictée post-test démontrent que nos étudiants faisant partie du groupe expérimentale commettent encore les mêmes erreurs que celles que nous avons traitées durant les six séances de remédiation.

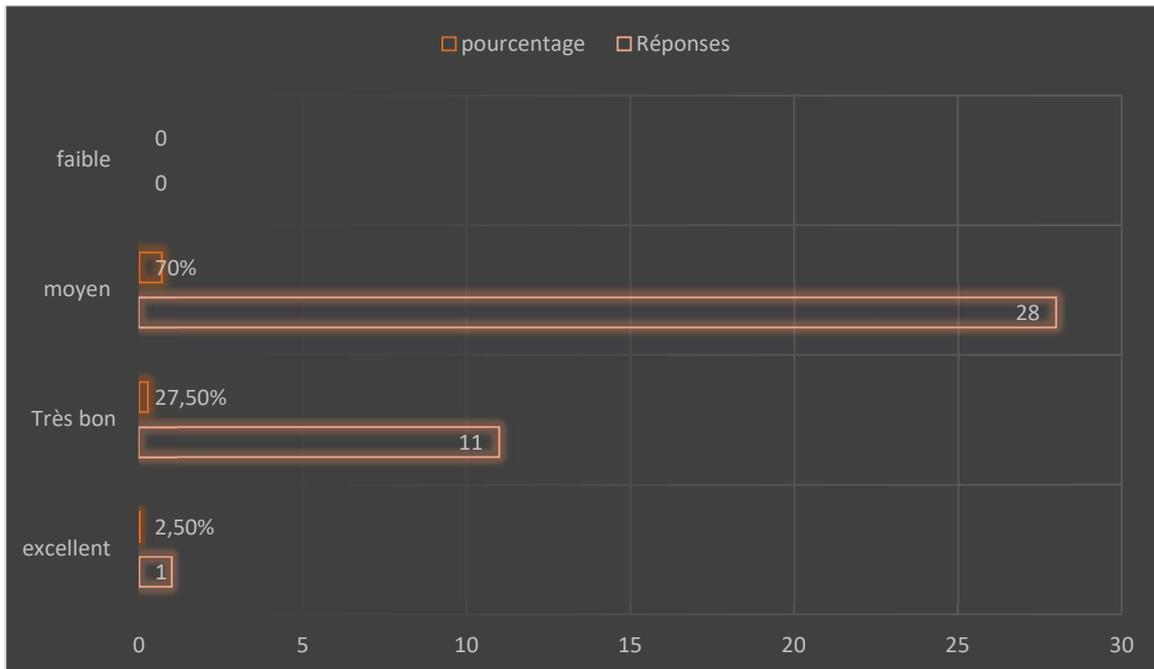
Les résultats du post-test des étudiants du groupe témoin sont très proches de ceux du groupe expérimental ce qui démontre que notre variable indépendante (la dictée négociée) n'a pas vraiment eu un impact sur la variable dépendante.

4. Le questionnaire

Nous avons administré notre questionnaire en ligne, auprès de notre population d'étude composé de 170 étudiants, mais malheureusement nous n'avons recueilli que 40 réponses.

Question 01 :

-Votre français est :



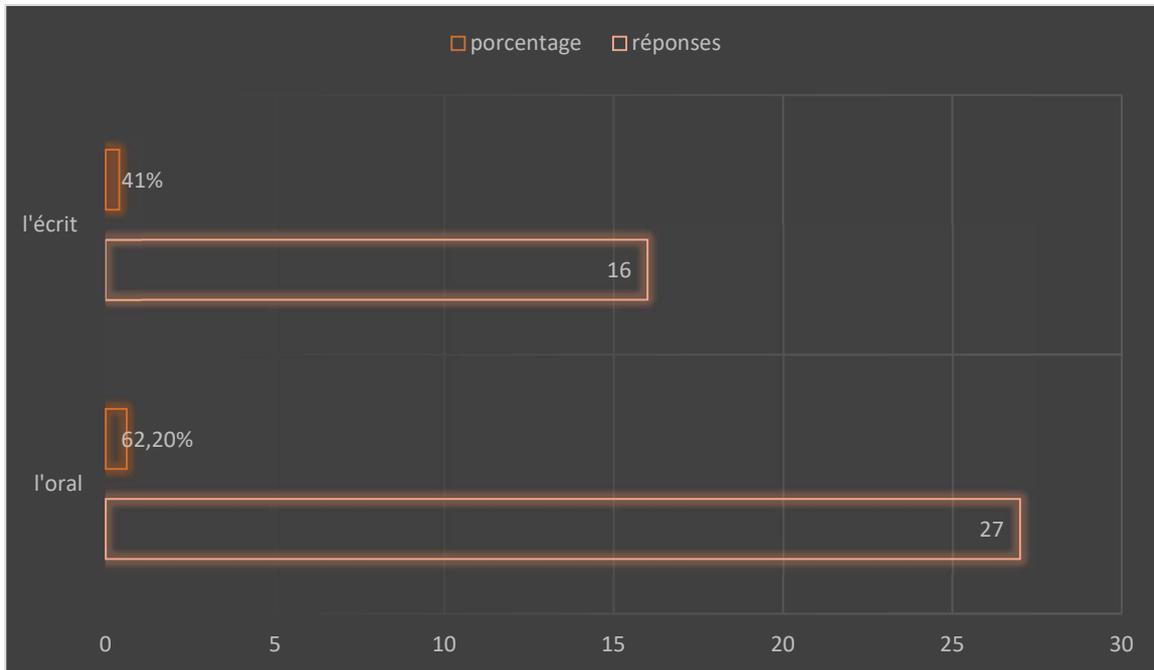
Commentaire

Dans une perspective visant l'autonomie et l'autorégulation chez les étudiants universitaires, nous avons jugé nécessaire de leur poser cette question. La majorité des étudiants trouvent que leur niveau en français est moyen, une minorité le trouve très bon, et un seul étudiant s'estime excellent en français.

Durant notre enquête sur terrain, nous avons constaté que le niveau des étudiants de première année de licence en français est moyen, or qu'il existe un étudiant excellent mais il est plus âgé que les autres.

Question 02 :

- Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?



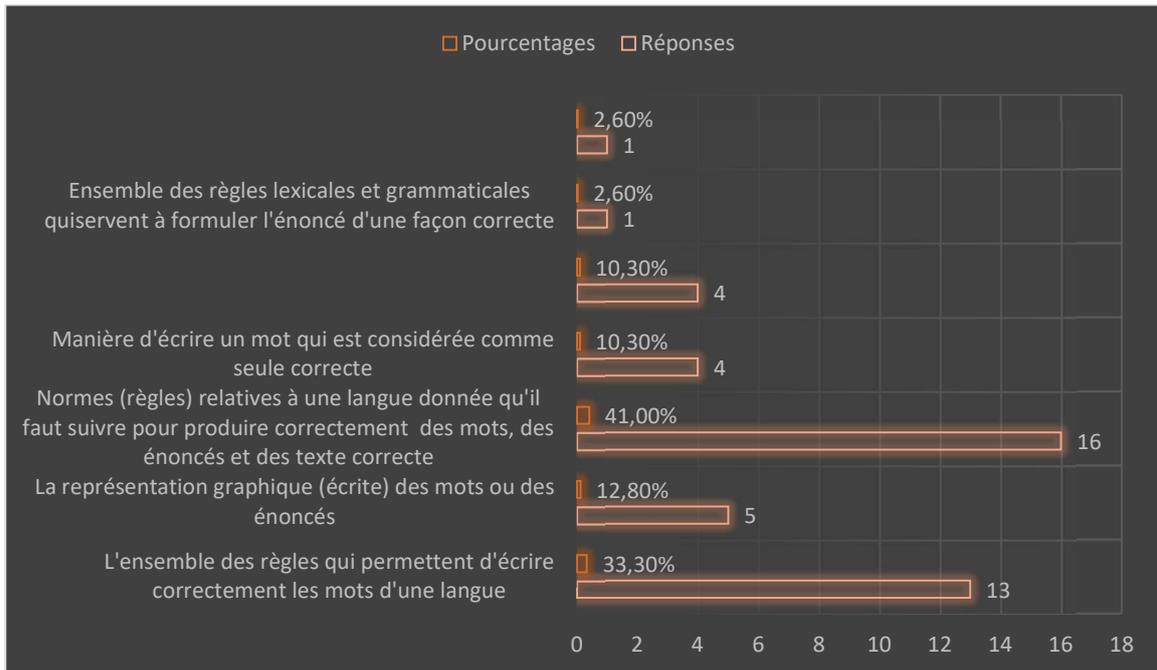
Commentaire :

Il est vrai que les erreurs qu'on peut identifier lorsqu'une personne parle sont minimales par rapport aux erreurs qu'on peut détecter quand elle écrit, prenons à titre d'exemple la confusion des homophones à l'oral, il est quasiment impossible de se rendre compte qu'une personne ne fait pas la distinction entre deux homophones lexicaux ou grammaticaux, par contre à l'écrit si.

La majorité des étudiants de notre population, s'estiment plus performant à l'écrit qu'à l'oral, peut-être parce qu'ils ont du mal à prendre la parole et à s'exprimer en public suite à un manque de confiance ou à un gêne alors qu'à l'écrit ils peuvent s'exprimer en toute liberté et ils ont suffisamment du temps pour revenir sur leurs erreurs et les corriger. Ces pourcentages ne représentent pas leurs propres points de vue sur leurs niveaux, mais en réalité, ils ont d'énormes difficultés à l'oral comme à l'écrit. Lors de notre expérimentation nous avons constaté que la majorité des étudiants ne s'expriment guère en français, ils utilisent leur langue maternelle. La minorité restante des étudiants prennent l'initiative de s'exprimer en français mais ils commettent des erreurs flagrantes ; ils énoncent des phrases inachevées, des fragments de phrases, etc.

Question 03 :

- Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

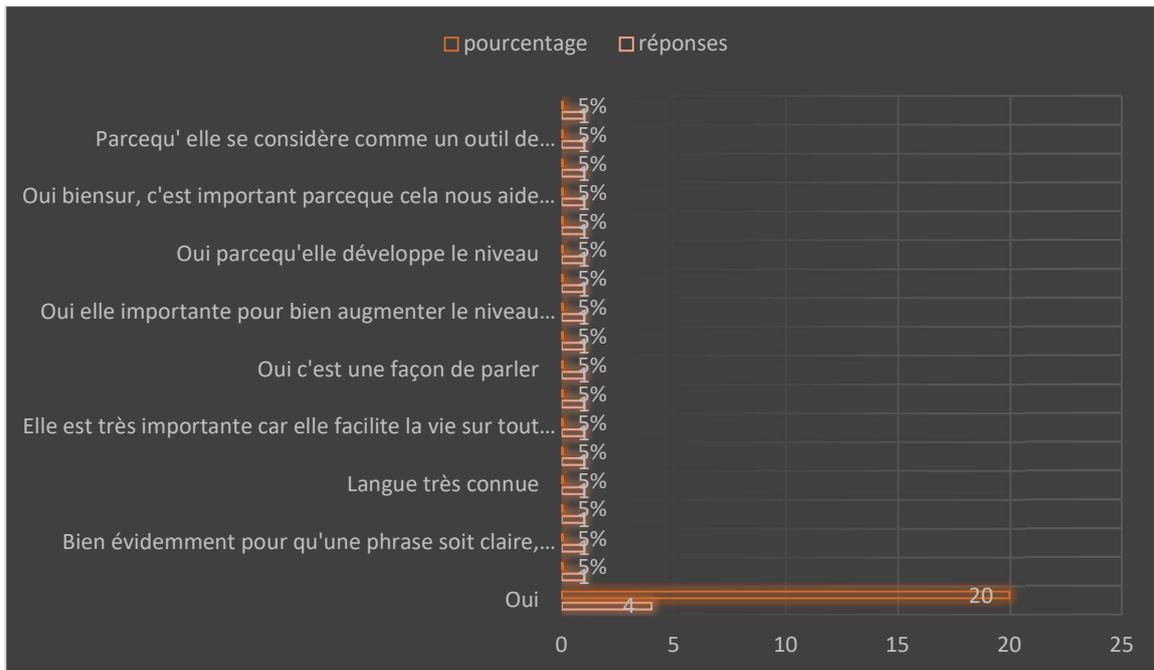


Commentaire :

La majorité des étudiants sont d'accord que l'orthographe est un ensemble de règles pour écrire correctement les mots, or une minorité croit que l'orthographe est seulement la représentation graphique des mots et des énoncés. Cette minorité affirme la primauté de l'oral sur l'écrit en le considérant comme la transcription de la langue orale et en niant son statut prestigieux ainsi que son importance.

Question 04 :

- Est-elle importante ? Pourquoi ?



Commentaire :

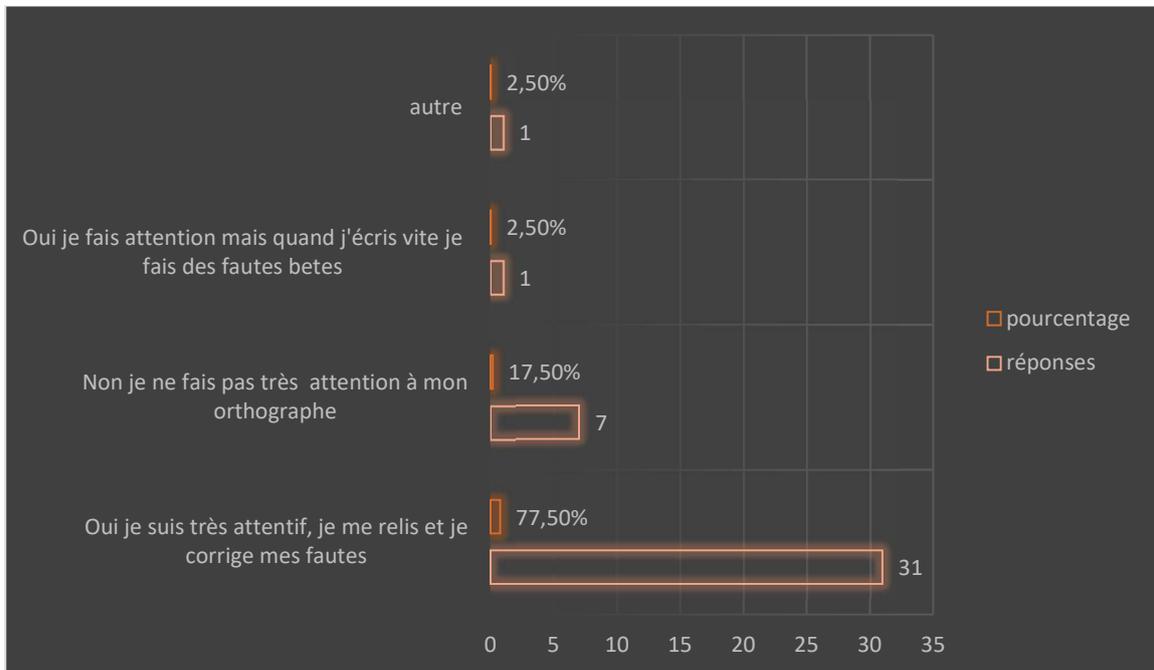
Tous les étudiants sont conscients de l'importance de l'orthographe, certains la considère comme un outil de communication surtout pour les gens qui ont du mal à s'exprimer oralement, d'autre la trouve importante pour différencier les homophones qui sont impossible à distinguer à l'oral sans se référer au contexte.

Certains étudiants ont répondu que l'orthographe est importante car elle développe et améliore le niveau, à travers cela ils veulent dire que la maîtrise ou la non maîtrise de l'orthographe renseigne sur le niveau des apprenants, celui qui maîtrise l'orthographe son niveau sera qualifié de bon.

Ceux qui ont répondu que l'orthographe est importante pour que la phrase soit bien claire font référence à ce que l'orthographe est un code commun aux personnes parlant la même langue, il leur permet de communiquer et de se comprendre mutuellement.

Question 05 :

- Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?



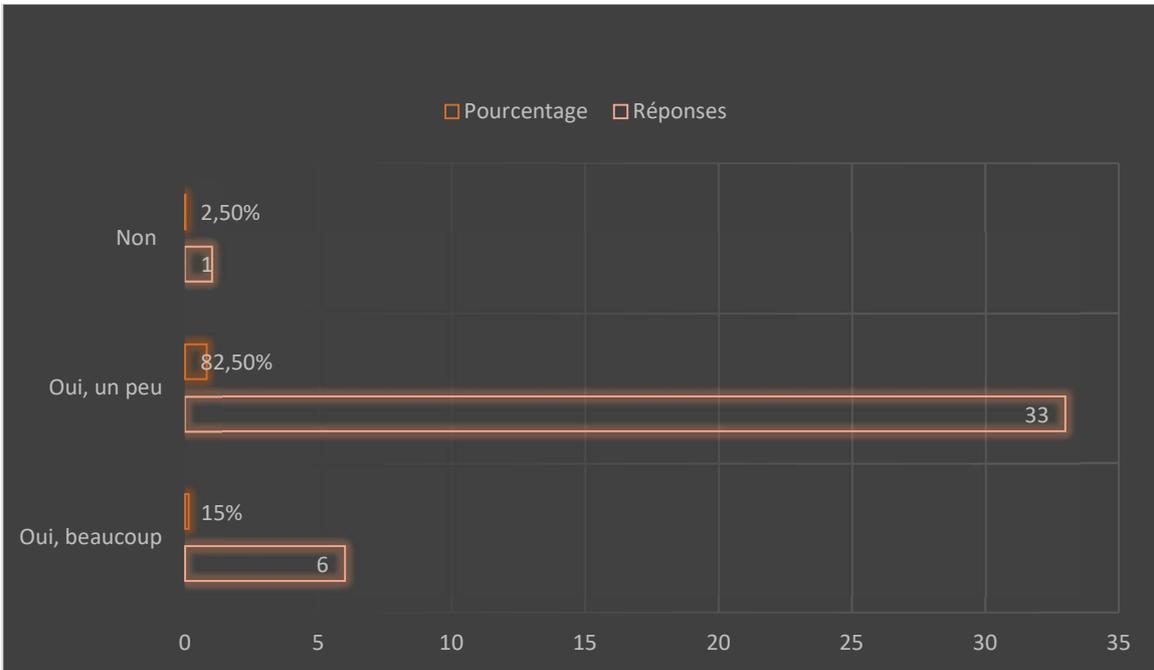
Commentaire :

La majorité des réponses était « oui je me relis et je corrige mais fautes », mais lors de l'expérimentation, nous avons constaté que les étudiants ne prennent pas la peine de se relire et de se corriger, il n'y avait qu'une minorité qui le faisait.

Une personne a répondu que oui certes elle fait attention à son orthographe mais elle fait des fautes qu'elle a qualifié de « bêtes ». Elle voit ses fautes comme « bêtes » car elle pense que l'oubli d'une marque du pluriel ou d'un accent n'est pas grave or que si, l'oubli de l'accent la préposition 'à' lui change complètement la nature et le sens.

Question 06 :

- Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

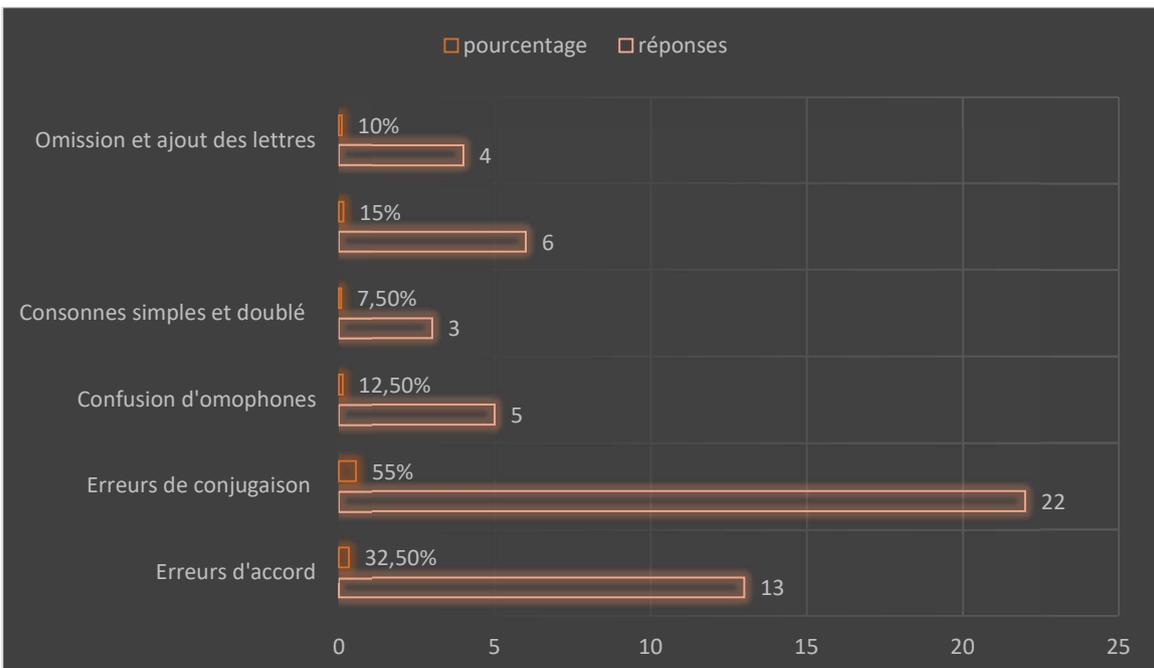


Commentaire :

La majorité des étudiants ont répondu qu'ils font peu d'erreurs, mais en corrigeant leurs dictées, nous avons constaté qu'ils font énormément d'erreurs lexicales ainsi que grammaticales.

Question 07 :

- Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent ?



Commentaire :

La majorité des étudiants ont répondu qu'ils commettent fréquemment des erreurs de conjugaison, parce qu'ils ont du mal à mémoriser les terminaisons de tous les temps en tous les modes, en effet cette mission s'avère un petit peu délicate vu les nombreuses exceptions existantes.

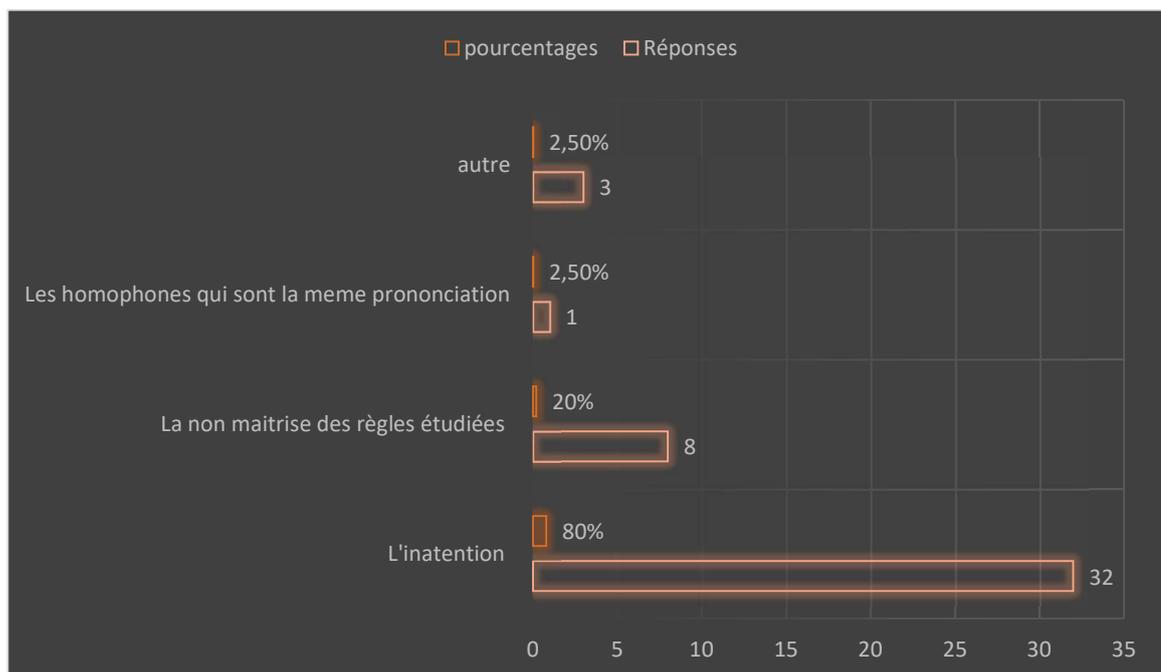
32,5% d'étudiants ont répondu qu'ils faisaient des erreurs d'accord, ils ont tendance à oublier les accords des noms, des adjectifs et du participe passé ...Lors de notre enquête, nous avons constaté cela.

12,5% d'étudiants ont affirmé avoir des difficultés concernant la confusion des homophones surtout les homophones grammaticaux tels que c'est, ces et ses, car ils ne faisaient pas la différence entre eux et ne connaissaient pas la classe grammaticale de chacun.

10% des étudiants affirmaient avoir tendance à omettre ou à ajouter des mots qui n'existent pas dans la graphie correcte du mot telle que les lettres muettes et le e caduc.

Question 08 :

- Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?



Commentaire :

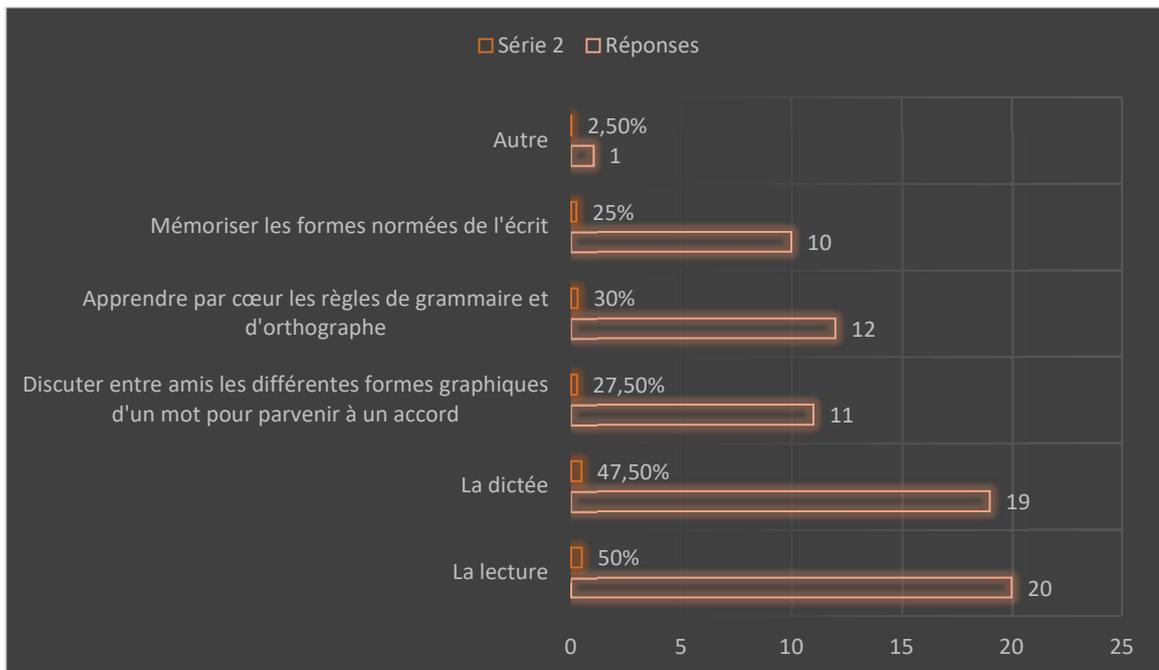
80% des étudiants interrogés ont confirmé que l'inattention est la raison principale de leurs erreurs orthographiques, mais si c'étaient vraiment des erreurs dues à l'inattention, ils auraient pu les corriger au moment de la relecture.

20% des étudiants ont dit que leurs erreurs orthographiques étaient dues à la non maîtrise des règles grammaticales précédemment étudiées. Elles ont peut-être

été oubliées ou bien leurs connaissances de ces règles sont du type déclaratif ; ils ne sont pas encore capables de les mettre en œuvre.

Question 09 :

- Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe ?



Commentaire :

Parmi les dispositifs les plus efficaces qui aident les étudiants à s'améliorer en orthographe c'est la lecture, 50% de nos étudiants ont affirmé cela, certes nul ne lit principalement pour améliorer son orthographe mais il va le faire sans se rendre compte, grâce à sa mémoire visuelle.

En deuxième position vient la dictée qui aide 47,5% de nos étudiants depuis qu'ils sont à l'école primaire. La dictée de tous ces types est un exercice très bénéfique pour améliorer l'orthographe et construire une performance orthographique.

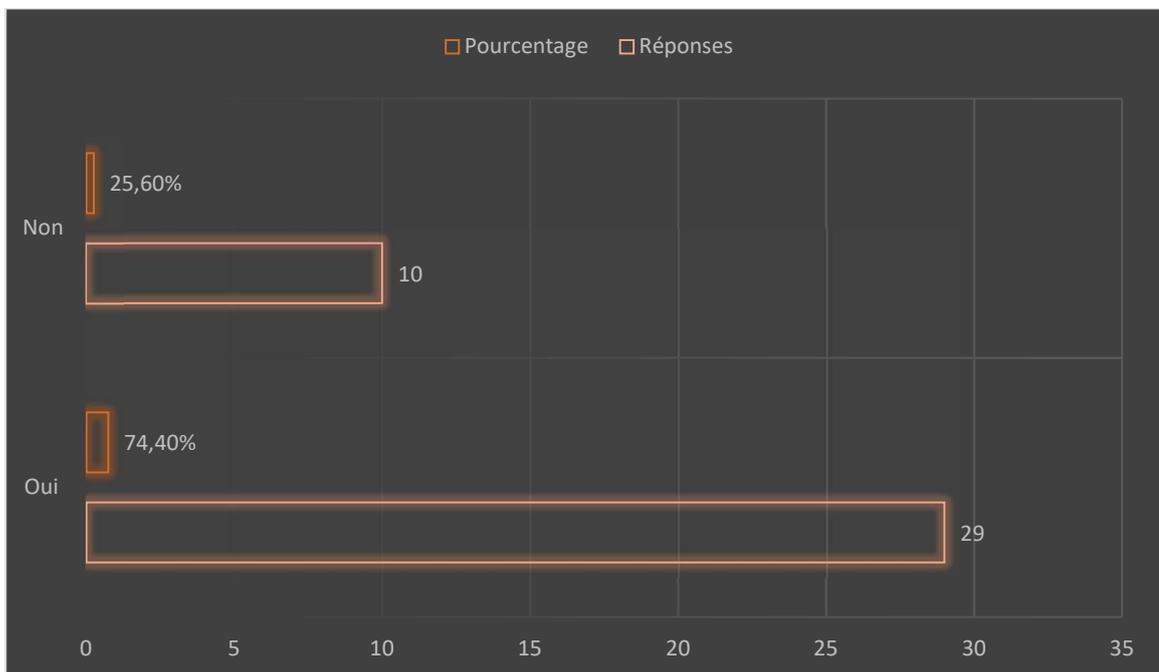
30% de nos étudiants trouvaient que le fait d'apprendre par cœur les règles de grammaire les aident beaucoup à écrire correctement, dans ce cas ils font référence à l'orthographe grammaticale ; ils croient que le fait de mémoriser les règles grammaticales suffirait pour écrire correctement, or que non, on peut maîtriser parfaitement les règles grammaticales et commettre des erreurs liées à l'orthographe

grammaticale, certes on possède le savoir mais on est pas encore capable de le mettre en œuvre.

27,5% seulement de nos étudiants trouvaient que les discussions entre paires pour négocier la graphie d'un mot et parvenir à un accord, bénéfique pour améliorer l'orthographe. Les interactions entre les paires aident parfois à saisir certains concepts qui n'ont pas été compris lors de l'explication faite par l'enseignant.

Question 10 :

- Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, demandez-vous de l'aide à l'un de vos camarades ?



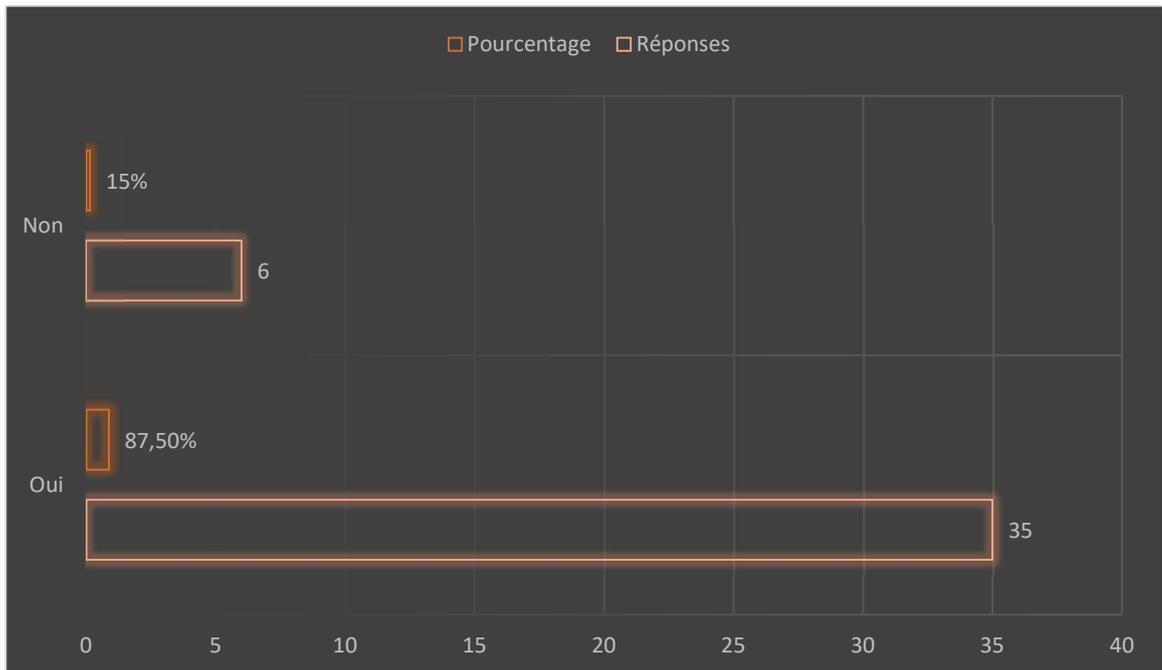
Commentaire :

La majorité de nos étudiants ont affirmé que oui, ils faisaient recours à l'aide de leurs camarades, quand ils ne savaient pas orthographier un mot ; ce type de dialogue entre les paires relève de l'entraide et de la co-construction du savoir. Nous avons remarqué cela lors de notre enquête, au moment de la dictée, plusieurs étudiants se demandaient comment s'écrit tel ou tel mot.

25,60% des étudiants interrogés ont répondu qu'ils ne demandaient pas de l'aide de la part de leurs camarades. Pendant notre enquête, nous avons remarqué qu'il y avait également des étudiants qui étaient réticents et n'aimaient pas le travail de groupe ni la collaboration, ils préfèrent être autonomes.

Question 11 :

- Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous ?



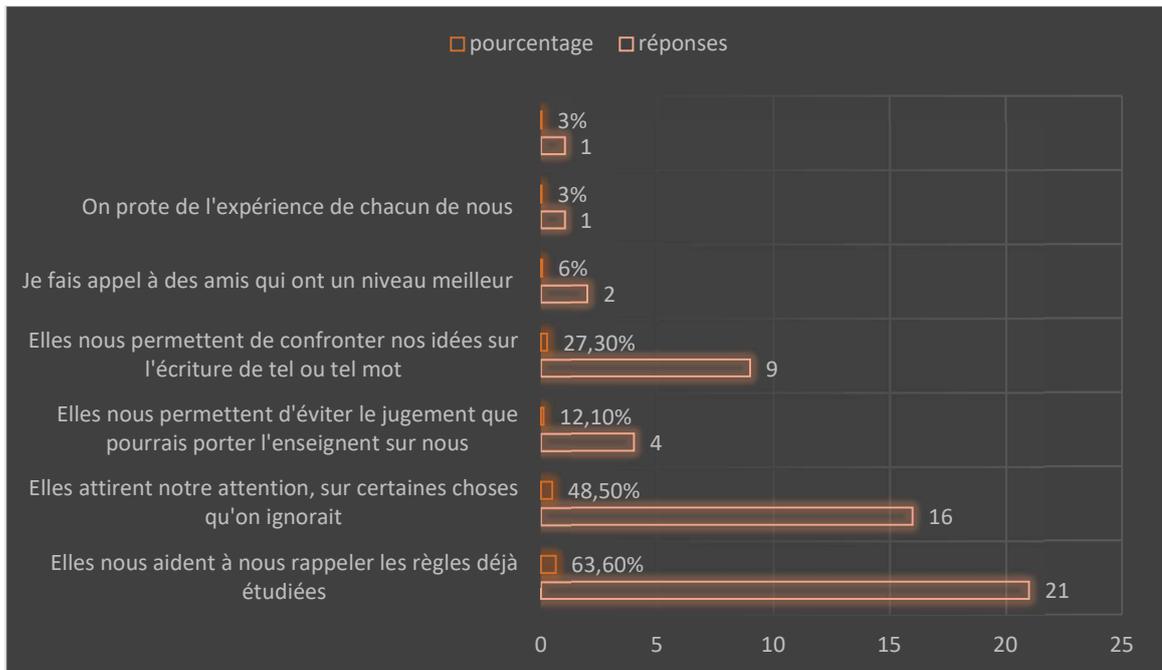
Commentaire :

La majorité des étudiants trouvaient que la collaboration et le travail de groupe sont bénéfiques, on pense mieux quand on n'est pas seul. Lors des interactions de groupes chacun exprime ses idées, l'ensemble du groupe les confronte et les analyse pour parvenir enfin à un accord. Les discussions entre amis n'aident donc pas seulement à trouver les bonnes réponses mais, elles favorisent aussi le débat, l'analyse et le jugement.

Une minorité formant 15% des étudiants interrogés ont répondu que les discussions entre amis n'étaient pas bénéfiques pour eux. Cette minorité d'étudiants sont peut-être de nature réticente, ils ne sont pas très extravertis, donc ils n'arrivent pas à exprimer leurs idées dans un groupe. Ils préfèrent compter sur eux même.

Question 12 :

- Si oui, pourquoi ?



Commentaire :

La majorité des étudiants affirmaient que les discussions entre amis les aidaient : en leur rafraichissant la mémoire et en les aidant à se rappeler des savoirs préalablement étudiés, tels que les règles grammaticales. Ces discussions sont une opportunité pour profiter du savoir d'autrui et de partager le sien.

48,5% de nos étudiants, ont répondu que les discussions entre amis attiraient leurs attentions sur certaines choses qu'ils ignoraient. En effet lors de ces discussions chacun expose son point de vue qui pouvait être totalement différent de celui des autres ce qui va les entraîner à analyser le point de vu de chacun et découvrir des choses qu'ils ignorent.

27,30% des étudiants ont répondu que les discussions entre paires leur permettaient de confronter leurs idées sur l'écriture des mots, chacun propose la graphie qui lui semble être la bonne, la présence de plusieurs graphies allait installer chez eux un doute sur leur propre réponse et sur la réponse des autres (conflit socio-cognitif), c'est justement ce doute qui les pousse à analyser les différentes graphies et parvenir à en choisir une seule jugée correcte.

12,10% des étudiants ont répondu que les discussions entre amis leurs permettaient d'éviter le jugement des enseignants. Parfois les étudiants se trompaient sur l'orthographe de certains mots qui sont très simples et faciles, les discussions de groupes leurs offre la chance de corriger leurs erreurs avant que l'enseignant ne les découvre et les critique.

6% des étudiants ont répondu que lorsqu'ils avaient besoin d'aide ils faisaient recours à des étudiants qui ont un meilleur niveau qu'eux, ce genre de coopération entre paires relève du tutorat ; qui implique la présence d'un étudiant expérimenté 'le tuteur' et qu'il soit bienveillant, volontaire et à l'écoute de ses camarades.

Seulement 3% des étudiants ont répondu que les discussions de groupe leur permettaient de profiter de leurs expériences respectives. Dans ce cas on parle des groupes où il existe une symétrie du niveau entre les paires, ils s'enrichissent mutuellement de leurs savoirs et connaissances.

A première vue, la dictée négociée semble être une activité très riche et très bénéfique pour les apprenants, en les aidant à améliorer leurs niveaux en orthographe grammaticale d'un côté et en leur permettant d'interagir avec autrui, de développer l'autonomie, d'analyser, et de porter un jugement d'un autre côté. Mais sans la motivation et l'implication des apprenants, elle ne produira aucun effet sur eux.

Conclusion

Conclusion

L'acquisition d'une performance en orthographe grammaticale est un processus très dur pour les apprenants du fle, en raison de la complexité de la grammaire française et des multiples exceptions qu'elle renferme.

Dans notre recherche, nous nous sommes intéressés à la dictée négociée comme dispositif développant la performance orthographique grammaticale chez les apprenants scripteurs inscrits en première année de licence de français.

En vue de vérifier l'efficacité de ce dispositif, notre étude s'est subdivisée en quatre grands chapitres. Les deux premiers, ont été dédiés aux notions et concepts théoriques relatifs à notre thème. Le premier s'intitule *l'orthographe française*, aborde le fonctionnement de l'orthographe française, tout en soulignant ses fonctions, ses particularités et en parcourant sa longue histoire. Le deuxième chapitre intitulé *amélioration de l'orthographe grammaticale*, évoque d'abord les deux notions compétence, la performance orthographique, puis aborde d'une manière globale des notions relatifs à l'exercice de la dictée et ses différents types pour se focaliser en fin sur la dictée négociée.

Le troisième chapitre, tente de fournir des détails liés aux méthodes de recherche utilisées, à la population d'étude, et renseigne sur le protocole de l'enquête et de l'expérimentation. Quant au quatrième chapitre, il rassemble la présentation et l'analyse des données collectées durant notre expérimentation sur terrain et les réponses à notre questionnaire administré aux sujets d'étude.

L'analyse des données recueillies, nous a permis de confirmer notre première hypothèse du départ selon laquelle la dictée négociée permet aux étudiants de se rappeler des règles grammaticales précédemment étudiées, en effet, nous avons constaté que les négociations entre les pairs leur offrent l'opportunité de restaurer, et réviser les règles grammaticales.

Cependant, les résultats de notre enquête infirment notre deuxième hypothèse, selon laquelle les échanges avec les pairs, lors de la dictée négociée, amèneraient les étudiants à se rendre compte de leurs erreurs, à les comprendre et à réfléchir sur ce qu'ils écrivent. En analysant les résultats obtenus nous avons constaté que les apprenants faisant partie du groupe expérimental commettent toujours les mêmes erreurs qu'ils commettaient avant les six séances de remédiation.

Par conséquent, nous suggérons de commencer à administrer les dictées métacognitives aux apprenants dès le premier cycle pour qu'ils s'habituent à ce genre d'activité et pour qu'ils acquièrent vite un métalangage grammatical. De plus nous pensons qu'il serait nécessaire de

trouver des moyens pour motiver les apprenants à être plus engagés dans ce genre d'activité, car la motivation est l'ingrédient magique pour un apprentissage fructueux, en leur accordant des notes bonus par exemple.

Lors de notre recherche, nous avons rencontré plusieurs difficultés. La première difficulté concerne les absences répétitives de la majorité des étudiants constituant notre échantillon, nous nous sommes donc retrouvés dans l'obligation d'éliminer plus de dix copies appartenant à des étudiants qui étaient présent uniquement dans le prétest ou dans le post-test, de plus leurs absences ont considérablement affecté le rythme de notre expérimentation car nous avons dû annuler plus d'une séance suite à des absences générales. La deuxième limite est liée à la démotivation d'une grande partie des étudiants qui assistaient aux séances mais qui refusaient de faire les dictées et de participer aux corrections sous prétexte de fatigue, certains ont même justifié leur désintérêt par le fait que les dictées ne sont pas notées.

La troisième limite concerne notre questionnaire diffusé en ligne, en dépit de sa simplicité et de la facilité d'y accéder, nous n'avons reçu que très peu de réponses ; seulement 40 étudiants sur 177 étudiants.

Bibliographie

Bibliographie

Livres

- Abrami, P. C. (1996). *L'apprentissage coopératif : théories, méthodes, activités*. Montréal : Éditions de la Chenelière.
- Arrou-Vignod, J., & Corbasson, D. (2008). *L'omelette au sucre*. Gallimard-Jeunesse.
- Astolfi, J.-P. (2003). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF Éditeur
- Bertolini, G. (2022). *L'orthographe en folie : La valse des mots*. Socio-économie de la chaîne du livre.
- Blanche-Benveniste, C., & Chervel, A. (1968). *L'orthographe*. FeniXX.
- Boterf, G. L. (1995). *De la compétence : essai sur un attracteur étrange*.
- Bruner, J. S. (2011). *Le développement de l'enfant : savoir-faire, savoir dire*. Presses Universitaires de France - PUF.
- Brunette, Louise (1998). « La correction des traductions pédagogiques. » Jean Delisle et Hannelore Lee-Jahnke (dir.). *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*. Ottawa : Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Catach, N, Gruaz, C & Duprez, D. (1995). *L'orthographe française (3^o éd. Révisée)*. Paris : Nathan Université Thimonnier 1967
- Catach, N. (2003a). *L'orthographe française : traité théorique et pratique avec des travaux d'application et leurs corrigés*.
- Catach, N. (2003b). *L'orthographe*. Presses Universitaires de France - PUF.
- Cazal, Y., & Parussa, G. (2022). *Introduction à l'histoire de l'orthographe - 2e éd. (Cursus) (French Edition)*. Armand Colin.
- Chervel, A. (1973). La grammaire traditionnelle et l'orthographe. *Langue Francaise*, 20(1), 86-96. <https://doi.org/10.3406/lfr.1973.5657>
- Cogis, D. (2005). *Pour enseigner et apprendre l'orthographe : Nouveaux enjeux - Pratiques nouvelles Ecole/Collège*.
- Connac, S. (2017). *La coopération entre élèves*. Canopé - CNDP.
- Dabène, M. (1987). *L'adulte et l'écriture : contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle*
- Fayol, M., & Jaffré, J. (2014). *L'orthographe*. Presses Universitaires de France - PUF.
- Flavell, J. H. (1985). Développement métacognitif. Dans Bideaud, J. & Richelle M. (Éds). *Psychologie développementale. Problèmes et réalités* (pp. 29-41). Bruxelles : Pierre Mardaga.

- Gombert, J. (1990). Le développement métalinguistique. Paris:P.U.F
- Larruy, M. M. (2002). L'interprétation de l'erreur. Nathan.
- Le Bortef, G. (1994). De la compétence. Essai sur un attracteur étrange. Paris: Éditio
- Lecomte, J. (2014). La bonté humaine : altruisme, empathie, générosité. Editions Odile Jacob.ns d'organisation.
- Luzzati, D. (2010). Le français et son orthographe. Editions Didier.
- Marchive, A. (1995). L'entraide entre élèves à l'école élémentaire. « Relation d'aide et interactions pédagogiques entre pairs de six classes de cycle 3 », Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Bordeaux.
- Minder, M. (1999). Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation. De Boeck.
- Reuter, Y. (2000). Enseigner et apprendre à écrire : construire une didactique de l'écriture. ESF Editeur.
- Reuter, Y. (2013). Panser l'erreur à l'école : De l'erreur au dysfonctionnement. Presses Univ. Septentrion.
- Sautot, J. P. (2002). Raisonner sur l'orthographe au cycle 3. Canopé - CRDP de Grenoble.
- Tardif, J. (1992). Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive. Montréal : Éditions Logiques.
- Tardif, J. (2006). L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement. Montréal : Chenelière-éducation.
- Thimonnier, R. (1976). Le système graphique du français : introduction à une pédagogie rationnelle de l'orthographe

Articles

- Bézu, P. (2009, 1 juillet). Construction des premières compétences orthographiques : proposition. . . <https://journals.openedition.org/rfp/1703>
- Bernardin, J. (2014), Orthographe : construire vigilance et compétence. http://www.gfen.asso.fr/images/documents/article_jean.pdf
- Boterf, G. L. (1995). De la compétence : essai sur un attracteur étrange
- Chartier, D. & Lautrey, J. (1992). Peut-on apprendre à connaître et à contrôler son propre fonctionnement cognitif ? L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 29
- Cogis, D. (2005). Pour enseigner et apprendre l'orthographe : Nouveaux enjeux - Pratiques nouvelles Ecole/Collège.
- Cogis, D., Fisher, C., & Nadeau, M. (2015). Quand la dictée devient un dispositif d'apprentissage. ResearchGate.

https://www.researchgate.net/publication/323769184_Quand_la_dictee_devient_un_dispositif_d'apprentissage

- NAJI, O. (2021). « La pédagogie de l'erreur : la didactique du FLE en exemple », Paradigmes, vol. IV, n° 02, 2021, p. 209-216.
- Parent, J. (été 2018). L'atelier de négociation graphique comme dispositif didactique. Vivre le primaire, 6, 8-10.
- Portelance, L. (2002). Intégrer la métacognition dans l'ensemble de ses interventions pédagogiques. Vie Pédagogique, (122), 20-23. 1
- Reuter, Y. (1984). Pour une autre pratique de l'erreur. Pratiques, 44(1), 117-126.
<https://doi.org/10.3406/prati.1984.2469>

Dictionnaire

- Cuq, J. P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. CLE International
- Dubois, J. (2007). Linguistique & sciences du langage. Larousse.
- Hachette. (2014). Dictionnaire Hachette encyclopédique de poche. Hachette Education.
- Mounin, G. (2004). Dictionnaire de la linguistique. Presses Universitaires de France - PUF.

Thèses

- MARCHIVE, A. (1995). L'entraide entre élèves à l'école élémentaire. « Relation d'aide et interactions pédagogiques entre pairs de six classes de cycle 3 », Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Bordeaux.

Sites

- Dabène, M. (2018, 16 avril). Un modèle didactique de la compétence scripturale.
https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1991_num_4_1_2030
- Chervel, A. (1973). La grammaire traditionnelle et l'orthographe. Langue Francaise, 20(1), 86-96. <https://doi.org/10.3406/lfr.1973.5657>
- Combis, H. (2017, 5 décembre). Qui a eu cette idée folle, un jour d'inventer la dictée ? France Culture. <https://www.radiofrance.fr/franceculture/qui-a-eu-cette-idee-folle-un-jour-d-inventer-la-dictee-4920625>
-

- Dico en ligne Le Robert. (s. d.). <https://dictionnaire.lerobert.com/>
- dictée préparée — Wiktionnaire. (s. d.). https://fr.m.wiktionary.org/wiki/dict%C3%A9e_pr%C3%A9par%C3%A9e#:~:text=Locution%20nominale,-Singulier&text=Dict%C3%A9e%20dont%20on%20a%20eu,avance%2C%20pour%20pouvoir%20la%20pr%C3%A9parer.
- Écrire implique une compétence scripturale – EDU 1022. (s. d.-a). <https://edu1022.telug.ca/ecriture/acte-decrire/ecrire-implique-une-competence-scripturale/>
- IDÉOGRAPHIQUE : Définition de IDÉOGRAPHIQUE. (s. d.-a). <https://www.cnrtl.fr/definition/id%C3%A9ographique>
- La dictée de Mérimée | BNF ESSENTIELS. (s. d.-a). <https://gallica.bnf.fr/essentiels/merimee/dictee-merimee>
- Larousse, Ã. (s. d.). Définitions : compétence - Dictionnaire de français Larousse. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/comp%C3%A9tence/17648>
- Le texte de la dictée. (2007, 9 février). www.20minutes.fr. <https://m.20minutes.fr/amp/a/138333>
- LES DICTÉES DU PETIT PROF (6 e année) CORRIGÉ DICTÉES CIBLÉES - PDF Téléchargement Gratuit. (s. d.). <https://docplayer.fr/17475977-Les-dictees-du-petit-prof-6-e-annee-corrige-dictees-ciblees.html>
- Riou, J. (2021, 15 décembre). La dictée au cours préparatoire, les conditions d'un enseignement e. . . <https://journals.openedition.org/pratiques/10962>
- Riou, J. (2021, 15 décembre). La dictée au cours préparatoire, les conditions d'un enseignement e. . . <https://journals.openedition.org/pratiques/10962>
- Riou, J., & Brissaud, C. (2021). La dictée au cours préparatoire, les conditions d'un enseignement efficace. *Pratiques*, 191-192. <https://doi.org/10.4000/pratiques.10962>

- Sautot Jean-Pierre. La dictée, un exercice ? In : La Lettre de l'AIRDF, n°57, 2015. pp. 25-33. DOI : <https://doi.org/10.3406/airdf.2015.2034>
- Shuttleworth, M. (s. d.). Définition de la recherche. <https://explorable.com/fr/definition-de-la-recherche#:~:text=La%20d%C3%A9finition%20stricte%20de%20la,central%20de%20toute%20d%C3%A9marche%20exp%C3%A9rimentale%20>.
- Une promenade qui a du chien 🐶. (2022). Une promenade qui a du chien 🐶 - Dictaly. <https://www.dictaly.com/dictees/une-promenade-qui-a-du-chien-aucun>
- Voxco. (2021, août 26). Introduction aux variables indépendantes et aux variables dépendantes - Voxco. Voxco. <https://www.voxco.com/fr/blog/introduction-aux-variables-independantes-et-aux-variables-dependantes/>

Annexes

1. Pré-test

1.1 Groupe expérimental

Dictée Pré-test.

(17)

Une promenade qui a du chien.

- Aujourd'hui, mon réveil matin a sonné à huit heures et demi. Comme c'était samedi, j'ai décidé de faire la grâce à mon chien. Après un sommeil entrecoupé de rêves, je me suis levé, me suis rasé et j'ai enfiler mes vêtements les plus confortables.
- J'étais entrain de lire les journaux tout en savourant mon café matinal. Quand on sonne à la porte. c'était Isabelle accompagnée de son grand chien Paco, un colosse de cinquante kilos. après lui avoir offert un café (à Isabelle, pas au chien), je lui ~~est~~ est proposé d'aller promener sur le mont royal.
- c'est ainsi que nous voilà rendus sur la ~~montagne~~ montagne entrain de jouer avec Paco. Ah! ce que nous avons ris lorsque il s'est retrouvé nê à nê avec un cheval monté par un policier de la ville montréal à la vue de la bête il s'est immobilisé, une patte en l'air, les oreilles dressé puis il couru se cacher derrière un arbre [...] tout ce qui c'était ~~arr~~ arrêté pour observer la scène éclatante de rire.
- Après cette intermède, on est rentré tout content en espérant repartir une autre fois ~~en~~ en une telle promenade.

Une promenade qui à des chiens

Au jour huit ~~en~~ mon réveil matinal à sonner à huit heures et demi (8:30h). Comme c'est été samedi, j'ai décidé de faire la grasse matinée, après un soumaie entre couper de rêve je me suis levé, je me suis rasé et j'ai enfiler immédiatement l'évêtement la plus confortable.

J'ai était en train de lire les journaux tout en savourant mon café matinal cote en sonas à la porte (c'est etais isabelle, a combaier de son chien **Paco**, un colosse de cinquante kilo. après lui avoir offert un café (à Isabelle pas au chien). Je lui ai proposé d'aller de promener sur le Mont Roijel.

C'est un ci que ne voila sonde sur la montagne en train de jouer avec Paco. Ah! ce que nous avons vu lorsque il se retrouver ni à ami avec un cheval monté par un policier de la ville de Montérial, à la vu de la pête il si mobilisat, une pête en l'air, des ourcils dressé, puis il couré ce cache derrière un arbre [...]. Tout ce qui c'est été arrivé avanté pour observer la sinne éclataire de nice.

Une promenade qui a du chien

Aujourd'hui, mon réveil matinal a sonné à 8:30 huit heures et demi. Comme s'était samedi, j'ai décidé de faire la grasse matinée. Après un sommeil entièrement coupé de rêve, je me suis levé, me suis rasé et j'ai enfilé mes vêtements les plus confortables.

J'étais entrain de lire les journaux tout en savourant mon café matinal quand en sona à la port. S'était Isabelle accompagnée de son grand chien paco, un colosse de cinquante kilos. Après lui avoir offert un café (à Isabelle)

je lui est proposé d'aller nous promener je lui sur le mont royal. C'est ainsi que nous voilà rendu sur la montagne entrain de jouer avec paco. Ah! se que nous avons ris l'orgue! il c'est retrouvé avec cheval monté par un policier de la ville de montréal a la vu de la bête il s'émobilisa, une patte en l'air, les oreilles dressées, puis il couru se cacher derrière un arbre [...] tout se qui s'était arrêté pour observé la scène éclataire de rire.

Après cette intermède, on est rentrés tout content on espérait repartir une autre fois en un telle promenade.

1.2 Groupe témoin

Dictée pré-test

Une promenade du chien

Aujourd'hui, mon réveil matinal a sonné à huit heures et demi. Comme c'était samedi, j'ai décidé de faire la grosse matinée. Après un sommeil entre couples de rêve, je me suis levée, me suis rasée et j'ai enfilé mes vêtements les plus confortables.

J'étais entraînée à lire les journaux souvent, mon café matinal quand en sonna à la porte. C'était Esabelle à compagnie de son grand chien Paco. un colosse de cinquante kilos. Après lui avoir fait un café je lui ~~ai~~ ai proposé d'aller promener sur le mont Royal. C'est ainsi que nous voilà rendus sur la montagne, entraînés de jouer avec Paco. Ah! se que nous avons senti lorsqu'il s'est retrouvé nez à nez avec un cheval monter par un policier de la ville de Montréal à la vue de la bête, il s'est mobilisé, une patte en l'air, les oreilles dressées. Puis il couru se cacher derrière un arbre [ou] tout se qui c'était arrêté pour observer la scène est entré de rire. Après cet intermède, on est tout content. On éprouve

Aujourd'hui, Mon réveil matin a sonné à 8h et demi. Comme c'était samedi, j'ai décidé de faire la grasse matinée. Après un sommeil entre copie de rêve, je me suis levé, me suis rasé et j'ai enfilé mes vêtements les plus confortables.

J'étais entrain de lire les journaux tout en savourant mon café matinal, quand on sonna à la porte. C'était Isabel accompagnée de son grand chien "Paco", — de 50 kilos après les avoir au fait un café (à Isabel pas au chien), je lui ai proposé d'aller en promenade.

C'est ainsi que nous voilà sur la montagne, entrain de jouer avec Paco. AH! Le que nous avons ris lorsque il c'est retrouvé nez à nez avec un cheval monté par la police de la ville de Montréal à la vue de la fête, et s'immobilisant, une patte volée, les oreilles dressées, puis il pourvu se cacher derrière un arbre [--]. Tout ce qui c'était arrêté ou observer la scène éclata de rire après cette Internet, On est rentré tout content, on espérait repartir une autre fois en une tel promenade.

Une promenade qui a du chien

Aujourd'hui, Mon réveil matin à sonné à huit heures et demie
comme s'était samedi, j'ai décidé de faire la grâce matinale.
Après un sommeil entre coupé deux fois, j'y me suis levé
~~me~~ me suis rasé, et j'ai enfilé mes vêtements les plus
confortables.

J'étais entrain de lire les journaux ^{tout temps} savant mon café
matinal quand t'en sonna à la porte. c'était Élisabel
à compagnie de son grand chien Paco. Un colosse de 50 kilo
(cinquante) kilo après lui avoir au faire un café, j'y lus
ai proposé vous allez promenez sur le mont Royal, c'est
ainsi que nous voilà rendu sur la montagne entrain de
jouer avec Paco ah c'est que nous avons vie lorsque il ~~c'est~~
retrouver me même avec un cheval monter par un policier
de la ville de montréal, à la vue de la bête, il s'est mis sur
une patte en l'air, les yeux ~~de~~ dressés, ~~plus~~ plus, il
couru sous aches derrière un arbre [. . .] tous ce qui
c'était arrêté pour observer la scène est clattère de rire.
après, cet interme, on est tout content, On espérons se pointer
un autre fois me en un autre promenade

2. Dictées négociées

Madame Colbert est employée dans une usine connue de canne à pêche en saan elle n'est jamais arrivée en retard et n'est jamais partie sans saluer ses collègues auquel elle est très attachée. Elle est aimée et respectée de tous. Un matin, deux hommes sales et mal habillés en fait interruption dans son bureau et l'ont insulté à cause d'une canne à pêche prise. Madame Colbert a gardé son calme jusqu'à ce qu'ils terminent leur scandale. Puis elle s'est levée et leur a dit : "Messieurs, je vous répandrai par la bouche de mes patrons" les deux hommes sont restés bouche bée et sont sortis avec un air insulté.

Madame Gilbert est employée dans une usine connue de cannapêche. En 20 ans, elle n'a jamais arrivée en retard et n'a jamais partée son salué ses collègues auxquelles elle est très attachée. Elle est aimée et respectée de tous. Un matin 2 hommes s'abandonnent et malle habie en fait irruption dans son bureau et l'ouinsulté à cause d'une canne à pêche brisée. Madame Gilbert a gardée son calme jus qu'à skill termine, scandale. Puis elle se levée et leur a dit : « messieurs, je veux réponde-
rai par la bouche de mes patrons »
les deux hommes sont restés bouche bés et sont sortis avec un air insulté.

Madame Colbert est employé dans une usine
connu de Cammpaige. en 20 ans elle n'est jamais arrivée en
retard et n'est jamais partie sans avoir les collages auquel
elle est attachée. Elle est aimé et respecté de tous. Un matin,
deux hommes sales et mal habillé en fait irruption dans son
bureau et l'on enlève a cause d'une canne à pêche brisé.

Madame Colbert a garder son calme jusqu'au qu'il termine
lorsqu'a scandale. Puis elle c'est levé et leur à dit :

par la bouche de mes patron". Les deux hommes sont
restés bouche bée sortis avec un air

Huguette, sur son balcon, ne sais pas aperçu de la présence de Marco caché dans des buissons, elle s'imagine à l'illré ses pieds à voix haute. Marco! Pourquoi est tu non pointu. je sais c'est ton nom. mais c'était si ble! Pourquoi c'est comme ça? Au moins. tu n'aurais pas pu d'appeler. Brochu. c'est bien, Brochu. Non? ou encore Laque. c'est beaucoup mieux, non. Pourtant c'est bien toi que j'aime, c'est toi qui a conquis mon cœur.

Marco, renonçant à ses nom rédicul et gardant seulement ces deux prénom Marco et Huguette. à ses mots, Marco, de sa cachette, s'écrit: Ma Huguette, quand j'ai pense, comme tes prénom son beau! mais c'est ton amour qui est pour moi un nouveau baptême.

Hugette, sur son balcon, ne s'est pas aperçue de la présence de
Marco. Cachait dans les buissons elle s'est mise à livrer
ses pensées à voix haute. Marco !! pourquoi es-tu non pointue ??
Je sais c'est ton nom, mais c'est terrible ! pourquoi c'est comme ça
dis moi ? & tu n'aurais pas pu t'appeler Broche, c'est bien, Broche
non ? ou encore Larue, c'est beaucoup mieux, Non ? pourtant c'est
bien toi que j'aime, c'est toi qui a conquis mon cœur.
Marco, renonçant à ses noms ridicules et gardant seulement des
deux prénoms Marco et Hugette ? à ces mots : « Marco Marco, de
sa cachette, s'est crue ». Ma ~~si~~ Hugette quand j'y pense : comme
ses prénoms sont beaux ! Mais c'est ton amour qui est pour
moi un nouveau ~~si~~ baptême ?

Huguette, sur Ton balcon ne sais pas apparaître
de la présence de Marco, cachée dans l'équivalent
elle s'émise à livre à ses pensées à voix haute.

Marco ! pourquoi st. Mon pointu : je sais c'est
Ton nom mais c'est tu libre pourquoi ! c'est
tu ne rép) comme ça dit moi.

: tu ne répond pas peut appelé Braché ! c'est
bien Braché non ! ou encore la rue c'est beaucoup
mieux Non ! Pourtant c'est bien toi que j'aime,
c'est Toi qui conqui mon cœur.

Marco, renouant à des noms ridicules et gardent ce
nom seulement. Marco est Huguette à ses noms.
Marco à sa gachette s'écrit "Huguette" qu'au
j'y pense comme ses prénoms ! mais c'est Ton
amour p qu'est pour moi un nouveau baptême.

augmentent.

Le petit abert n'aime pas beaucoup l'école, il
écoute peu en classe, ses professeurs ne trouvent pas,
Les parents de garçon, cherchent une solution

Le petit Albert n'aime pas beaucoup l'école. Il est
 écarté peut-être en classe. C'est ^{son} professeur de troupe parisien.
 Les parents du garçon cherchent de soulager, mais l'impatience
 de ^{sa} ~~ses~~ professeur augmente chaque jour. un vert et un
 enfant qui bavarde sans arrêt. Il dérange les élèves qui
 travaillent près de lui. Sans père et ^{sa} ~~sa~~ mère (qui)
 pense que leur fils ~~ne~~ ^{vi} ~~va~~ pas très loin dans la vie.
 sans compétences techniques. pourtant, la venue de leur dame (pas).
 tout (9). car Albert gagnera pas le prix national de physique.
 en 1921.

- Le petite Albert n'aime pas beaucoup l'école.
Il ~~est~~ écoute ~~peux~~ en classe. Ces professeurs me
trouvent paresseux. ~~Les paroles du garçon~~ cherche
Les parents du garçon cherche une solution, mais
l'impatience de ces professeurs augmente chaque jour.
Albert est un enfant qui baroude sans arrêt.
Il dérange les élèves qui travail près de lui. Son père
et sa mère pense que leur fils n'era pas très loin
dans la vie. Son comportement les décourage. Pourtant,
l'avenir leur donnera tort, car Albert gagnera
le prix Nobel de physique en 1921.

Le cuisinier arrive au restaurant. Jamais est effaré. Il a
 passé une nuit la plus agitée. Il retrouve sa cuisine
 dans un état de chaos. Les tables sont sales. Les étagères...
 il même pas la salle. Les ingrédients et les aides. Jete
 dans tout les points lui font regretter ses voisins. hier,
 surtout qui en a famille et un patient. surtout a restaurant
 en vedant les plats plus compliqué que la jeune cuis. com
 a été dans sans aide. Sans juste a des écoute les entre
 clients. qui sont parti sans le temps sans pièces. adieu.

il retrouve sa cuisine dans un petit état,
sans habiller et s'attaque tout de suite à elle il n'aime pas
la seller dans tout le coin cuisine bien ranger hier,
seul à elle à faire et impassionné et réclament les plats les
plus compliqués. C'est des chiens braver ses légumes comme

Le cuisinier arrive au restaurant furieusement effacé.
 Il a passé une des nuits les plus agitées. Il retrouve
 sa cuisine dans un piètre état, son tablier est,
 d'atouque taché l'exaspère. Il n'aime pas la saleté.
 Les ingrédients et les ordures jetés dans tout les
 points lui font regretter ~~ses~~ ^{ses cuisines} de ne pas bien ranger.
 coins

Hier, certain qui a famille est impatient entre
 au restaurant en réclamant les ~~plus~~ plats les plus
 compliqués, d'un des clients trouver ces légumes
 crus, il donc craché dans son assiette, son geste
 a dégouter les autres clients qui sont partie sur
 le champ, s'empier leur addition

Marionnette regardée Jonas avec des yeux éteints. un panier des
 fraises mûres posées sur le comptoir près de laquelle la caisse portées
 la mention "cadeau", mais Jonas hâté à emprendre. c'était
 peut-être une fraise empoisonnée, Jonas hest sponsa en
 mentant et emener crochut de vendure vendeur des jeux
 usagés. Il revite ses doigts long irrédé. ce ses
 de la bonnet avec une empressement et une ~~agilité~~ agilité
 à ~~agilité~~ agilité inhabituelle. le jeune garçon n'avait
 pas envie de passer des journées interminables et ~~sinistre~~
 sinistre en compagnie d'un confondeur au mariage et
 du visage, reposant. il n'avait pourtant pas de chose
 - Il devait un emploi, inconvenable.
 retrouver

étend = étendue / élargir

- Dans le Magasin, le Jouet semble, les Marinettes regardaient Jonas avec des yeux étendus. Un panier de fraise sur le Contoire prit de la Case ~~proche~~ Portait la Mention "Cadeau", mais Jonas hésitait à en prendre, s'étaient peut être des fraises empoisonnées Jonas pensa au mention et au nez crochu du Vendeur déjoué usagé. Il ~~se~~ revint ses doigts longs et riches se saisissent de la Monnaie avec un empressement et une agilité inhabituelle. Le jeune garçon n'avait l'envie de passer de journer interminables et sinistres en Compagnie d'un Vendeur aux Manières et au visage repoussant il n'avait pourtant pas le choix. Il devait se trouver un droit convenable.

Correction ?

des yeux étendus / éteints

Dans le magasin de jouets sentre, les manométriques garde regarde M. Jonas avec
 les yeux étam impayés de Frier mi peuré sur le, près de la casse pointer la mention
 "cadeaux" ^{contenir} ^{mention} ~~à~~ ~~prendre~~ ~~cette~~ ~~petite~~ ~~autobus~~ ~~Jonas~~ ~~passa~~ ~~au~~ ~~montre~~
 et ~~est~~ ~~de~~ ~~venue~~ ~~des~~ ~~vendeur~~ ~~des~~ ~~jeu~~ ~~trajé~~ ~~ses~~ ~~des~~ ~~nom~~ ~~riche~~ ~~de~~ ~~se~~ ~~ses~~ ~~substant~~ ~~de~~ ~~la~~
 main ~~agit~~ ~~agayite~~ ~~arbitrale~~. le jeune garçon n' ^{doigt} ~~avait~~ ~~pas~~ ~~de~~ ~~passé~~ ~~l'année~~ ^{impossible}
 la jeune garçon n'avait une ~~air~~ ~~peurtant~~ ~~pas~~ ~~le~~ ~~choix~~ : ~~il~~ ~~devait~~ ~~trouver~~ ~~un~~ ~~empl-~~
~~convenable~~ ~~de~~ ~~passer~~ ~~des~~ ~~journées~~ ~~et~~ ~~ses~~ ~~mettre~~ ~~au~~ ~~compagne~~ ~~d'un~~ ~~vendeur~~
^{ses}
 au manière et au usage se poussaient, Il n'avait pourtant pas le choix : Il
 devant trouver un emploi convenable.

Dictée

Les arbres s'enfoncent dans la terre par leurs racines
 comme leurs branches se lève vers le ciel.
 leurs racines les défend contre les vents et vent
 cherche comme par de petit tuyaux sous terre,
 tous les sucres distillées à la nourriture de leur tige
 la tige elle même se revêt d'une dure ~~et~~
 écorce qui mit le bois tendre à l'abri
 des injures de l'air. Les branches distribuées en
 divers canaux la sève que les racines avait
~~ne~~ réunie dans le tronc

les arbres sont fixés dans la terre par leur racine. Comme leur
branche c'est lève vers le ciel leur racine les défend contre les
bon est vent chercher comme par de petite taillieu ce terrain,
tous les sic destiné a la nourriture de leur tige. la tige.
Ce revé d'une dure est course qui mit le baît tendre à la brit des
angure de leur.
les branches distribé en divers Caneau la sef que les racines
avait réunit dans le (tramp) trempé

- Les arbres sont foncent dans la terre par leur racines comme leur branches s'élèvent vers le ciel. Leur racines les défende contre les vents et vent cherchés comme par de petit tuyau se tirant, tout les sucs destinés à la nourriture de leur tige. La tige elle même se revêe d'une dur écorce qui met le bois tendre à la brille des injures de l'air. des branches en divers canneaux distribués en divers canneaux classévent que les racines avoit réunie dans le tront

3. Post-test

3.1 Groupe expérimental

- Les gens s'étonnent toujours comme t'il me voit tout les cinq avec elle.
- il savait avant tout est gamin ? il disait à l'école comme si c'était des bière p coniens. non je ne suis pas leur mère, elle reprend. c'est un colosse de vacances que je adore. [...]
- Jean-A : disant, son nomme Jean et moi. a cause de de sans fin de caractère. il veut toujours être le chef. so
- Jean-B : 8 ans. 6 ans. nom de code Jean ! Bon parce que j'adore manger et que je suis de un petit de amable au niveau de cure.
- Jean-C : rien. 6 ans, le distric de la famille.
- Jean-D : 4 ans. appeler Jean digne. aller s'occuper par plein.
- Jean-E : 2 ans le petit dernier. pas de 5 ans accuser
il est trop petit sauf Jean-E. plan les caudis, préparé par Jean-A.

Dictées Post-test

Les gens s'attendent toujours quand ils nous voient tous le
Cing avec elle.

- Ils sont avers tous ces gars ?

ils disent d'un air apitoiyé comme si en était des petite
curieux.

- Non je m'is pas leur mère, elle répond c'est une
colonne de vacance que j'ai adoptée [...].

Jon. A : disants, surnomé Jon-imane a cause de
son ~~fa~~ caractère caractaire, il veut tous jours être
le chef.

Jon. B : huit ans, six mois, nom de g code
Jon-Bon par ce que j'adore manger et que
suis un peu ~~encoupe~~ d'un niveau de cuisine.

Jon - C : Aliace - rien, six ans, le distric de la
famille.

Jon - D : quatre ans - appelé Jon - diga, allez savoir
pour quoi.

Les gens c'est comme toujours quand il ne voit tout les cinq avec elle.
 - Ils sont venus tout ces gars ? Ils disent d'un air de melting pot à pétayer
 comme si on était des bêtes curieuses.

- Ma j'en suis pas leur mère, elle répond, c'est une colonie de vacances que j'ai
 adapté [...]

Jean-A : disant, surnomé Jean et Marc a cause de son fichue caractère. Il
 veut toujours être le chef.

Jean B : huit ans, dix mois. Non de code Jean-bon. parce que j'adore
 manger et que je suis un peu ampabé au niveau des cuisses.

Jean C : Jean C. rien, dix ans, le distré de la famille.

Jean D : quatre ans, appelé Jean déga. aller savoir pourquoi.

Jean E : deux ans, le petit dernier. Pas de surnom encore, il est trop petit,
 sauf Jean-E plein les cauchies, proposer par Jean A

3.2 Groupe témoin

- Les gens de tout classe toujours continue toi contille
 n'ont tout les cinq avec elle -
- il sont à vous tous ces garçons ?
- il dit d'un air ~~à l'air~~ à pitoué comme si on était des
 bel curieux.
- Moi je n'ai pas leurs mère c'est un collant de vacance
 que je adopté ~~sur son~~ elle (...).
- gens A: disons, surnomé ~~effra~~ à cause de son
 fiche vertueux. il veut toujours être le chef
- gens B: toute ans c'est moi. ~~ma~~ de code ~~effra~~ bon.
 parce que j'adore manger et que je suis encobé
 dans un bain de cuir
- gens D: quatorze, appelle ~~effra~~ di ça. aller savoir A pourquoi
- gens E: le petit dernier pas de ~~surnom~~ encore, il a le
 petit surnom ~~effra~~ gens E plein les couches proposé par
 gens A.

Dictée Post-test

- Les gens ~~se~~ s'attendent toujours quand ils nous voient tous les 5 avec elle
 - il sont à vous tout ses garçons ?
 ils disent d'un air à tétogger, comme si on était des bêtes
 cocooniers.
- Un je ne suis pas leur mère, elle répond, c'est une colonie de vacances que
 j'ai adoptée [-]
- Jean à dit, surnom Jean-Anna à cause de son fichu
 caractère, il veut toujours être le Roi.
- Jean B: ~~qui se~~ est 8 ans, c'est moi - nom de code. Jean - bon
 parce que j'aide manger et que j'ai un peu enrouler au niveau des cuisse
- Jean C: alias Jean. c'est rien, 6 ans, le distrait de la famille
- Jean D: 6 ans appelé Jean dégat, aller à savoir pourquoi
- Jean E: dans le petit dénomier, pas surnom encore, il est trop petit,
 sauf Jean-Ephraïm les couches, trop cause par Jean à

Les gens c'est au toujours qu'en t'il me voit tous les cinqes avec elle

- Sessent avec tous ses gorgous ? Ils disent d'un air appétoyez comme si on était des bêtes curieuses..

- Non. Je ne suis leur mère c'est une conomie de vacances que j'ai adoptée, répond-elle. Jean^a

Jean^a : disant, surnomé Jean^a et mal au à cause de son fuchu caractère. Il veut toujours être le chef.

Jean B : huit ans - six mois, men du code = Jean - ben parce que j'adore manger et que je suis un peu ~~ambobér~~^x en niveau des cuisses.

Jean C : Miesse Jean^a-rien, six ans le distrait de la famille

Jean D : quatre ans, appelée Jean^adiga. alle-savoi pourquoi.

Jean E : deux ans, le petit dernier, pas de surément en cas, il est trop petit, sauf Jean^ae" plein les ~~contes~~ couches, préparé par Jean^a."

4. Fiche d'évaluation des séances de dictées

- Tous les étudiants ont fait la dictée
- La majorité des étudiants ont fait la dictée
- Quelques étudiants n'ont pas fait la dictée
- Tous les étudiants ont participé à la correction des erreurs
- La majorité des étudiants a participé à la correction des erreurs
- Seulement une minorité des étudiants a participé à la correction des erreurs
- Ce sont les mêmes étudiants qui corrigent à chaque fois
- Les étudiants proposent des corrections justifiées
- Les étudiants proposent des corrections seulement, sans justifications
- Les négociations et les justifications se font en langue française
- Les étudiants font recours à la langue maternelle pour justifier et négocier.
- Les étudiants ont commis une erreur que nous avons déjà traitée lors des séances précédentes.
- Les étudiants se coupent la paroles lors des négociations.
- Les étudiants ne se coupent pas la parole lors des négociations.
- Les étudiants maitrisent le métalangage grammatical.

5. Questionnaire

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre d'un travail de recherche ayant pour objectif la remédiation aux carences en orthographe grammaticale chez des étudiants inscrits en première année de licence (département de français, université 8 mai 1945, Guelma)

* Indique une question obligatoire

Questions

1. Votre français est:

Plusieurs réponses possibles.

- Excellent
- Très bon
- Moyen
- Faible

2. Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?

Plusieurs réponses possibles.

- L'écrit
- L'oral

3. Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

Plusieurs réponses possibles.

- L'ensemble des règles qui permettent d'écrire correctement les mots d'une langue
- La représentation graphique (écrite) des mots ou des énoncés
- Normes (règles) relatives à une langue donnée qu'il faut suivre pour produire correctement des mots, des énoncés et des texte correcte
- Manière d'écrire un mot qui est considérée comme seule correcte
- Autre : _____

4. Est-elle importante ? Pourquoi?

5. Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?

Plusieurs réponses possibles.

Oui je suis très attentif, je me relis et je corrige mes fautes

Non, je ne fais pas très attention à mon orthographe

Autre : _____

6. Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

Plusieurs réponses possibles.

Oui, Beaucoup

Oui, un peu

Non

7. Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent? *

Plusieurs réponses possibles.

Erreurs d'accord

Erreurs de conjugaison

Confusions d'homophones

Omission ou ajout des lettres

Oubli des lettres finales

Consonnes simples ou doublées

8. Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?

Plusieurs réponses possibles.

L'inattention

La non maîtrise des notions étudiées

Autre : _____

9. Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe?

Plusieurs réponses possibles.

- La lecture
- La Dictée
- Discuter entre amis les différentes formes graphiques d'un mot pour parvenir à un accord
- Apprendre par cœur les règles de grammaire et d'orthographe
- Mémoriser les formes normées de l'écrit
- Autre : _____

10. Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, vous demandez l'aide à l'un de vos camarades ?

Plusieurs réponses possibles.

- oui
- non

11. Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous?

Plusieurs réponses possibles.

- Oui
- Non

12. Si oui, pourquoi?

Plusieurs réponses possibles.

- Elles nous aident à nous rappeler les règles déjà étudiées
- Elles attirent notre attention, sur certaines choses qu'on ignorait
- Elles nous permettent d'éviter le jugement que pourrais porter l'enseignant sur nous
- Elles nous permettent de confronter nos idées sur l'écriture de tel ou tel mot
- Autre : _____

Je vous remercie pour votre collaboration.



Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

Google Forms

6. Modèles de réponses au questionnaire

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre d'un travail de recherche ayant pour objectif la remédiation aux carences en orthographe grammaticale chez des étudiants inscrits en première année de licence (département de français, université 8 mai 1945, Guelma)

Questions

Votre français est:

- Excellent
- Très bon
- Moyen
- Faible

Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?

- L'écrit
- L'oral

Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

- L'ensemble des règles qui permettent d'écrire correctement les mots d'une langue
- La représentation graphique (écrite) des mots ou des énoncés
- Normes (règles) relatives à une langue donnée qu'il faut suivre pour produire correctement des mots, des énoncés et des texte correcte
- Manière d'écrire un mot qui est considérée comme seule correcte
- Autre :

Est-elle importante ? Pourquoi?

.....

Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?

- Oui je suis très attentif, je me relis et je corrige mes fautes
- Non, je ne fais pas très attention à mon orthographe
- Autre :

Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

- Oui, Beaucoup
- Oui, un peu
- Non

Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent? *

- Erreurs d'accord
- Erreurs de conjugaison
- Confusions d'homophones
- Omission ou ajout des lettres
- Oubli des lettres finales
- Consonnes simples ou doublées

Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?

- L'inattention
- La non maîtrise des notions étudiées
- Autre :

Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe?

- La lecture
- La Dictée
- Discuter entre amis les différentes formes graphiques d'un mot pour parvenir à un accord
- Apprendre par cœur les règles de grammaire et d'orthographe
- Mémoriser les formes normées de l'écrit
- Autre :

Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, vous demandez l'aide à l'un de vos camarades ?

- oui
- non

Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous?

- Oui
- Non

Si oui, pourquoi?

- Elles nous aident à nous rappeler les règles déjà étudiées
- Elles attirent notre attention, sur certaines choses qu'on ignorait
- Elles nous permettent d'éviter le jugement que pourrais porter l'enseignant sur nous
- Elles nous permettent de confronter nos idées sur l'écriture de tel ou tel mot
- Autre :

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre d'un travail de recherche ayant pour objectif la remédiation aux carences en orthographe grammaticale chez des étudiants inscrits en première année de licence (département de français, université 8 mai 1945, Guelma)

Questions

Votre français est:

- Excellent
- Très bon
- Moyen
- Faible

Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?

- L'écrit
- L'oral

Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

- L'ensemble des règles qui permettent d'écrire correctement les mots d'une langue
- La représentation graphique (écrite) des mots ou des énoncés
- Normes (règles) relatives à une langue donnée qu'il faut suivre pour produire correctement des mots, des énoncés et des texte correcte
- Manière d'écrire un mot qui est considérée comme seule correcte
- Autre : _____

Est-elle importante ? Pourquoi?

Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?

- Oui je suis très attentif, je me relis et je corrige mes fautes
- Non, je ne fais pas très attention à mon orthographe
- Autre : _____

Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

- Oui, Beaucoup
- Oui, un peu
- Non

Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent? *

- Erreurs d'accord
- Erreurs de conjugaison
- Confusions d'homophones
- Omission ou ajout des lettres
- Oubli des lettres finales
- Consonnes simples ou doublées

Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?

- L'inattention
- La non maîtrise des notions étudiées
- Autre : _____

Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe?

- La lecture
- La Dictée
- Discuter entre amis les différentes formes graphiques d'un mot pour parvenir à un accord
- Apprendre par cœur les règles de grammaire et d'orthographe
- Mémoriser les formes normées de l'écrit
- Autre : _____

Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, vous demandez l'aide à l'un de vos camarades ?

oui

non

Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous?

Oui

Non

Si oui, pourquoi?

Elles nous aident à nous rappeler les règles déjà étudiées

Elles attirent notre attention, sur certaines choses qu'on ignorait

Elles nous permettent d'éviter le jugement que pourrais porter l'enseignant sur nous

Elles nous permettent de confronter nos idées sur l'écriture de tel ou tel mot

Autre : _____

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre d'un travail de recherche ayant pour objectif la remédiation aux carences en orthographe grammaticale chez des étudiants inscrits en première année de licence (département de français, université 8 mai 1945, Guelma)

Questions

Votre français est:

- Excellent
- Très bon
- Moyen
- Faible

Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?

- L'écrit
- L'oral

Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

- L'ensemble des règles qui permettent d'écrire correctement les mots d'une langue
- La représentation graphique (écrite) des mots ou des énoncés
- Normes (règles) relatives à une langue donnée qu'il faut suivre pour produire correctement des mots, des énoncés et des texte correcte
- Manière d'écrire un mot qui est considérée comme seule correcte
- Autre : _____

Est-elle importante ? Pourquoi?

Oui elle est très importante, parce que Il y a des mots qui ont la même prononciation qui diffèrent les uns des autres sauf par l'orthographe

Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?

- Oui je suis très attentif, je me relis et je corrige mes fautes
- Non, je ne fais pas très attention à mon orthographe
- Autre : _____

Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

- Oui, Beaucoup
- Oui, un peu
- Non

Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent? *

- Erreurs d'accord
- Erreurs de conjugaison
- Confusions d'homophones
- Omission ou ajout des lettres
- Oubli des lettres finales
- Consonnes simples ou doublées

Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?

- L'inattention
- La non maîtrise des notions étudiées
- Autre : _____

Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe?

- La lecture
- La Dictée
- Discuter entre amis les différentes formes graphiques d'un mot pour parvenir à un accord
- Apprendre par cœur les règles de grammaire et d'orthographe
- Mémoriser les formes normées de l'écrit
- Autre : _____

Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, vous demandez l'aide à l'un de vos camarades ?

- oui
- non

Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous?

- Oui
- Non

Si oui, pourquoi?

- Elles nous aident à nous rappeler les règles déjà étudiées
- Elles attirent notre attention, sur certaines choses qu'on ignorait
- Elles nous permettent d'éviter le jugement que pourrais porter l'enseignant sur nous
- Elles nous permettent de confronter nos idées sur l'écriture de tel ou tel mot
- Autre : _____

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre d'un travail de recherche ayant pour objectif la remédiation aux carences en orthographe grammaticale chez des étudiants inscrits en première année de licence (département de français, université 8 mai 1945, Guelma)

Questions

Votre français est:

- Excellent
- Très bon
- Moyen
- Faible

Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?

- L'écrit
- L'oral

Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

- L'ensemble des règles qui permettent d'écrire correctement les mots d'une langue
- La représentation graphique (écrite) des mots ou des énoncés
- Normes (règles) relatives à une langue donnée qu'il faut suivre pour produire correctement des mots, des énoncés et des texte correcte
- Manière d'écrire un mot qui est considérée comme seule correcte
- Autre : _____

Est-elle importante ? Pourquoi?

Oui . Pour régler le niveau

Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?

- Oui je suis très attentif, je me relis et je corrige mes fautes
- Non, je ne fais pas très attention à mon orthographe
- Autre : _____

Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

- Oui, Beaucoup
- Oui, un peu
- Non

Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent? *

- Erreurs d'accord
- Erreurs de conjugaison
- Confusions d'homophones
- Omission ou ajout des lettres
- Oubli des lettres finales
- Consonnes simples ou doublées

Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?

- L'inattention
- La non maîtrise des notions étudiées
- Autre : _____

Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe?

- La lecture
- La Dictée
- Discuter entre amis les différentes formes graphiques d'un mot pour parvenir à un accord
- Apprendre par cœur les règles de grammaire et d'orthographe
- Mémoriser les formes normées de l'écrit
- Autre : _____

Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, vous demandez l'aide à l'un de vos camarades ?

- oui
- non

Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous?

- Oui
- Non

Si oui, pourquoi?

- Elles nous aident à nous rappeler les règles déjà étudiées
- Elles attirent notre attention, sur certaines choses qu'on ignorait
- Elles nous permettent d'éviter le jugement que pourrais porter l'enseignant sur nous
- Elles nous permettent de confronter nos idées sur l'écriture de tel ou tel mot
- Autre : _____

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre d'un travail de recherche ayant pour objectif la remédiation aux carences en orthographe grammaticale chez des étudiants inscrits en première année de licence (département de français, université 8 mai 1945, Guelma)

Questions

Votre français est:

- Excellent
- Très bon
- Moyen
- Faible

Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?

- L'écrit
- L'oral

Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

- L'ensemble des règles qui permettent d'écrire correctement les mots d'une langue
- La représentation graphique (écrite) des mots ou des énoncés
- Normes (règles) relatives à une langue donnée qu'il faut suivre pour produire correctement des mots, des énoncés et des texte correcte
- Manière d'écrire un mot qui est considérée comme seule correcte
- Autre : _____

Est-elle importante ? Pourquoi?

Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?

- Oui je suis très attentif, je me relis et je corrige mes fautes
- Non, je ne fais pas très attention à mon orthographe
- Autre : _____

Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

- Oui, Beaucoup
- Oui, un peu
- Non

Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent? *

- Erreurs d'accord
- Erreurs de conjugaison
- Confusions d'homophones
- Omission ou ajout des lettres
- Oubli des lettres finales
- Consonnes simples ou doublées

Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?

- L'inattention
- La non maîtrise des notions étudiées
- Autre : _____

Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe?

- La lecture
- La Dictée
- Discuter entre amis les différentes formes graphiques d'un mot pour parvenir à un accord
- Apprendre par cœur les règles de grammaire et d'orthographe
- Mémoriser les formes normées de l'écrit
- Autre : _____

Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, vous demandez l'aide à l'un de vos camarades ?

- oui
- non

Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous?

- Oui
- Non

Si oui, pourquoi?

- Elles nous aident à nous rappeler les règles déjà étudiées
- Elles attirent notre attention, sur certaines choses qu'on ignorait
- Elles nous permettent d'éviter le jugement que pourrais porter l'enseignant sur nous
- Elles nous permettent de confronter nos idées sur l'écriture de tel ou tel mot
- Autre : _____

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre d'un travail de recherche ayant pour objectif la remédiation aux carences en orthographe grammaticale chez des étudiants inscrits en première année de licence (département de français, université 8 mai 1945, Guelma)

Questions

Votre français est:

- Excellent
- Très bon
- Moyen
- Faible

Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?

- L'écrit
- L'oral

Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

- L'ensemble des règles qui permettent d'écrire correctement les mots d'une langue
- La représentation graphique (écrite) des mots ou des énoncés
- Normes (règles) relatives à une langue donnée qu'il faut suivre pour produire correctement des mots, des énoncés et des texte correcte
- Manière d'écrire un mot qui est considérée comme seule correcte
- Autre : _____

Est-elle importante ? Pourquoi?

Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?

- Oui je suis très attentif, je me relis et je corrige mes fautes
- Non, je ne fais pas très attention à mon orthographe
- Autre : _____

Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

- Oui, Beaucoup
- Oui, un peu
- Non

Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent? *

- Erreurs d'accord
- Erreurs de conjugaison
- Confusions d'homophones
- Omission ou ajout des lettres
- Oubli des lettres finales
- Consonnes simples ou doublées

Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?

- L'inattention
- La non maîtrise des notions étudiées
- Autre : _____

Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe?

- La lecture
- La Dictée
- Discuter entre amis les différentes formes graphiques d'un mot pour parvenir à un accord
- Apprendre par cœur les règles de grammaire et d'orthographe
- Mémoriser les formes normées de l'écrit
- Autre : _____

Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, vous demandez l'aide à l'un de vos camarades ?

- oui
- non

Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous?

- Oui
- Non

Si oui, pourquoi?

- Elles nous aident à nous rappeler les règles déjà étudiées
- Elles attirent notre attention, sur certaines choses qu'on ignorait
- Elles nous permettent d'éviter le jugement que pourrais porter l'enseignant sur nous
- Elles nous permettent de confronter nos idées sur l'écriture de tel ou tel mot
- Autre : _____

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre d'un travail de recherche ayant pour objectif la remédiation aux carences en orthographe grammaticale chez des étudiants inscrits en première année de licence (département de français, université 8 mai 1945, Guelma)

Questions

Votre français est:

- Excellent
- Très bon
- Moyen
- Faible

Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?

- L'écrit
- L'oral

Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

- L'ensemble des règles qui permettent d'écrire correctement les mots d'une langue
- La représentation graphique (écrite) des mots ou des énoncés
- Normes (règles) relatives à une langue donnée qu'il faut suivre pour produire correctement des mots, des énoncés et des texte correcte
- Manière d'écrire un mot qui est considérée comme seule correcte
- Autre : Ensemble des règles lexicales et grammaticales qui servent à formuler l'énoncé d'une façon correcte.

Est-elle importante ? Pourquoi?

Oui évidemment elle est importante est ce pour qu'il y ait une clarté et une bonne compréhension par l'interlocuteur.

Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?

- Oui je suis très attentif, je me relis et je corrige mes fautes
- Non, je ne fais pas très attention à mon orthographe
- Autre :

Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

- Oui, Beaucoup
- Oui, un peu
- Non

Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent? *

- Erreurs d'accord
- Erreurs de conjugaison
- Confusions d'homophones
- Omission ou ajout des lettres
- Oubli des lettres finales
- Consonnes simples ou doublées

Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?

- L'inattention
- La non maîtrise des notions étudiées
- Autre : _____

Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe?

- La lecture
- La Dictée
- Discuter entre amis les différentes formes graphiques d'un mot pour parvenir à un accord
- Apprendre par cœur les règles de grammaire et d'orthographe
- Mémoriser les formes normées de l'écrit
- Autre : _____

Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, vous demandez l'aide à l'un de vos camarades ?

- oui
- non

Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous?

- Oui
- Non

Si oui, pourquoi?

- Elles nous aident à nous rappeler les règles déjà étudiées
- Elles attirent notre attention, sur certaines choses qu'on ignorait
- Elles nous permettent d'éviter le jugement que pourrais porter l'enseignant sur nous
- Elles nous permettent de confronter nos idées sur l'écriture de tel ou tel mot
- Autre : Je fais appel généralement à des amis qui ont un niveau meilleur .

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre d'un travail de recherche ayant pour objectif la remédiation aux carences en orthographe grammaticale chez des étudiants inscrits en première année de licence (département de français, université 8 mai 1945, Guelma)

Questions

Votre français est:

- Excellent
- Très bon
- Moyen
- Faible

Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?

- L'écrit
- L'oral

Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

- L'ensemble des règles qui permettent d'écrire correctement les mots d'une langue
- La représentation graphique (écrite) des mots ou des énoncés
- Normes (règles) relatives à une langue donnée qu'il faut suivre pour produire correctement des mots, des énoncés et des texte correcte
- Manière d'écrire un mot qui est considérée comme seule correcte
- Autre : _____

Est-elle importante ? Pourquoi?

Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?

- Oui je suis très attentif, je me relis et je corrige mes fautes
- Non, je ne fais pas très attention à mon orthographe
- Autre : _____

Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

- Oui, Beaucoup
- Oui, un peu
- Non

Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent? *

- Erreurs d'accord
- Erreurs de conjugaison
- Confusions d'homophones
- Omission ou ajout des lettres
- Oubli des lettres finales
- Consonnes simples ou doublées

Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?

- L'inattention
- La non maîtrise des notions étudiées
- Autre : _____

Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe?

- La lecture
- La Dictée
- Discuter entre amis les différentes formes graphiques d'un mot pour parvenir à un accord
- Apprendre par cœur les règles de grammaire et d'orthographe
- Mémoriser les formes normées de l'écrit
- Autre : _____

Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, vous demandez l'aide à l'un de vos camarades ?

- oui
- non

Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous?

- Oui
- Non

Si oui, pourquoi?

- Elles nous aident à nous rappeler les règles déjà étudiées
- Elles attirent notre attention, sur certaines choses qu'on ignorait
- Elles nous permettent d'éviter le jugement que pourrais porter l'enseignant sur nous
- Elles nous permettent de confronter nos idées sur l'écriture de tel ou tel mot
- Autre : _____

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre d'un travail de recherche ayant pour objectif la remédiation aux carences en orthographe grammaticale chez des étudiants inscrits en première année de licence (département de français, université 8 mai 1945, Guelma)

Questions

Votre français est:

- Excellent
- Très bon
- Moyen
- Faible

Les difficultés que vous rencontrez lors de l'utilisation du français relèvent de quel domaine ?

- L'écrit
- L'oral

Qu'est-ce que l'orthographe pour vous ?

- L'ensemble des règles qui permettent d'écrire correctement les mots d'une langue
- La représentation graphique (écrite) des mots ou des énoncés
- Normes (règles) relatives à une langue donnée qu'il faut suivre pour produire correctement des mots, des énoncés et des texte correcte
- Manière d'écrire un mot qui est considérée comme seule correcte
- Autre : _____

Est-elle importante ? Pourquoi?

Lors de la rédaction de vos écrits, faites-vous attention à votre orthographe ?

- Oui je suis très attentif, je me relis et je corrige mes fautes
- Non, je ne fais pas très attention à mon orthographe
- Autre : _____

Vos écrits contiennent-ils des erreurs orthographiques ?

- Oui, Beaucoup
- Oui, un peu
- Non

Quelle (s) erreur(s) commettez-vous le plus souvent? *

- Erreurs d'accord
- Erreurs de conjugaison
- Confusions d'homophones
- Omission ou ajout des lettres
- Oubli des lettres finales
- Consonnes simples ou doublées

Vos erreurs orthographiques sont dues à quoi ?

- L'inattention
- La non maîtrise des notions étudiées
- Autre : _____

Parmi les dispositifs ci-dessous, quel est celui qui vous permet de mieux progresser en orthographe?

- La lecture
- La Dictée
- Discuter entre amis les différentes formes graphiques d'un mot pour parvenir à un accord
- Apprendre par cœur les règles de grammaire et d'orthographe
- Mémoriser les formes normées de l'écrit
- Autre : _____

Lorsque vous ne sauriez pas écrire un mot, vous demandez l'aide à l'un de vos camarades ?

oui

non

Trouvez-vous que, les discussions entre camarades sont bénéfiques pour vous?

Oui

Non

Si oui, pourquoi?

Elles nous aident à nous rappeler les règles déjà étudiées

Elles attirent notre attention, sur certaines choses qu'on ignorait

Elles nous permettent d'éviter le jugement que pourrais porter l'enseignant sur nous

Elles nous permettent de confronter nos idées sur l'écriture de tel ou tel mot

Autre : _____

