

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Langue et Littérature Française



Mémoire

Pour l'obtention du diplôme de

Master

Option : Didactique des langues-cultures

**L'impact de la dictée négociée sur le développement des compétences
en production écrite cas des apprenants de 4^e année primaire**

Préparée par : **BOUKHELOUF CHAIMA**

Membre du jury :

Rapporteur : Mme IBABAR Amal

Président : Mme SLIMANI Souad

Examineur : DR HAMEL Nawal

Année universitaire : 2024/2025

Remerciement

*Avec un grand plaisir je remercie **ALLAH**, pour m'avoir donné la santé, la patience et la force dans les moments difficiles de venir à bout de cette recherche.*

*Je tiens à adresser mes sincères remerciements à mon encadreur madame **IBABAR AMAL** pour son aide, ses conseils, ses encouragements, ses remarques et le soutien qu'il m'a apporté tout au long de ce travail.*

Mes remerciements les plus chaleureux s'adressent aux membres de jury qui ont accepté d'évaluer ce mémoire.

*J'adresse aussi mes sincères remerciements à tous mes professeurs de l'université de **BISKRA***

N'oublions pas de remercier tous ceux qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce mémoire, en particulier mes camarades de promotion de l'année universitaire 2024/2025.

Merci à vous tous !

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes chers parents :

- A la personne, qui sans elle je ne serai jamais Arrivée à ce palier, celle

Qui m'a poussée, encouragée ... à ma mère.

- A mon adorable et généreux Papa, pour son aide et son Encouragement.

Je leur dédie ce mémoire pour leurs sacrifices, leurs amours, leurs Soutiens moraux et leurs prières tout au long de mes études.

A mes sœurs et mon frère.

A mes amies : NADIA, IBTISSAM

Listes des Figures :

| | |
|---|----|
| Figure n°1 : Genre des apprenants interrogés | 40 |
| Figure n°2 : Attitudes des apprenants vis-à-vis de la langue française..... | 41 |
| Figure n°3 : Langues parlées par les apprenants interrogés | 43 |
| Figure n°4 : Difficultés rencontrées par les apprenants | 44 |
| Figure n°5 : Déroulement de la dictée en classe | 45 |
| Figure n°6 : Pratique de la dictée dans l'enseignement du français | 47 |
| Figure n°7 : Perception de la dictée par les apprenants | 48 |
| Figure n°8 : Difficultés orthographiques des apprenants..... | 49 |
| Figure n°9 : Opinion des apprenants à propos de la dictée..... | 51 |
| Figure n°10 : Impact perçu de la dictée négociée sur la production écrite..... | 52 |

Tables de matière

Tables de matière

| | |
|---|-----------|
| Remerciement | 2 |
| Dédicace | 3 |
| Introduction générale | 8 |
| Chapitre 1 : Orthographe et dictée négociée dans la production écrite..... | 12 |
| Introduction | 13 |
| Section I : Cadre théorique et enjeux de l'orthographe dans la production | 14 |
| I.1 Production écrite..... | 14 |
| I.2. Enseignement de l'orthographe à travers la production écrite..... | 15 |
| I.2.1 Aperçu historique sur l'orthographe du français | 16 |
| I.2.2 Définition de l'orthographe | 17 |
| I.3 Importance de l'orthographe dans la production écrite | 19 |
| Section II : Enseignement de La dictée négociée..... | 20 |
| II.1. Aperçu historique de la dictée | 20 |
| II.1.1 Définition de la dictée négociée | 21 |
| II.1.2 Types de la dictée..... | 22 |
| II.1.2.1 Dictée traditionnelle..... | 22 |
| II.1.2.2 Dictée a trous..... | 22 |
| II.1.2.3 Dictée à choix multiples..... | 23 |
| II.1.2.4 Dictée sans erreurs..... | 23 |
| II.1.2.5 Dictée avec aides | 23 |
| II.2 Déroulement d'une séance de la dictée négociée..... | 24 |
| Conclusion..... | 25 |
| Chapitre2 : Dictée négociée en classe : mise en œuvre, enjeux et résultats | 26 |
| Introduction | 27 |
| Section I : Mise en pratique de la dictée négociée | 28 |
| I.1 Présentation et description des conditions de l'expérimentation..... | 28 |
| I.1.1 Lieu de l'expérimentation et public visé | 28 |
| I.1.2 Objectif de la recherche | 28 |
| I.2 Méthode et outil de l'expérimentation | 29 |
| I.2.1. Première méthode : Observation non participante..... | 29 |
| I.2.2. Deuxième méthode : Questionnaire..... | 30 |

| | |
|--|----|
| I.3. Déroulement de la séance..... | 30 |
| I.3.1 Profil de l’enseignante collaboratrice..... | 30 |
| I 3.2 Recueil des données auprès des enseignants..... | 31 |
| I.4. Démarches des séances de l'expérimentation | 33 |
| I.4.1 Démarche de la première séance..... | 33 |
| I.4.2 Démarche de la deuxième séance | 35 |
| I.4.3 Démarche de la troisième séance..... | 37 |
| Section II : analyse et l’interprétation des résultats | 40 |
| II.1. Dépouillement des résultats du questionnaire destiné aux apprenants..... | 40 |
| Conclusion..... | 54 |
| Conclusion générale | 56 |
| Références Bibliographiques | 60 |

INTRODUCTION GENERALE

Introduction générale

Dans un monde où l'écrit est omniprésent et constitue un outil essentiel de communication, le développement d'une compétence solide en production écrite est fondamental dès les premières années de scolarité. Cette compétence ne se limite pas à la seule maîtrise de l'orthographe, mais inclut également la capacité à structurer ses idées, à utiliser un vocabulaire pertinent et à construire des phrases cohérentes pour communiquer de manière efficace. Pourtant, dans le contexte éducatif algérien, le développement de cette compétence globale en production écrite demeure un défi majeur pour de nombreux élèves du cycle primaire.

Comme l'illustre Nina Catach dans une réflexion datant de 1986, la difficulté à produire un écrit clair et correct ne se limite pas à la seule orthographe, mais relève d'un véritable enjeu éducatif. Elle affirmait : « *Un enfant de huit ans en Espagne, en Italie, dans la plupart des pays qui nous entourent, écrit à sa grand-mère sans problème. Comme on sait, tel n'est pas le cas en France, même à quinze ans ou seize ans parfois* » (Catach, 1986, p.6). Si cette remarque visait le système éducatif français, elle résonne tout particulièrement dans le contexte algérien, où l'on observe également des difficultés persistantes en production écrite chez les élèves du primaire. Ces difficultés, souvent centrées sur la maîtrise de l'orthographe, mais aussi sur la structuration du discours et la clarté de l'expression, compromettent la capacité des apprenants à produire des textes cohérents et efficaces. Cela souligne l'urgence de repenser les approches pédagogiques afin de mieux accompagner le développement de cette compétence essentielle dès le début du parcours scolaire.

Au cycle primaire, l'enseignement de la langue française vise à développer des compétences de communication tant à l'oral qu'à l'écrit, afin d'offrir aux apprenants des bases solides et durables. Dès la deuxième année de scolarité, la capacité à produire des textes corrects et cohérents devient un objectif central dans l'apprentissage du français langue étrangère. Traditionnellement, l'orthographe est enseignée par le biais de la dictée, exercice souvent basé sur la mémorisation. Toutefois, nous estimons que le développement d'une véritable compétence en production écrite exige une approche plus dynamique, qui engage activement les élèves dans une réflexion sur la langue ainsi que sur leurs propres productions.

C'est pourquoi nous avons choisi de concentrer notre travail sur la production écrite, un indicateur essentiel de la compétence linguistique globale. Intitulé « L'impact de la dictée négociée dans le développement de la compétence en production écrite – Cas des

Introduction générale

apprenants de 4e année primaire », ce mémoire s'inscrit dans le champ de la didactique du français langue étrangère. Il vise à examiner comment une approche pédagogique innovante – la dictée négociée – peut influencer positivement, non seulement l'acquisition de l'orthographe, mais aussi le développement global de la compétence en production écrite chez les élèves.

La dictée négociée est une modalité d'enseignement qui encourage la collaboration et la discussion entre les élèves pour résoudre collectivement les difficultés orthographiques avant la rédaction finale de la phrase ou du texte. Elle repose sur les principes de l'approche par les compétences et vise à mettre l'accent sur le processus d'apprentissage lui-même, en développant l'autonomie des apprenants, en les rendant plus actifs et en les impliquant dans l'amélioration de leur propre orthographe.

Contrairement à la dictée traditionnelle, souvent perçue comme un simple exercice d'évaluation passive, la dictée négociée crée un espace d'échange et de réflexion collective autour des choix orthographiques et grammaticaux. Elle valorise la collaboration, la réflexion métacognitive et l'autonomisation des élèves dans le processus d'écriture. Cette méthode permet aux apprenants de construire le savoir ensemble, d'échanger autour des difficultés rencontrées, et de s'approprier les règles de manière active, contextualisée et durable.

Notre intérêt pour ce sujet est né d'une observation récurrente des difficultés rencontrées par de nombreux élèves dans l'exercice de la dictée – notamment notre cousin. Cette expérience nous a profondément sensibilisées à l'importance de l'enseignement de l'orthographe et nous a poussés à explorer des approches pédagogiques alternatives capables de renforcer durablement la maîtrise de l'écrit chez les apprenants.

C'est dans cette perspective que s'inscrit notre problématique de recherche, que nous formulons ainsi :

Comment la dictée négociée peut-elle contribuer à améliorer les compétences orthographiques au service de la production écrite des apprenants de 4e année primaire ?

Introduction générale

Pour y répondre, nous formulons les hypothèses suivantes :

-La mise en œuvre de la dictée négociée pourrait contribuer à l'amélioration de la compétence globale en production écrite des élèves de 4e année primaire, notamment en renforçant leur maîtrise de l'orthographe dans leurs propres productions.

-En favorisant la réflexion collective et l'autonomie face aux défis de l'écriture, la dictée négociée permettrait aux apprenants de mieux identifier et corriger leurs erreurs orthographiques dans un contexte réel de production de textes, améliorant ainsi la qualité globale de leurs écrits.

Notre objectif principal est double :

-Évaluer l'efficacité de la dictée négociée dans le développement de la compétence en production écrite, en mesurant notamment son impact sur la correction orthographique des productions des élèves.

- Identifier les obstacles rencontrés par les apprenants lors de la mise en œuvre de cette approche, et analyser comment la dictée négociée peut les aider à surmonter ces difficultés.

La méthodologie adoptée pour cette recherche repose sur une approche quantitative, visant à vérifier les hypothèses formulées. Nous avons choisi d'utiliser le questionnaire comme principal outil de collecte des données, afin de recueillir des informations précises et mesurables sur les effets de la dictée négociée. Le corpus étudié est composé d'élèves de 4e année primaire de l'école M'Hamed Bechina à T'Kout (wilaya de Batna), un choix justifié par l'importance de cette étape dans l'acquisition des bases de la production écrite en langue française.

Ce travail s'organise en deux chapitres : un chapitre théorique et pratique.

-Le premier chapitre, intitulé « Orthographe et la dictée négociée dans la production écrite » Il est divisé en deux sections, la première section intitulée « Cadre théorique et enjeux de l'orthographe dans la production écrite », présente une définition globale de la production écrite. Nous y abordons également l'enseignement de l'orthographe dans ce domaine, en retraçant brièvement l'évolution historique de l'orthographe française, tout en soulignant son importance dans la construction d'écrits corrects et cohérents. La deuxième section porte sur « Enseignement de la dictée négociée ». Nous y

Introduction générale

présentons un aperçu historique de la dictée, ses différentes formes, ainsi qu'une définition détaillée de la dictée négociée. Cette section décrit aussi les principes pédagogiques qui la fondent et le déroulement type d'une séance.

-Le deuxième chapitre est consacré à l'expérimentation pratique. Nous y décrivons le corpus étudié (public visé, contexte d'apprentissage) ainsi que l'objectif de la recherche. Nous détaillons la méthode utilisée et l'outil d'expérimentation (questionnaire et observation non participante), puis nous expliquons le déroulement des séances de dictée. Les résultats obtenus seront ensuite analysés afin de mesurer l'impact spécifique de la dictée négociée sur les compétences orthographiques et sur la qualité générale des productions écrites des élèves.

Enfin, une conclusion générale viendra clore ce mémoire en récapitulant les principaux résultats obtenus, en vérifiant les hypothèses formulées, et en proposant des perspectives pour l'enseignement de l'orthographe à l'école primaire.

Premier chapitre :
Orthographe et la dictée négociée dans la
production écrite

Introduction

La production écrite occupe une place prépondérante dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE). Cette activité, qui vise à développer la compétence communicationnelle des apprenants, requiert la maîtrise de diverses compétences linguistiques, en particulier celle de l'orthographe, afin de permettre une expression écrite claire et correcte. L'apprentissage d'une langue étrangère est un parcours semé d'embûches, où les erreurs, notamment en orthographe, sont inévitables. Loin d'être une source de sanction, ces erreurs doivent être perçues comme des opportunités d'apprentissage. Le rôle de l'enseignant est d'accompagner l'apprenant, de l'orienter et de le corriger de manière constructive, en lui proposant des stratégies de remédiation adaptées.

Ce premier chapitre de mémoire est structuré en deux sections. La première est consacrée à l'étude du cadre théorique et enjeux de l'orthographe dans la production écrite. Nous commencerons par explorer la notion de production en définissant ses contours et en soulignant son importance dans l'apprentissage du FLE. Ensuite, nous aborderons l'enseignement de l'orthographe dans le contexte de la production écrite, en retraçant un aperçu historique de l'orthographe française et en proposant une définition précise de ce concept. Enfin, nous mettrons en lumière le rôle de l'orthographe dans la production écrite. La deuxième section de ce chapitre se penchera sur l'enseignement de la dictée négociée. Nous y examinerons un aperçu historique de cette pratique pédagogique, les définitions proposées par divers dictionnaires et théoriciens, ses différentes formes, ainsi que le déroulement d'une séance de dictée négociée au niveau primaire.

Section I : Cadre théorique et enjeux de l'orthographe dans la production écrite :

I.1 Production écrite :

L'écriture ne se limite pas à un simple assemblage de mots ; elle constitue une action délibérée, un processus à travers lequel l'auteur cherche à impacter son lecteur, que ce soit pour le convaincre, susciter ses émotions ou lui transmettre des informations. Dans cette optique, la langue devient un outil de domination, un moyen d'influence sur le monde.

Selon Vygotski, le langage écrit « *une fonction psychique supérieure* » un « *passage au langage abstrait qui utilise non les mots mais les représentations des mots* ». Il considère donc que le langage écrit est une fonction cognitive avancée, traduisant une transition vers un langage plus abstrait, où l'on mobilise non pas seulement les mots eux-mêmes, mais les concepts qu'ils représentent.

Dans une approche notionnelle et fonctionnelle, Pierre Martinez affirme « *Produire relève alors d'un plaisir et d'une technique* » (Martinez, 2002, p. 99). Il souligne ainsi que l'écriture n'est pas uniquement un acte technique, mais également une activité où le plaisir occupe une place importante. Elle est donc à la fois un processus ludique et créatif, tout en exigeant la maîtrise de règles et de techniques garantissant sa clarté et son efficacité.

Dans une perspective similaire, CUQ définit la production écrite comme « *Une activité mentale, complexe de construction de connaissances et de sens* » (CUQ, 2003, p. 180). Ainsi, écrire ne se réduit pas à la simple transcription de pensées ; c'est un processus actif au cours duquel l'esprit élabore des connaissances et construit du sens.

I.2 Enseignement de l'orthographe à travers la production écrite

L'enseignement de l'orthographe, composante essentielle du programme scolaire et de l'apprentissage de la langue française, joue un rôle déterminant dans la réussite des élèves. La maîtrise de l'orthographe influence positivement la maîtrise de la langue dans son ensemble, notamment la compréhension des textes et la reconnaissance des mots. Dans le contexte spécifique de la production écrite, l'orthographe permet aux élèves de structurer leur pensée et de communiquer leurs idées avec précision et clarté.

L'orthographe ne se limite pas à l'absence de fautes ; elle implique la capacité à mobiliser ses connaissances pour écrire correctement, même lorsque l'attention n'est pas focalisée sur les règles. Le transfert et le réinvestissement des compétences orthographiques dans les situations de production écrite représentent un défi majeur pour les élèves, soulignant l'importance d'un enseignement contextualisé.

Les enseignants disposent de diverses approches pour enseigner l'orthographe. Selon Allal et al. (2001), deux grandes approches se distinguent : l'approche intégrée, qui privilégie l'apprentissage à travers la production écrite, et l'approche explicite, axée sur l'étude des règles. L'intégration de l'enseignement de l'orthographe dans les activités de production écrite favorise une meilleure compréhension des règles et leur application concrète, permettant aux élèves de donner du sens à leurs apprentissages. Dans le cadre de l'enseignement de l'orthographe, plusieurs approches pédagogiques peuvent être adoptées. L'approche textuelle, par exemple, privilégie l'apprentissage à travers la lecture de textes appréciés par les élèves. Une autre approche consiste à utiliser des activités spécifiques dédiées à l'orthographe, telles que des exercices de grammaire ou des dictées. Ces différentes approches peuvent être intégrées dans les activités de production écrite, permettant aux élèves de mettre en pratique leurs connaissances orthographiques de manière contextualisée.

À l'école, l'expression des idées et des sentiments est encouragée. Les enseignants s'efforcent de créer un environnement d'apprentissage où les élèves se sentent en confiance pour explorer et développer leurs compétences en écriture. La confiance en soi est un facteur déterminant dans la réussite en orthographe, car elle permet aux élèves de surmonter les obstacles et de persévérer dans leurs efforts.

Lorsqu'un enseignant confie une tâche d'écriture à un élève, celui-ci se sent valorisé et motivé à donner le meilleur de lui-même. Cette confiance favorise le développement des compétences en production écrite et encourage l'élève à accorder une attention particulière à l'orthographe.

I.2.1 Aperçu historique sur l'orthographe du français

L'orthographe française, souvent perçue comme un défi, est le fruit d'une longue et riche histoire. Avant d'aborder les spécificités de notre sujet, il est essentiel de retracer les étapes clés de son évolution. Le terme orthographe lui-même apparaît au XVI^e siècle, à une époque où l'imprimerie révolutionne la diffusion des écrits. Comme le souligne Siouffi :

« Si l'on considère l'histoire du français ; par exemple ; on constate que l'orthographe, particulièrement à partir de l'invention de l'imprimerie, a eu tendance à se fixer alors que la prononciation était en train d'évoluer rapidement » (Siouf, 1999, p.141).

L'évolution de l'orthographe française, marquée par de nombreuses réformes, a été façonnée par les transformations historiques, économiques et techniques à travers les siècles. Comme L'affirme Catach :

En fait, si l'on confronte notre modèle graphique actuel à celui du XVe ou du XVIe siècle, on ne peut que constater ceci : notre orthographe évolue ; elle évolue par stades, qui correspondent plus ou moins aux grandes périodes de notre langue, mais sont également liés à certaines conditions précises et plus profondes, historiques, économiques et techniques (*Catach, 1973*)

L'histoire de la langue française montre que l'invention de l'imprimerie a joué un rôle crucial dans la stabilisation de l'orthographe. En effet, la possibilité de reproduire des textes à grande échelle a favorisé la fixation des formes écrites. Cependant, cette stabilisation n'a pas empêché la prononciation du français de continuer à évoluer au fil du temps. Ainsi, un décalage s'est progressivement installé entre la façon dont les mots s'écrivent et la façon dont ils se prononcent.

Selon le Dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes, CUQ affirme :

« La langue française a constitué son orthographe à partir de l'alphabet latin. A ces lettres latines sont venus s'ajouter, à diverses époques, des signes diacritiques et des lettres nouvelles destinées à marquer des distinctions ignorées du latin. » (CUQ, 2003, p.18).

L'orthographe française, issue de l'alphabet latin, a donc évolué en intégrant des signes Diacritiques et des lettres nouvelles pour exprimer des distinctions phonétiques absentes du Latin originel.

I.2.2 Définition de l'orthographe :

L'orthographe, issue des mots grecs "ortho" (droit) et " graphein" (écrire), désigne l'ensemble des règles qui régissent la manière correcte d'écrire les mots d'une langue. Ce domaine a été étudié par de nombreux linguistes, parmi lesquels Nina Catach, Évelyne Charmeux et Dubois, Fayol et Jaffré :

Nina CATCH, elle définit l'orthographe comme :

« Manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue, en conformité d'une part avec le système de transcription graphique adopté à une époque donnée, d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de la langue (morphologie, syntaxe, lexique ...) » (Catach ,1980, P.16)

D'après cette définition, L'orthographe, en tant que système de règles et d'usages définis pour l'écriture correcte des mots, constitue une norme à respecter. Elle se divise en deux volets : l'orthographe grammaticale, régie par les règles de la grammaire, et l'orthographe lexicale, plus flexible. Cette norme écrite sert de guide pour juger si les productions écrites respectent les normes linguistiques.

Selon le dictionnaire français Robert Illustré, l'orthographe est définie comme :

« La manière d'écrire un mot qui est considérée comme la seule correcte »
(Robert, 2014, p.1371).

Cette définition met en évidence le caractère normatif de l'orthographe, en insistant sur le fait qu'il existe une forme unique et correcte pour écrire un mot.

Selon Evelyne Charmeux

« L'orthographe pourrait être considérée comme l'ensemble des principes d'organisation des lettres et autres signes de la langue écrite française grâce auxquels il devient possible de reconnaître les mots et leurs significations et par suite, de se faire comprendre en les écrivant » (Carmen2004. P. 123)

Ainsi, l'orthographe est perçue comme un système structuré de règles organisant les lettres et les signes de la langue écrite. Ce système permet non seulement de reconnaître les mots et de comprendre leur signification, mais aussi de communiquer efficacement à l'écrit.

Le grammairien Dubois définit l'orthographe comme :

Un concept impliquant la renaissance d'une norme écrite par rapport à la quelle 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 implique par référence une norme grammaticale (Dubois, 2001, p.337).

Autrement dit, l'orthographe est un concept normatif qui établit une référence permettant d'évaluer la conformité des formes écrites. Elle distingue les formes considérées comme correctes de celles jugées incorrectes, ce qui la différencie de la graphie, davantage rattachée aux normes grammaticales.

Enfin ,dans le glossaire que Fayol et Jaffré ont inclus à leur ouvrage, il est écrit :

« Le terme orthographe désigne une convention graphique et sociale qui se sert d'une écriture pour donner à voir les signes linguistiques » (Fayol et Jaffré,2008, p.231).

Cette définition souligne que l'orthographe est une convention à la fois graphique et sociale qui utilise l'écriture pour rendre visibles les signes linguistiques.

I.3 Importance de l'orthographe dans la production écrite

Dans le contexte de l'enseignement-apprentissage du FLE, il est primordial de sensibiliser les apprenants à l'importance de l'orthographe. La maîtrise de la trace écrite représente un défi majeur pour les apprenants, qu'ils soient en langue maternelle, seconde ou étrangère. La complexité de la graphie française est souvent perçue comme un obstacle, engendrant des difficultés et des blocages.

André ANGOUARD, à propos de l'enseignement de l'orthographe en classe de FLE, nous rassure en affirmant :

« L'orthographe fait peur, elle provoque souvent des effets de blocage, chez les maîtres comme chez les élèves (...), mais il faut pour cela se mettre enfin l'orthographe à sa juste place : importance mais seconde » (Angouard, 1994, p19)

Pour garantir la qualité de la production écrite, la maîtrise des règles orthographiques est indispensable. Elle permet de préserver l'intégrité de la langue et d'éviter les distorsions susceptibles de nuire à la compréhension.

Nina Catach le confirme :

« L'orthographe est importante certes, mais secondaire, elle est complément de la langue, elle n'en pas le fondement » (Catach, 1986, P5)

Ainsi, la production écrite requiert la mise en œuvre de compétences orthographiques solides. Pour encourager les apprenants à accorder l'attention nécessaire à l'orthographe française, il est essentiel de promouvoir la lecture et l'écriture régulières.

Section II : Enseignement de la dictée négociée :

II.1 Aperçu historique de la dictée

L'émergence de la dictée, en tant que pratique distincte, s'est produite deux siècles après la codification de l'orthographe française par l'Académie française en 1634. A l'origine, elle apparaissait, dans les salons de l'empereur Napoléon III, où elle servait de divertissement. En 1857, l'impératrice Eugénie demanda à Prosper Mérimée de composer une dictée pour amuser la cour, donnant ainsi naissance à un modèle emblématique du genre. Cette dictée, dont un extrait est présenté ci-dessous, illustre la complexité et les subtilités de la langue française :

Pour parler sans ambiguïté, ce dîner à Sainte-Adresse, près du Havre, malgré les effluves embaumés de la mer, malgré les vins de très bons crus, les cuisseaux de veau et les cuissots de chevreuil prodigués par l'amphitryon, fut un vrai guêpier. Quelles que soient, et quelque exiguës qu'aient pu paraître, à côté de la somme due, les arrhes qu'étaient censées avoir données la douairière et le marguillier, il était infame d'en vouloir pour cela à ces fusiliers jumeaux et mal bâtis, et de leur infliger une raclée, alors qu'ils ne songeaient qu'à prendre des rafraichissements avec leurs coreligionnaires. 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'imbécilité du malheureux s'accrut. _ Par Saint Martin ! Quelle hémorragie ! S'écria ce bélièvre. A cet événement, saisissant son goupillon, ridicule excédent de bagage, il la poursuivit dans l'église tout entière. (Prosper Mérimée, 1857)

La généralisation de la dictée en France remonte aux années 1850, avec l'apparition de recueils spécialisés selon les aspects de la langue (grammaire, orthographe) et les niveaux scolaires. À partir de 1882, avec les lois Jules Ferry, la dictée devient une épreuve incontournable du certificat d'études primaires. Son usage s'est étendu aux pays francophones avec la colonisation.

Malgré la suppression du certificat d'études en 1989, la dictée a conservé son statut de repère culturel et linguistique. Elle met en évidence les nombreux « pièges orthographiques » de la langue, tout en étant perçue comme un hommage à sa richesse, comme le souligne Bernard Pivot :

« Alors, prenez du plaisir à faire la dictée, parce que la dictée est un rendez-vous avec les mots. La dictée est une promenade à travers les mots, une jolie promenade à travers les mots ... Alors, allez-y, courez-y ... Mais sans fautes. » (Pivot, 2019).

Cette citation de Bernard Pivot est un vibrant plaidoyer pour une approche de la dictée axée sur le plaisir et la découverte des mots. Il transforme un exercice souvent redouté en une "jolie promenade" linguistique, soulignant la rencontre intime avec la richesse de la langue. L'invitation enthousiaste à s'y "courir" est tempérée par l'impératif final de la justesse, rappelant que le respect de la langue est indissociable de sa maîtrise.

II.1.1 Définition de dictée négociée

La dictée, un exercice scolaire emblématique, continue d'occuper une place centrale dans les pratiques d'enseignement du français, tant en langue maternelle qu'en langue étrangère. Comme le souligne Manesse : « nul n'ignore ce qu'est la dictée » (Manesse, 2007, p 3) Cette affirmation illustre l'aspect universellement reconnu de cet exercice. Méthode traditionnelle consistant à écrire un texte lu à voix haute, la dictée fait partie intégrante du patrimoine scolaire et culturel, ce qui rend parfois sa définition presque superflue.

Selon le dictionnaire *le petit Larousse* illustre, « La dictée est une action de dicter, écrire sous la dictée de quelqu'un, un exercice scolaire visant à l'acquisition de l'orthographe. » (Larousse, 1980) ainsi, cet exercice a pour finalité première l'amélioration de la maîtrise de la langue écrite, en particulier l'orthographe.

Dans cette perspective la dictée négociée apporte une dimension pédagogique innovante. Micheline Cellier la définit la comme « un dispositif pédagogique spécifique centré sur la négociation et la justification, connue pour laisser une large place à la parole de l'élève. » (Cellier, 2021). Elle se distingue donc par son caractère interactif et participatif : les élèves sont invités à confronter leurs idées, à justifier leur choix et à co-construire le savoir à travers le dialogue. Cette approche favorise à la fois l'apprentissage de l'orthographe et le développement de compétences transversales comme l'expression orale, l'argumentation et la collaboration.

Concrètement, la dictée négociée se déroule généralement en plusieurs étapes :

1. Lecture du texte par l'enseignant.

2. Écriture individuelle du texte par les élèves.
3. Discussion en petits groupes pour comparer et justifier les différentes versions.
4. Correction collective, où les élèves expliquent et défendent leurs choix.
5. Synthèse des règles orthographiques et récapitulation des notions abordées.

II.1.2 Types de la dictée :

Dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère ou langue première, la dictée constitue un outil didactique aux multiples facettes. Bien plus qu'un simple exercice de transcription, elle peut devenir un véritable levier pédagogique, à condition d'être repensée dans une perspective active et réflexive. Il existe en effet de nombreuses formes de dictées, chacune reposant sur des démarches spécifiques et mobilisant des compétences variées. Ces modalités permettent d'aller au-delà de la mémorisation et de l'application mécanique des règles : elles encouragent l'explicitation des choix linguistiques, la confrontation des idées, l'argumentation et le développement de la métacognition chez les élèves.

II 1.2.1 Dictée traditionnelle

La dictée traditionnelle est principalement utilisée comme outil d'évaluation. Elle a pour objectif de mesurer les compétences orthographiques acquises par les élèves. Elle consiste à dicter un texte contenant uniquement des mots connus, suivie d'une relecture conjointe pour vérifier l'absence d'omissions. Souvent employée en fin de séquence, elle permet d'évaluer les acquis des élèves de manière sommative. Consiste à dicter un texte d'auteur sans préparation, suivi d'une correction effectuée par l'enseignant.

Manesse définit la dictée traditionnelle comme « [...] *un objet de langue, un texte, [...] un exercice : activité collective de langue écrite orchestrée par le professeur – rythme, diction –* » (Maness.2007). L'enseignant joue ainsi un rôle central dans ce dispositif : il sélectionne le texte, contrôle le rythme de lecture, articule les mots, et supervise l'ensemble de l'exercice. Cette forme de dictée s'inscrit dans une approche formelle de la langue écrite, centrée sur la restitution fidèle du texte et le respect des normes orthographiques.

II.1.2.2 Dictée à trous

Dans le cadre de l'enseignement de la production écrite, diverses stratégies sont mises en œuvre pour aider les élèves à surmonter les difficultés liées à l'orthographe et à la grammaire. Parmi ces stratégies, la dictée à mots manquants se distingue comme une méthode efficace pour cibler des aspects linguistiques spécifiques.

Selon Pech, « *Les élèves complètent seulement les mots manquants, l'idée étant de cibler uniquement certaines notions grammaticales ou orthographiques à travailler.* » (Pech,2015). Cette forme de dictée permet ainsi de concentrer l'attention des apprenants sur des éléments linguistique spécifique, en fonction des objectifs d'apprentissage définis. Elle favorise une approche ciblée de l'orthographe, en réduisant la charge cognitive liée à la transcription complète du texte.

II .1.2.3 Dictée à choix multiples

La dictée à choix multiples est un exercice pédagogique qui consiste à dicter un texte dans lequel certains mots ou expressions sont présentés avec plusieurs options orthographiques ou lexicales. L'apprenant doit écouter attentivement la dictée et sélectionner la forme correcte parmi les choix proposés.

L'enseignant, après avoir dicté le texte, présente une liste de ces choix, soit au tableau, soit sous forme de document distribué, expliquant que cette liste constitue une aide précieuse, et non un simple jeu de hasard. L'objectif est de solliciter la mémoire des apprenants, en les incitant à récupérer et à sélectionner la forme correcte parmi les propositions, favorisant ainsi une appropriation active des règles orthographiques et lexicales. Cette méthode stimule non seulement la capacité de mémorisation, mais aussi la réflexion et l'analyse, en encourageant les apprenants à justifier leurs choix, renforçant ainsi leur compréhension et leur autonomie dans l'apprentissage de la langue.

II.1.2.4 Dictée sans erreurs

La dictée sans erreurs est une méthode d'enseignement qui transforme la dictée traditionnelle en un outil d'apprentissage actif, où les élèves, après avoir écrit le texte dicté, sont encouragés à relire et à corriger leurs propres erreurs, développant ainsi leur capacité à identifier et à résoudre les difficultés orthographiques de manière autonome. L'enseignant joue un rôle de guide, permettant aux élèves de poser des questions sur les points problématiques et les incitant à utiliser leurs connaissances pour trouver les solutions, ce qui renforce la mémorisation de l'orthographe et favorise une réflexion individuelle sur les doutes, consolidant ainsi les compétences orthographiques et encourageant un travail autonome et réflexif.

II.1.2.5 Dictée avec aides

La "dictée avec aides" englobe un ensemble de pratiques visant à soutenir la réflexion orthographique des élèves. L'enseignant propose des outils référents variés (affiches collectives,

cahiers, outils individuels) qui peuvent être consultés soit pendant la dictée, soit lors de la relecture. Cette approche favorise l'autonomie des élèves, qui soulignent leurs doutes et utilisent les aides pour s'auto-corriger, avec la possibilité d'un guidage ponctuel de l'enseignant.

II.2 Déroulement d'une séance de la dictée négociée

La séance de dictée négociée s'articule autour de plusieurs phases collaboratives, favorisant l'apprentissage actif et la coopération entre élèves. Elle débute par une lecture magistrale du texte par l'enseignant, une étape cruciale pour garantir que tous les élèves comprennent le sens global et les subtilités du texte. Cette lecture est suivie d'échanges interactifs, où les élèves peuvent poser des questions et clarifier leurs doutes, assurant ainsi une base solide pour la suite de l'activité. Les élèves rédigent ensuite individuellement la dictée, mettant en pratique leurs connaissances orthographiques et grammaticales. Puis, ils procèdent à une relecture et correction personnelle, une étape d'auto-évaluation essentielle pour identifier et rectifier leurs propres erreurs.

L'étape cruciale de négociation intervient ensuite : les élèves se regroupent en binômes ou trinômes, des groupes de travail soigneusement constitués pour encourager l'entraide et la diversité des perspectives. Ils comparent leurs productions, discutent des différences, et justifient leurs choix orthographiques en s'appuyant sur leurs connaissances et les outils à leur disposition. Cette phase de dialogue et d'argumentation permet aux élèves de développer leur esprit critique et leur capacité à collaborer. Ensemble, ils élaborent une version commune de la dictée, qu'un élève se charge de rédiger, un travail d'équipe où chacun contribue à l'amélioration collective.

Une phase de synthèse collective suit, où les différentes productions de groupe sont confrontées et discutées devant toute la classe. Cette étape permet de résoudre les désaccords persistants et d'établir une version finale au tableau, sous la guidance de l'enseignant, qui joue un rôle de facilitateur et de médiateur. Enfin, l'enseignant procède à l'institutionnalisation, validant la production finale et rappelant les règles et modèles pertinents. Il met en lumière les erreurs récurrentes, explique les concepts clés et propose des stratégies pour éviter les mêmes erreurs à l'avenir, assurant ainsi un apprentissage durable.

Conclusion

Ce chapitre explore le rôle fondamental de l'orthographe dans la production écrite en Français Langue Étrangère (FLE). La Section I établit que la maîtrise de l'orthographe est essentielle pour une communication écrite claire et efficace, examine le cadre théorique de la production écrite, son importance en FLE, l'évolution historique de l'orthographe française et sa nature normative, et met en lumière les défis orthographiques spécifiques rencontrés par les apprenants. La Section II introduit la dictée négociée comme une approche pédagogique potentielle pour améliorer l'orthographe, retrace son historique, présente différentes définitions et formes de dictée, La dictée sous ses différents types est l'un des outils qui peut aider les apprenants à améliorer leur compétence en production écrite à condition qu'elle sorte de son cadre évaluatif et décrit le déroulement d'une séance de dictée négociée. Nous nous posons cette question : est-ce-que ce type de dictée de dictée est vraiment efficace pour l'amélioration de l'orthographe chez les apprenants ? La réponse nous attend dans la partie qui suit.

Deuxième chapitre :

**Dictée négociée en classe : mise en œuvre, enjeux et
résultats**

Introduction

Ce chapitre présente le cadre pratique et méthodologique de notre travail de recherche, détaillant les démarches suivies pour la collecte, l'analyse et le traitement des données. Il vise à contextualiser notre étude et à exposer les outils utilisés pour répondre à notre problématique et vérifier nos hypothèses.

Dans un premier temps, nous décrirons le corpus de l'étude, en précisant le public visé, le contexte de l'expérimentation et les outils de collecte de données : questionnaire destiné aux élèves de 4^{ème} année primaire, observation non participante de séances de dictée (traditionnelle et négociée), et analyse des copies des élèves.

Dans un second temps, nous analyserons les données recueillies à partir de ces différents outils, afin de vérifier les hypothèses formulées en début de recherche. Cette analyse nous permettra de comparer l'efficacité des différentes approches de la dictée et d'identifier les facteurs influençant l'apprentissage de la production écrite.

Section I : Mise en pratique de la dictée négociée

I.1 Présentation et description des conditions de l'expérimentation :

I.1.1 Lieu de l'expérimentation et public visé

Nous avons choisi pour notre expérimentation l'école primaire M'HAMED BECHINA, située à CHENAOURA commune de T'KOUT dans la Wilaya de Batna. Cette recherche s'est effectuée auprès des apprenants de quatrième année primaire, âgés de 9 à 10 ans. La classe est composée 26 élèves : 12 filles et 14 garçons, présentant des niveaux hétérogènes en termes de compétences en production écrite.

Cet établissement se compose de six classes pédagogiques, elle contient 134 apprenants dont 73 filles et 61 garçons et huit enseignants dont un enseignant de la langue française.

Notre choix s'est porté sur les apprenants de quatrième année, car cette étape scolaire est cruciale pour le développement de leurs compétences en écriture, notamment en matière d'orthographe et de syntaxe, qui peuvent avoir un impact significatif sur leur parcours scolaire futur. L'expérimentation vise à observer l'effet de la dictée négociée dans l'amélioration de ces compétences, en tenant compte des spécificités linguistiques et des besoins d'apprentissage des élèves dans ce contexte particulier.

I.1.2 Objectif de la recherche :

Notre cadre de recherche a été élaborée pour un objectif majeur qui est : la vérification d'efficacité de la dictée négociée dans le développement de la production écrite chez les apprenants de 4^{ème} année primaire.

Et nous proposons aussi d'autres objectifs spécifiques qui servent à confirmer ou infirmer nos hypothèses :

- Évaluer l'efficacité de la dictée négociée dans le développement de la compétence en production écrite, en mesurant notamment son impact sur la correction orthographique des productions des élèves.

- Identifier les obstacles rencontrés par les apprenants lors de la mise en œuvre de la dictée négociée et analyser comment cette approche peut les aider à surmonter ces difficultés dans leurs écrits.

I.2. Méthode et outil de l'expérimentation

Dans le cadre de notre recherche sur l'impact de la dictée négociée sur le développement compétences en production écrite des élèves de 4^e année primaire, nous avons adopté deux méthodes d'expérimentation complémentaires : l'observation non participante et le questionnaire destiné aux apprenants.

Pour mener cette étude, nous avons choisi le questionnaire comme principal outil de recherche afin de recueillir des données fiables et de répondre de manière précise à notre problématique. Cet outil nous permet également de vérifier nos hypothèses et d'analyser l'effet de la dictée négociée sur les compétences des élèves.

Nous avons ainsi élaboré un questionnaire spécifiquement destiné aux apprenants de 4^e année primaire, constituant notre corpus d'étude, afin de renforcer la pertinence de notre recherche et d'atteindre nos objectifs scientifiques.

I.2.1. Première méthode : Observation non participante

La première méthode que nous avons utilisée est l'observation non participante. Cette méthode nous a permis de recueillir des données directement sur le terrain, sans interférer avec les activités des élèves. Elle nous a permis de suivre les séances de dictée négociée, d'analyser les comportements des élèves pendant l'activité et de noter les éléments pertinents en lien avec leur processus d'apprentissage de la production écrite.

Nous avons opté pour cette méthode d'observation afin de collecter des informations sur le niveau des apprenants de 4^e année primaire en matière d'orthographe et sur la manière dont ils acquièrent cette compétence, ainsi que sur la mise en œuvre de la dictée.

Nous avons ainsi assisté à deux séances d'observation : l'une consacrée à la dictée traditionnelle et l'autre à la dictée négociée.

I.2.2 Deuxième méthode : Questionnaire

La deuxième méthode employée est le questionnaire destiné exclusivement aux apprenants. Ce questionnaire a été conçu pour recueillir leurs perceptions et évaluations de la dictée négociée. Il constitue un outil d'investigation quantitatif et qualitatif qui nous a permis de collecter des informations sur l'impact perçu de cette méthode sur le développement de leurs compétences en production écrite. À travers une série de questions méthodologiques, ce questionnaire a offert des réponses précieuses qui ont été analysées pour mieux comprendre l'efficacité de cette approche dans l'amélioration des compétences en écriture des élèves.

Questionnaire destiné aux apprenants :

Le questionnaire, destiné aux apprenants de 4^e année primaire, a été administré à un échantillon de 26 élèves. Il se compose de 10 questions fermées, c'est-à-dire des questions offrant un nombre limité de réponses possibles. Ce type de formulation permet d'obtenir des informations précises, claires et facilement exploitables. Les questions peuvent être à réponse unique ou à choix multiples.

Par exemple :

1 Avez-vous des difficultés à :

☐ Lire

☐ Ecrire

☐ Comprendre

I.3. Déroulement de la séance :

I.3.1 Profil de l'enseignante collaboratrice :

Nous avons collaboré avec une enseignante titulaire d'un magistère en FLE (français langue étrangère), issue du cursus classique. Elle bénéficie d'une expérience professionnelle de 11 ans. Actuellement, elle prend en charge trois classes de 4^e année, ainsi qu'une classe de 3^e année et une de 5^e année.

I.3.2 Recueil des données auprès des enseignants :

Dans le cadre de notre étude portant sur l'impact de la dictée négociée sur le développement des compétences en production écrite chez les élèves de 4^e année primaire, nous avons entrepris une phase de collecte de données qualitatives auprès des enseignants.

Nous avons tout d'abord pris contact avec le directeur de l'établissement scolaire concerné, qui nous a orienté vers l'enseignante en charge du niveau ciblé. Cette dernière a accepté de participer à notre recherche et nous a accueillis favorablement.

Un entretien semi-directif a été conduit avec cette enseignante dans le but de recueillir son point de vue et son retour d'expérience concernant l'utilisation de la dictée négociée dans sa pratique pédagogique. L'entretien visait à explorer les perceptions de l'enseignante quant à l'efficacité de cette méthode, les modalités de sa mise en œuvre, ainsi que les effets observés sur les compétences rédactionnelles des élèves.

L'échange a débuté par une présentation de la recherche et de ses objectifs. Nous avons ensuite posé une série de questions ouvertes permettant d'aborder différents aspects liés à la dictée négociée : sa fréquence d'utilisation, les ajustements pédagogiques effectués, les réactions des élèves, ainsi que les avantages et les limites perçus par l'enseignante.

Cette démarche visait à compléter les données recueillies auprès des élèves par une analyse des pratiques enseignantes, afin de mieux cerner les facteurs contextuels pouvant influencer l'efficacité de la dictée négociée dans le développement des compétences en production écrite.

Questions posées et réponses de l'enseignante

Question 01 : Depuis combien de temps enseignez-vous dans le primaire ?

Réponse de l'enseignante : J'ai 11 ans d'expérience dans l'enseignement.

Question 02 : Avez-vous déjà utilisé la dictée négociée dans vos classes ?

Réponse de l'enseignante : Oui, j'ai utilisé la dictée négociée.

Question 03 : Quelle est votre expérience avec la dictée négociée ?

Réponse de l'enseignante : C'était une expérience bénéfique et motivante pour les apprenants. Même les moins doués ont eu une autre chance de se corriger.

Question 04 : Selon l'inspecteur, quelle est la méthode la plus adéquate pour enseigner ?

Réponse de l'enseignante : La dictée négociée est la méthode la plus appropriée.

Question 05 : Quelles sont les recommandations de l'inspecteur concernant les méthodes d'enseignement de la production écrite ?

Réponse de l'enseignante : Normalement, selon l'inspecteur, on nous a demandé de faire des groupes de 4 à 5 élèves, puis de choisir un secrétaire rédacteur et un autre élève pour présenter le produit final au tableau.

Question 06 : Pourriez-vous me décrire l'objectif principal d'une leçon typique de production écrite en 4ème année primaire ?

Réponse de l'enseignante : Maîtriser le système graphique du français et produire un énoncé intelligible en introduisant toutes les ressources linguistiques acquises.

Question 07 : À quelle fréquence utilisez-vous la dictée négociée ?

Réponse de l'enseignante : Parfois, selon le volume horaire proposé.

Question 08 : Quels sont les bénéfices que vous avez observés chez les élèves lors de l'utilisation de la dictée négociée ?

Réponse de l'enseignante : Elle développe la confiance en soi, la tolérance et la pensée critique. Elle améliore la coopération et la communication, et renforce l'esprit d'équipe.

Question 09 : Comment évaluez-vous l'impact de la dictée négociée sur les compétences en production écrite de vos élèves ?

Réponse de l'enseignante : C'est primordial, car les élèves sont très actifs. Ils doivent travailler et réfléchir ensemble sur l'orthographe des mots, la ponctuation et la structure de la phrase.

Question 10 : Avez-vous des suggestions ou des recommandations concernant l'utilisation de la dictée négociée dans l'enseignement de la production écrite ?

Réponse de l'enseignante : Concernant l'intervention de l'enseignant, il joue un rôle circulaire, c'est-à-dire que ce ne sont pas seulement les membres du groupe qui parlent qui peuvent intervenir.

Question 11 : Quels sont les défis que vous avez rencontrés lors de la mise en œuvre de la dictée négociée ?

Réponse de l'enseignante : Premièrement, le temps ne suffit pas. De plus, un élève qui peut lire et écrire en même temps implique un effort remarquable, et c'est l'objectif primordial de la

dictée négociée. Aussi, certains élèves n'ont pas coopéré et n'ont pas fait d'effort avec leurs amis lors de la dictée.

I.4 Démarches des séances de l'expérimentation

I.4.1 Démarche de la première séance

L'expérimentation s'est déroulée le 23 février 2025, de 15h00 à 16h00, dans une classe de 4e année primaire de l'école M'hamed Bechina située à Chenaoura. L'enseignante avait préalablement informé les élèves de l'activité et leur avait demandé de se munir de leurs ardoises en vue d'une dictée traditionnelle individuelle.

Elle a inscrit au tableau la phrase suivante : « Le coq Rico chante Cocorico », puis l'a lue à voix haute. Afin de mobiliser les connaissances grammaticales des élèves, elle leur a posé la question suivante : « Par quoi commence une phrase déclarative et par quoi se termine-t-elle ? ». Chaque élève a ensuite été invité à lire la phrase à son tour.

Une fois la phrase effacée du tableau, les élèves ont procédé à l'écriture des mots un par un sur leurs ardoises. La majorité d'entre eux a orthographié correctement les mots. L'étape suivante consistait à recopier la phrase complète dans les cahiers. L'enseignante a alors réécrit la phrase au tableau pour permettre aux élèves de procéder à une auto-correction.

L'observation de cette séance a permis de constater une forte implication de la part des élèves, ainsi qu'un bon niveau d'attention. Cette forme de dictée traditionnelle semble contribuer positivement à la mémorisation orthographique des mots, notamment par la répétition et l'auto-correction immédiate.

La fiche pédagogique suivie durant la séance de dictée traditionnelle :

Cours : 4 A.P

Projet 2 : C'est la fête !

Séquence : Bonne année !

Activité : Dictée

Durée : 30 minutes

Acte de parole : Souhaiter un vœu à l'occasion d'une fête

Compétence visée : perfectionner les mécanismes de l'écriture

Composante de la compétence : Mobiliser ses connaissances du système phonologique et prosodique

Compétences transversales : Manifester de l'intérêt sur le fait culturel, développer un esprit d'initiative

Valeurs mises en œuvre : L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne (islam, arabisme et amazighité)

Objectifs d'apprentissage :

- Consolider sa maîtrise de l'écriture en faisant attention à la relation phonie graphie
- Améliorer sa prononciation en écoutant une lecture authentique

Matériel didactique : ardoises- cahiers de classe - Manuel scolaire page 52

Déroulement de la séance :

-Eveil de l'intérêt :

- Par quoi commencer la phrase déclarative ?
- Et par quoi elle se termine ?

La phrase déclarative commence par une majuscule et se termine par un point.

I - Moment de découverte :

- Présentation de la phrase à faire reproduire sous la dictée dans le tableau :
- Le coq Rico chante cocorico
- Que fait le coq ? il chante Cocorico
- Comment s'appelle-t-il ? Rico
- Accepter toutes les réponses.

II- Moment d'observation méthodique :

- Lecture magistrale de la phrase effectuée par l'enseignant
- lecture individuelle effectuée par quelques élèves
- effacer la phrase ou tourner le tableau pour commencer la dictée
- faire un rappel des consignes d'écriture

III- Moment de reformulation personnelle :

- Demander aux apprenants d'écrire sur leurs cahiers de classe
- L'enseignant dicte le texte tout doucement avec une bonne articulation

IV- Moment de l'évaluation :

- Les élèves écrivent le texte dicté en écoutant attentivement
- Effectuer une correction collective

Le coq Rico chante Cocorico

I.4.2 Démarche de la deuxième séance

Le Dimanche 2 mars 2025 de 15h00 à 16h00

Lors de la séance consacrée à la dictée négociée, l'enseignante a inscrit au tableau la phrase suivante : « Majid habite le quartier Amirouche. La maison se trouve en face de l'hôpital. ». Elle a ensuite sollicité la réflexion des élèves en leur posant des questions de compréhension grammaticale : Combien y a-t-il de phrases ? Par quoi commence chaque phrase ? Par quoi se termine-t-elle ? Chaque élève a ensuite lu la phrase à haute voix.

Après cette première étape, l'enseignante a effacé la phrase du tableau et l'a dictée mot à mot. Les élèves l'ont transcrite individuellement sur leurs feuilles. Une fois cette tâche terminée, l'enseignante a formé cinq groupes, composés chacun de quatre à cinq élèves. Ces derniers ont été invités à réécrire ensemble la phrase, en échangeant et en argumentant leurs choix : « Pourquoi as-tu écrit ceci ? », « Pourquoi n'as-tu pas écrit cela ? ».

Pour la phase de correction, un représentant de chaque groupe a inscrit la version produite par son groupe au tableau. Une discussion collective a ensuite été menée, permettant aux élèves de confronter leurs propositions, d'identifier les erreurs et de les corriger en s'appuyant sur l'analyse grammaticale et orthographique.

L'observation de cette activité a mis en évidence l'intérêt de la dictée négociée pour développer chez les élèves des compétences en coopération, en argumentation et en réflexion linguistique. Cette méthode favorise l'implication active des apprenants dans la construction du savoir orthographique et grammatical.

La fiche pédagogique suivie durant la séance de dictée négociée

Cours : 4 A.P

Projet 01 : Au zoo

Séquence 02 : C'est un vrai fennec ?

Acte de parole : Présenter l'état d'un animal

Activité : Dictée négociée

Valeurs mises en œuvre : -valoriser le travail collectif et la persévérance

-Prendre l'initiative

Compétence visée :

Produire un texte en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication

Objectifs d'apprentissage :

Utiliser des ressources linguistiques pour écrire

Exercez sa vigilance orthographique

Prendre conscience des stratégies à mettre en œuvre : argumenter, justifier, expliciter

Support didactique : Texte « le fennec Le manuel scolaire page : 31, support audiovisuel, illustrations.

Déroulement de l'activité :

Pré requis : devinettes sur Animaux sauvages.

1- Moment de découverte : mise en contact avec un texte écrit

- Présentation du texte à faire reproduire sous la dictée au tableau.
- Faire Observer les phrases du texte suivi des questions suivantes :
 - Combien y a-t-il de phrases ?
 - par quoi commence chaque phrase ? par quoi se termine-t-elle ?

2- Moment d'observation méthodique : (analyse de texte écrit)

- Lecture magistrale du texte suivi des questions de compréhension globale suivantes :

| | |
|---------------------------------------|----------------------------|
| 1- de quoi parle-t-on dans ce texte ? | 2- Ou il vit ? |
| 3- comment il est ? | 4- de quoi se nourrit-il ? |
- Lecture individuelle du texte.
- Explication des mots difficiles.
- Quels sont les mots qui posent problème d'orthographe ?
- découpage de mots en syllabes.

3- Moment de dictée individuelle :

- Le texte est dicté par l'enseignant lentement, en relisant plusieurs fois les mots/phrases cela est nécessaire et les élèves écrivent sur des feuilles.
- relecture du texte par l'enseignant.
- Les élèves vérifient que tous les mots dictés ont été écrits et que la ponctuation est présente.

4- Moment de la négociation :

- Constitution des groupes avec leur matériel.
- Désigner un secrétaire pour chaque groupe.

Consignes de travail : « Vous comparer dans chaque groupes vos dictées. Quand il y aura des différences, il faudra expliquer aux autres élèves du groupe pourquoi vous avez écrit, puis il faudra arriver à se mettre d'accord sur une écriture en justifiant votre choix car à la fin. À la fin, vous rendrez une seule dictée, écrite sur une nouvelle feuille par le secrétaire. »

<< Avant de rendre votre dictée, vous la relirez ensemble une dernière fois >>

- Le secrétaire écrit sur une nouvelle feuille en collaboration avec ses pairs.

5- Moment de l'évaluation (faire le point) :**Phase 1 :**

- Afficher les travaux des groupes.
- Relecture collective du texte, un élève lit le texte à voix haute.
- Correction collective au tableau phrase par phrase.
- Correction collective sur la feuille (travail du groupe).

Phase 2 :

- Correction individuelle sur sa propre feuille.

I.4.3 Démarche de la troisième séance

Lundi 3 mars 2025

Dans une seconde étape, le questionnaire a été distribué aux apprenants de 4e année primaire. Une explication préalable leur a été donnée afin de les accompagner dans la démarche de réponse. Chaque question a été lue à haute voix, puis explicitée en détail, afin de m'assurer que tous les élèves comprenaient bien les consignes et pouvaient répondre de manière autonome et en toute confiance. À la fin de la séance, les questionnaires ont été récupérés, en veillant à ce que chaque élève y ait inscrit son nom.

Questionnaire destiné aux apprenants

Dans le cadre de la préparation de notre mémoire de master, nous vous proposons ce questionnaire visant à analyser l'impact de la dictée négociée sur le développement des compétences en production écrite chez les élèves de 4^e année primaire.

Nous vous remercions par avance de bien vouloir y répondre avec attention et sincérité. Vos réponses contribueront de manière précieuse à la qualité de notre recherche.

1- Vous êtes :

☐ Une fille

☐ Un garçon

2- Est-ce que vous aimez le français ?

☐ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

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

3- Quelles sont les langues que vous parlez ?

☐ Arabe.

☐ Kabyle.

☐ Français

☐ Anglais

Autres :

.....
.....

4- Avez-vous des difficultés à :

☐ Lire

☐ Ecrire

☐ Comprendre

5 Durant quelle séance faites-vous la dictée :

☐ La séance de production de l'écrit.

☐ La séance de conjugaison.

☐ La séance de compréhension de l'écrit

☐ La séance de grammaire.

☐ La séance d'orthographe

6- Combien de fois par mois :

☐ Une seule fois.

☐ Deux fois.

☐ Plus.

7- Comment trouvez-vous la dictée :

☐ Facile.

☐ Agréable.

☐ Difficile.

☐ Désagréable

8- Dans quelle situation d'écriture avez-vous le plus de difficultés en orthographe ?

☐ Une dictée.

☐ Un exercice d'orthographe.

☐ Une rédaction.

9- D'après vous, comment pouvons-nous apprendre à bien orthographier ?

☐ En faisant plusieurs exercices d'orthographe.

☐ En lisant beaucoup

☐ En pratiquant la dictée

10- Est-ce que vous pensez que la dictée négociée améliore vos compétences en production écrite ?

☐ Oui, beaucoup

☐ Oui, un peu

☐ Non, pas du tout

Nous vous remercions pour votre contribution !

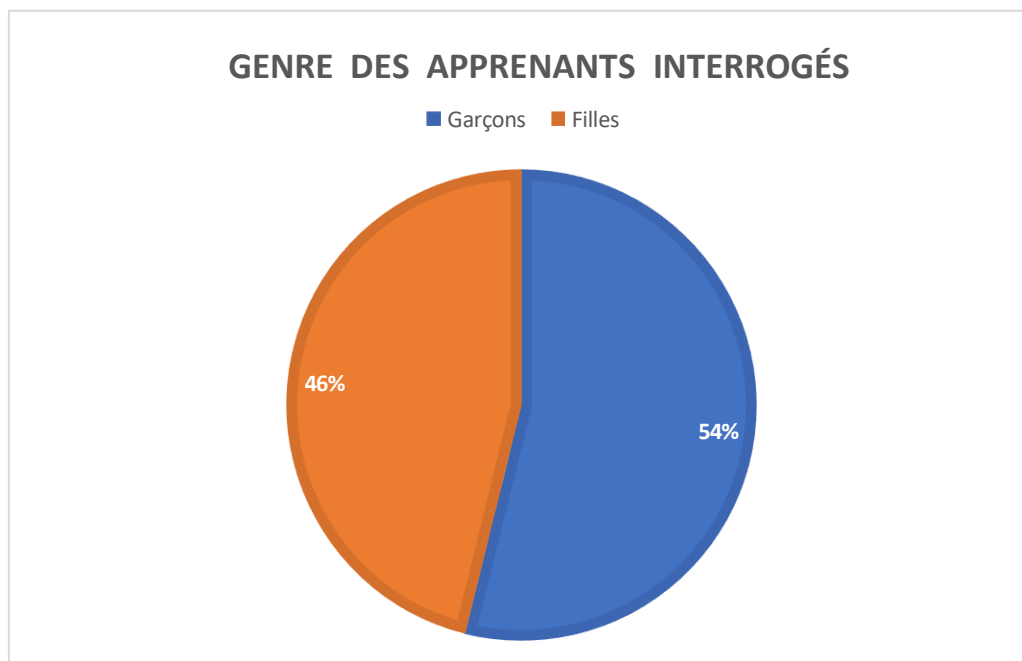
SECTION II : analyse et l'interprétation des résultats**II.1 Dépouillement des résultats du questionnaire destiné aux apprenants**

Question n° 1 : vous êtes fille ou garçon

Tableau n°1 : Genre des apprenants interrogés

| Nombre De réponses | Effectifs | Le pourcentage |
|--------------------|-----------|----------------|
| Garçons | 14 | 54% |
| Filles | 12 | 46% |

Figure n°1 : Genre des apprenants interrogés



Selon notre étude des résultats, nous observons que 46% des 26 apprenants interrogés sont des filles, tandis que 54% sont des garçons.

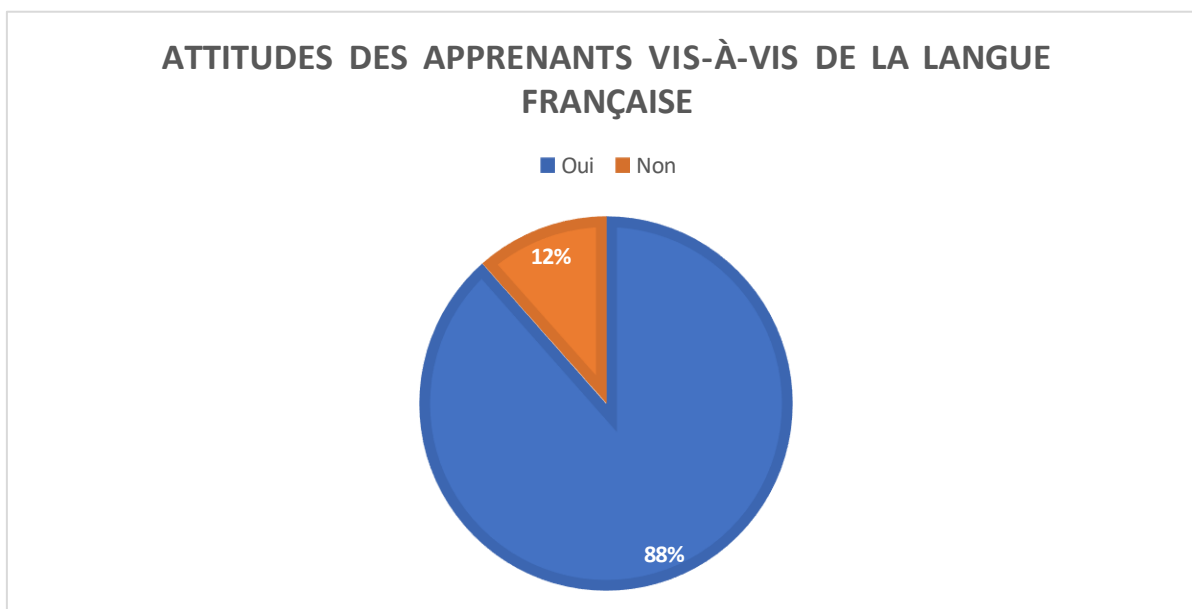
Question n°2 : Est-ce que vous aimez le français ?

Résultats

Tableau n°2 : Attitudes des apprenants vis-à-vis de la langue française

| Nombre de réponses | Effectifs | Le pourcentage |
|--------------------|-----------|----------------|
| Oui | 23 | 88% |
| Non | 03 | 12% |

Figure n°2 : Attitudes des apprenants vis-à-vis de la langue française



D'après l'analyse réalisée, nous constatons que la majorité des apprenants apprécient le français, avec un taux de 88%, tandis qu'une minorité de 12% ne l'aime pas, invoquant une seule raison.

Les résultats obtenus montrent clairement que la plupart des apprenants apprécient la langue Française pour diverses raisons. Apprendre le français, souvent surnommé la langue de Molière, procure le plaisir d'étudier une langue belle, riche et mélodieuse

Autrement dit, c'est une langue qui encourage l'échange et l'enrichissement mutuel. Cependant, certains étudiants déclarent ne pas aimer le français et éprouver des difficultés à le comprendre.

Cela s'explique en grande partie par le fait que, pour beaucoup d'apprenants algériens, la langue française est cantonnée au cadre scolaire ; ils ne la pratiquent presque jamais en dehors de l'école, ayant l'habitude de s'exprimer principalement en dialecte arabe.

Pour quelle raison ?

Dans la partie où les apprenants devaient justifier leur réponse « non », tous ont écrit des phrases similaires, telles que : « c'est une langue complexe ». En effet, ils rencontrent des difficultés dans l'apprentissage du français en raison de la complexité de sa structure linguistique et grammaticale.

À l'inverse, parmi les étudiants ayant répondu « oui », on retrouve fréquemment des formulations comme : « *c'est une langue facile* » ou « *je parle cette langue depuis mon enfance* ».

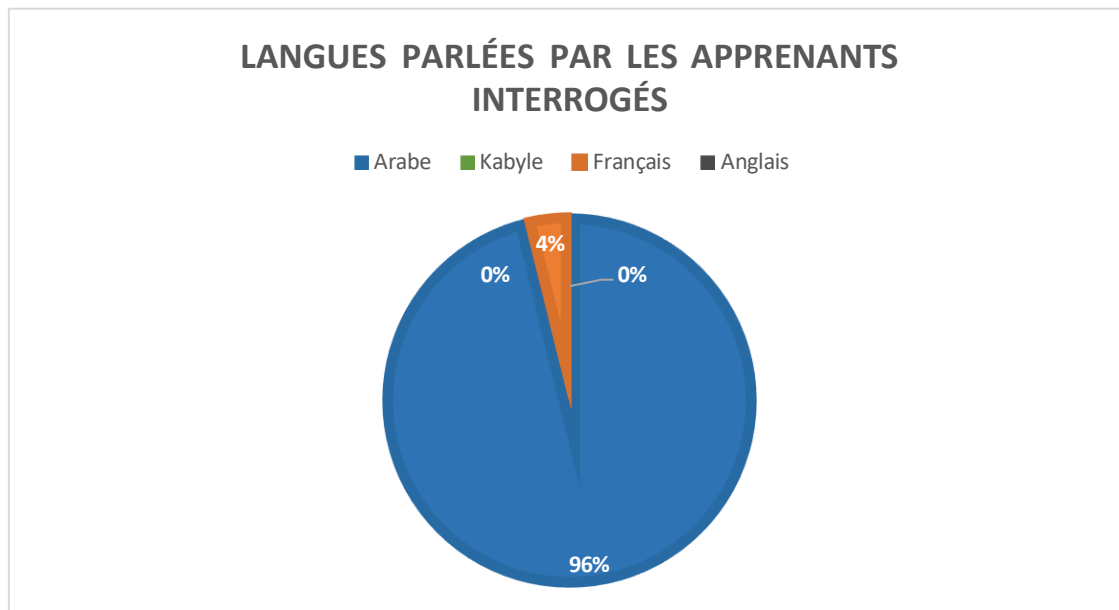
Leurs arguments suggèrent que le français leur paraît plus simple à apprendre, car ils y ont été exposés dès leur plus jeune âge. Au quotidien, que ce soit à travers les médias ou internet, cette familiarité avec la langue facilite sa compréhension et son assimilation. Cela contribue ainsi à rendre l'apprentissage du français plus aisé pour eux.

Question 03 : quelles sont les langues que vous parlez : arabe –kabyle –français –anglais

Résultats :

Tableau n°03 : Langues parlées par les apprenants interrogés

| Réponses | Effectifs | Le pourcentage |
|-----------------|-----------|----------------|
| Arabe | 25 | 96% |
| Kabyle | 0 | 0% |
| Français | 1 | 4% |
| Anglais | 0 | 0% |

Figure n°3 : Langues parlées par les apprenants interrogés

Comme l'indique le tableau, 96 % des apprenants parlent l'arabe, qui est leur langue maternelle. Aucun n'a déclaré parler le kabyle ou l'anglais, tandis que seuls 4 % parlent le français. Par ailleurs, la plupart des étudiants utilisent également le dialecte chaoui dans leur vie quotidienne.

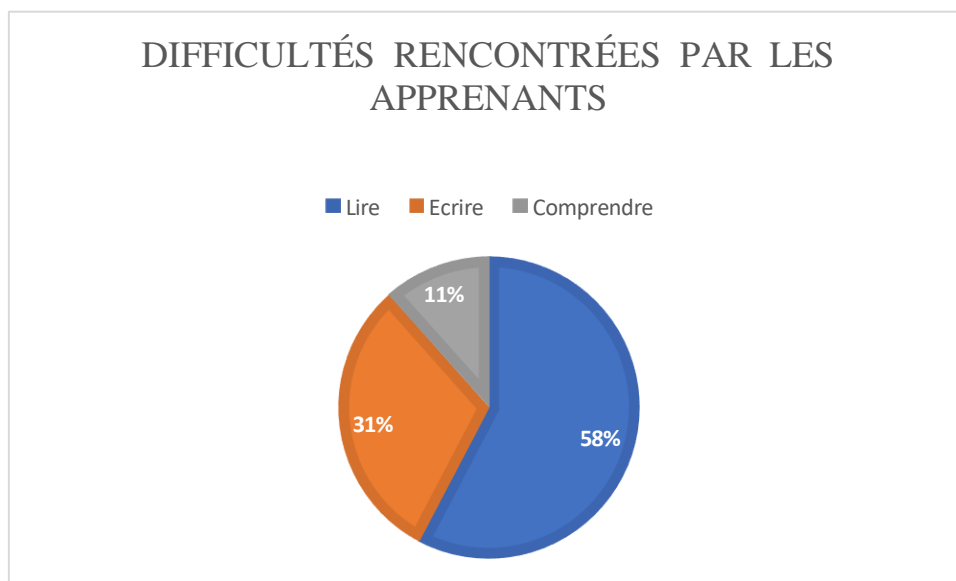
Ces résultats montrent que l'immense majorité des apprenants s'expriment dans leur langue maternelle. Ils semblent avoir acquis un système mental leur permettant de représenter et de reproduire les sons propres à cette langue. En revanche, le français reste marginal, avec seulement 4 % des apprenants le pratiquant activement.

Question 04 : avez-vous des difficultés à :

Résultats :

Tableau n°4 : Difficultés rencontrées par les apprenants

| Nombre de réponses | Effectifs | Le pourcentage |
|--------------------|-----------|----------------|
| Lire | 15 | 58% |
| Ecrire | 8 | 31% |
| Comprendre | 3 | 11% |

Figure n°4 : Difficultés rencontrées par les apprenants

D'après le graphe ci-dessus, la majorité des élèves, soit 58 %, rencontrent des difficultés en lecture. Suivent les difficultés en écriture, qui touchent 31 % des élèves. Enfin, une proportion plus faible, 11 %, éprouve des difficultés en compréhension.

La lecture, compétence essentielle au développement des connaissances, constitue le socle de tout apprentissage et demeure indispensable tout au long du parcours scolaire. Le fait que 58% des élèves éprouvent des difficultés dans ce domaine est donc préoccupant, car une lecture déficiente freine l'accès à la compréhension des contenus dans toutes les disciplines.

Par ailleurs, 31 % des élèves rencontrent des obstacles dans l'expression écrite, souvent en raison d'une maîtrise insuffisante des règles de la langue, notamment en orthographe et en grammaire. L'écriture, en tant qu'activité cognitive complexe, mobilise de nombreuses compétences simultanément. Elle est rarement perçue comme agréable : beaucoup d'élèves la jugent fastidieuse, ont du mal à structurer leurs idées ou à produire un texte cohérent. Certains écrivent malgré tout, mais leurs productions manquent de clarté et de logique, favorisant la quantité plutôt que la qualité. Il devient donc essentiel d'amener les apprenants à comprendre l'intérêt de l'écriture, à valoriser son utilité et à mettre en place des stratégies adaptées pour les motiver et leur transmettre le goût d'écrire.

Enfin, seuls 11 % des apprenants interrogés signalent des difficultés en compréhension, ce qui suggère que cette compétence est relativement moins problématique que les deux précédentes.

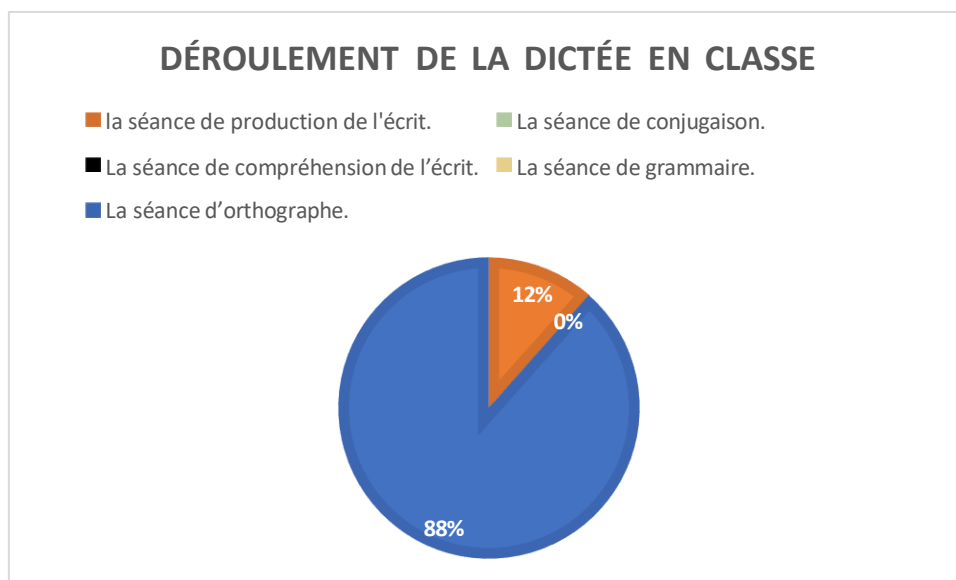
Question 05 : durant quelle séance faites –vous la dictée ?

Résultats :

Tableau n°5 : Déroulement de la dictée en classe

| Nombre de réponses | Effectifs | Le pourcentage |
|--|-----------|----------------|
| La séance de production de l'écrit. | 3 | 12% |
| La séance de conjugaison. | 0 | 00% |
| La séance de compréhension de l'écrit. | 0 | 00% |
| La séance de grammaire. | 0 | 00% |
| La séance d'orthographe. | 23 | 88% |

Figure n°5 : Déroulement de la dictée en classe



Selon les données du graphique, 12 % des apprenants affirment qu'ils pratiquent la dictée lors des séances de production écrite, tandis que 0 % la réalisent durant les séances de conjugaison, de compréhension de l'écrit ou de grammaire. En revanche, 88 % déclarent faire la dictée principalement en séance d'orthographe.

Nous constatons ainsi que la majorité des apprenants associent la dictée à la séance d'orthographe, ce qui en fait le cadre le plus fréquent pour cet exercice. Durant ces séances, la dictée permet aux élèves de renforcer leurs acquis orthographiques en les confrontant directement à l'usage écrit des mots. Cela peut avoir un impact positif sur la qualité de leurs productions écrites, en les aidant à mieux maîtriser l'orthographe et à éviter les erreurs déjà traitées dans un contexte ciblé.

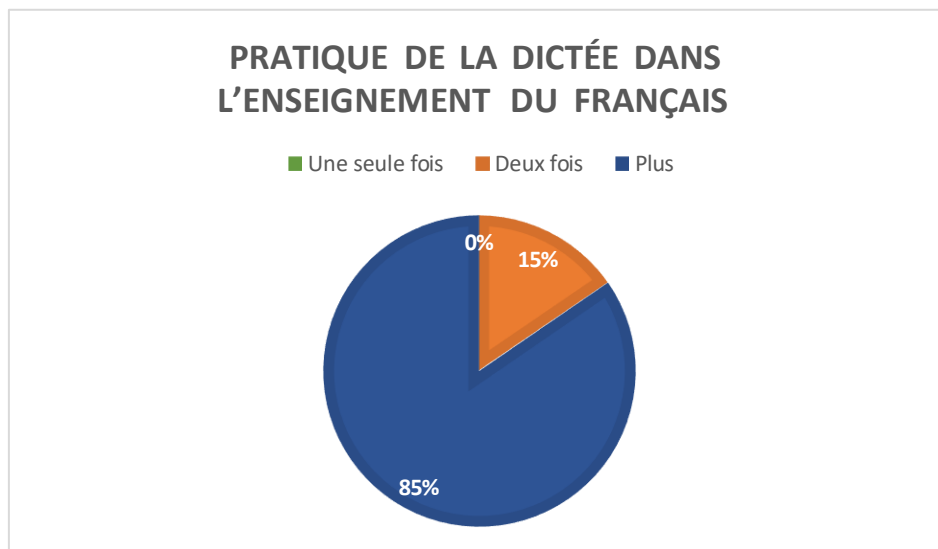
En ce qui concerne les autres types de séances mentionnées, aucun apprenant n'indique y pratiquer la dictée, ce qui souligne une répartition très spécifique de cet exercice dans le cadre pédagogique.

Question 06 : Combien de fois par mois ?

Résultats :

Tableau n°6 : Pratique de la dictée dans l'enseignement du français

| Nombre de réponses | Effectifs | Le Pourcentage |
|---------------------------|------------------|-----------------------|
| Une seule fois | 0 | 0% |
| Deux fois | 4 | 15% |
| Plus | 22 | 85% |

Figure n°6 : Pratique de la dictée dans l'enseignement du français

D'après les résultats présentés dans le tableau, nous constatons qu'une majorité significative d'enseignants interrogés (85 %) intègre la dictée dans leur enseignement à une fréquence de plus de deux fois par mois. Un pourcentage plus restreint, mais non négligeable (15 %), déclare proposer deux dictées par mois.

Notre analyse montre ainsi que la dictée est généralement pratiquée plus d'une fois par semaine. Toutefois, il est légitime de s'interroger sur le caractère réellement optimal de cette fréquence pour permettre un apprentissage approfondi de l'orthographe et une consolidation efficace des compétences en écriture. Les limites imposées par un programme scolaire souvent dense, ainsi que par des contraintes horaires (séances de 45 minutes), peuvent expliquer ces choix pédagogiques.

Il paraît donc pertinent d'envisager de consacrer davantage de temps à cette activité fondamentale, tout en mettant en œuvre des outils pédagogiques plus variés et performants. Un travail plus ciblé sur les compétences orthographiques — qu'elles soient lexicales ou grammaticales — s'avère nécessaire. L'objectif est d'encourager les apprenants, lors des dictées, à justifier leurs choix orthographiques, afin de développer une véritable réflexion linguistique et de renforcer durablement leur maîtrise de l'écrit.

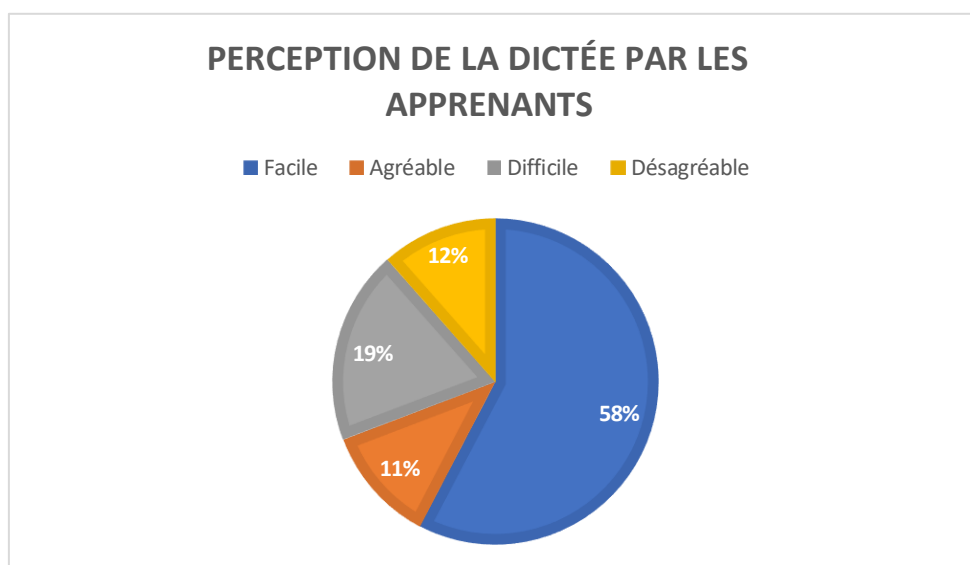
Question n°7 : comment trouvez-vous la dictée ?

Résultats :

Tableau n°7 : Perception de la dictée par les apprenants

| Réponses | Effectifs | Le Pourcentage |
|-------------|-----------|----------------|
| Facile | 15 | 58% |
| Agréable | 3 | 12% |
| Difficile | 5 | 19% |
| Désagréable | 3 | 12% |

Figure n°7 : Perception de la dictée par les apprenants



Nous avons dénoté à travers cette figure qu'une majorité significative des apprenants (58%) perçoit la dictée comme un exercice facile. Une proportion plus modeste la trouve agréable (12%), tandis que des pourcentages similaires la jugent difficile (19%) ou désagréable (12%).

D'après les réponses données, nous avons constaté que la majorité des apprenants confirment que la dictée joue un rôle incontournable dans le développement de leurs connaissances, vu qu'ils la considèrent facile. Dans un premier temps, la pratique de la dictée est un entraînement très répandu dans la progression du niveau d'orthographe et permet de développer chez l'enfant l'application et l'appropriation des notions, car elle se base sur deux aspects essentiels (l'orthographe et la grammaire) et sert avant tout à combler les lacunes et maîtriser l'écrit.

En effet, la dictée est le chemin le plus direct et l'exercice le plus complet pour maîtriser la logique de la langue, offrant aux apprenants la possibilité de corriger leurs erreurs fréquentes et d'acquérir un enrichissement du vocabulaire. D'une part, nous voyons qu'une minorité d'apprenants défavorisent et éprouvent que la dictée est désagréable, ce qui nous permet de constater qu'il existe toujours dans une classe un certain nombre d'apprenants qui ne sont pas satisfaits de cette activité en raison des difficultés qu'ils rencontrent à s'intégrer dans la séance de dictée et à cerner la bonne orthographe des mots.

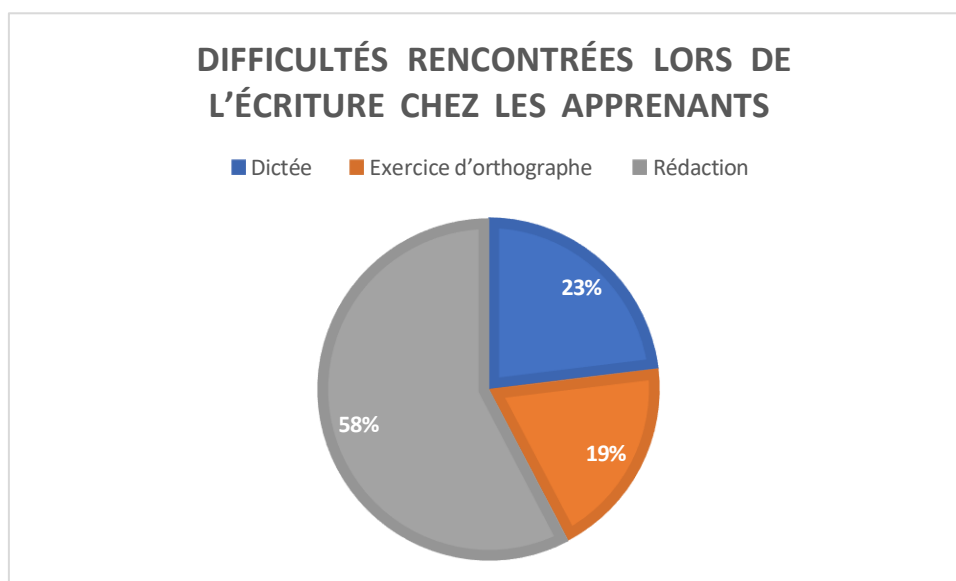
Question n°8 : Dans quelle situation d'écriture avez-vous le plus de difficultés en orthographe ?

Résultats :

Tableau n° 8 : Difficultés orthographiques des apprenants

| Réponses | Effectifs | Le Pourcentage |
|------------------------|-----------|----------------|
| Dictée | 6 | 23% |
| Exercice d'orthographe | 5 | 19% |
| Rédaction | 15 | 58% |

Figure n°8 : Difficultés orthographiques des apprenants



Le pourcentage le plus élevé d'apprenants (58 %) rencontre des difficultés en orthographe lors de la rédaction. La dictée constitue également une source importante de difficultés pour 23 % des élèves, tandis qu'un plus petit pourcentage (19 %) éprouve davantage de problèmes avec les exercices d'orthographe.

D'après les réponses des apprenants, nous constatons que la majorité (58 %) considère que l'orthographe est une tâche difficile lors de la rédaction, rencontrant des obstacles liés à la mobilisation et à l'application cohérente des règles grammaticales et lexicales pour structurer leurs sujets et développer leurs idées. Pour un certain nombre d'élèves (23 %), la dictée est perçue comme une tâche ardue, où la pression de l'instant et la nécessité d'appliquer immédiatement les règles peuvent devenir des sources de difficultés. On remarque également qu'une minorité d'apprenants (19 %) considère l'exercice d'orthographe comme la difficulté principale, ce qui pourrait indiquer qu'ils ont du mal à distinguer certains homophones grammaticaux ou à respecter les règles d'accord.

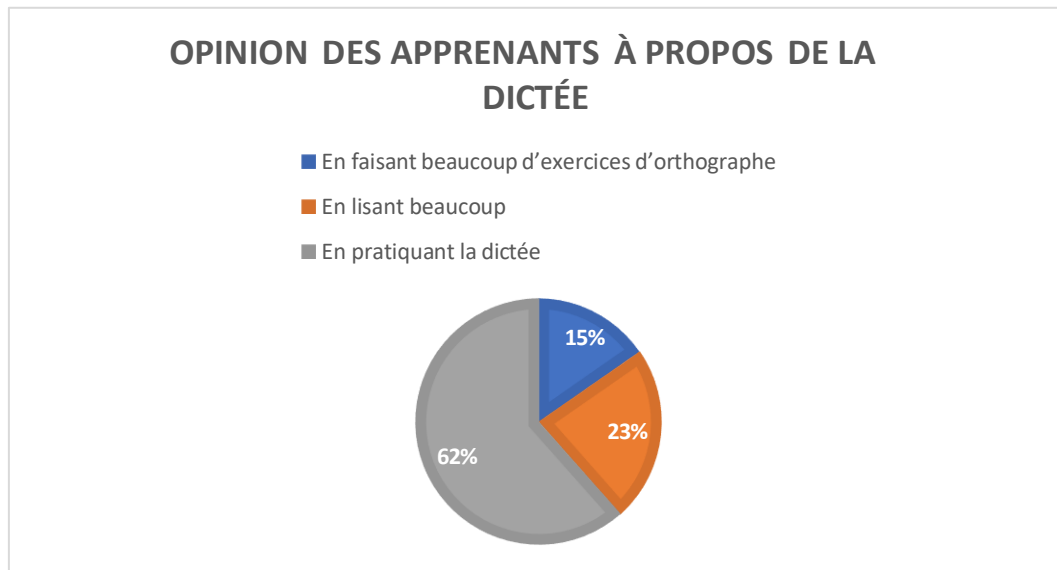
Pour conclure notre analyse, si la dictée est perçue comme une tâche difficile par une part importante des élèves, c'est la production écrite plus libre, notamment la rédaction, qui constitue le principal obstacle orthographique, où l'application des connaissances acquises devient plus complexe.

Question n°9 : d'après vous, comment pouvons –nous apprendre à bien orthographier ?

Résultats :

Tableau n °9 : Opinion des apprenants à propos de la dictée.

| Réponses | Effectifs | Le Pourcentage |
|---|-----------|----------------|
| En faisant beaucoup d'exercices d'orthographe | 4 | 15% |
| En lisant beaucoup | 6 | 23% |
| En pratiquant la dictée | 16 | 62% |

Figure n°9 : Opinion des apprenants à propos de la dictée

En tenant compte des réponses obtenues, la majorité des apprenants (62 %) préfère fortement pratiquer la dictée pour réussir en FLE. Un pourcentage de 23 % privilégie surtout la lecture, tandis que 15 % indiquent préférer aussi beaucoup d'exercices d'orthographe.

Suite à l'enquête, il apparaît que les interrogés considèrent la dictée comme l'outil le plus prisé pour l'apprentissage de l'orthographe. Il est souvent entendu que les parents et enseignants recommandent la lecture comme moyen d'améliorer les compétences orthographiques. En effet, en lisant, l'apprenant déchiffre d'abord chaque mot, puis, après l'avoir rencontré plusieurs fois, il le reconnaît de plus en plus rapidement. Cela ressemble à un processus où il apprend à reconnaître la forme globale du mot, sans forcément repasser par le déchiffrage. On peut alors penser que le mot devient une composante intégrée à son lexique orthographique. Plus un mot est déchiffré, plus il est mémorisé efficacement.

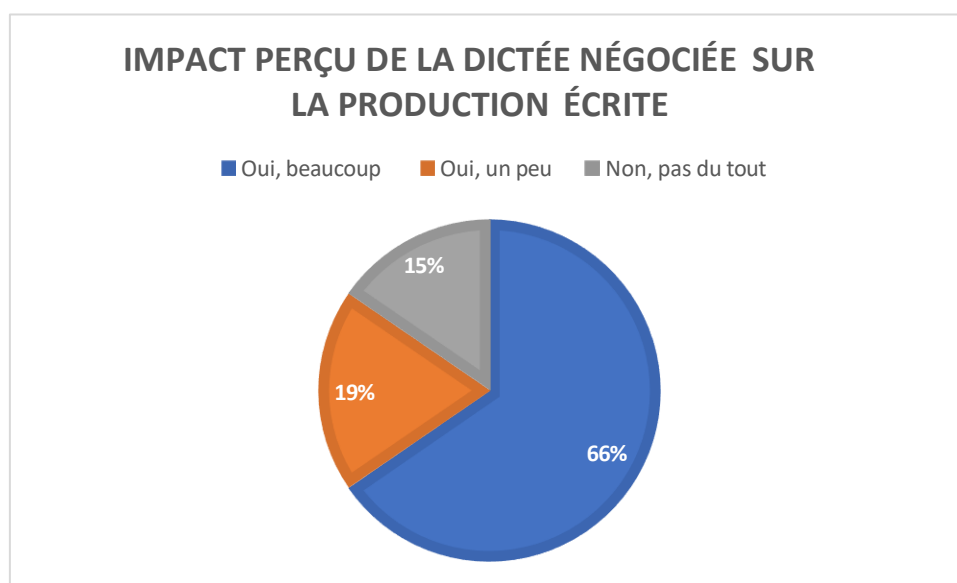
Toutefois, d'autres prônent la pratique régulière de la lecture, car celle-ci peut également contribuer à améliorer l'orthographe.

Enfin, une minorité d'apprenants souligne que l'orthographe se renforce par la pratique de divers exercices, et considère l'exercice individuel écrit comme un axe majeur pour cet enseignement, visant un apprentissage de la langue structuré.

Question n° 10 : Est-ce que vous pensez que la dictée négociée améliore vos compétences en production écrite ?

Résultats :**Tableau n °10 : Impact perçu de la dictée négociée sur la production écrite**

| Réponses | Effectifs | Le Pourcentage |
|------------------|-----------|----------------|
| Oui, beaucoup | 17 | 65,38% |
| Oui, un peu | 5 | 19,23% |
| Non, pas du tout | 4 | 15,38% |

Figure n°10 : Impact perçu de la dictée négociée sur la production écrite

Concernant l'impact de la dictée négociée sur l'amélioration des compétences en production écrite, une majorité significative des apprenants, soit 65,38 % (17 sur 26), juge que cette méthode a un impact important (« Oui, beaucoup »). Une proportion plus modérée des répondants, représentant 19,23 % (5 sur 26), perçoit une certaine amélioration, mais dans une moindre mesure (« Oui, un peu »). Enfin, une minorité d'apprenants, soit 15,38 % (4 sur 26),

ne constate pas d'amélioration de leurs compétences en production écrite grâce à la dictée négociée (« Non, pas du tout »).

Conclusion

L'analyse approfondie du questionnaire issu de notre enquête de terrain a révélé des lacunes significatives dans la production écrite des élèves de 4AP. Elle a permis de déceler les difficultés rencontrées par les apprenants ainsi que leurs lacunes. Par ailleurs, cette étude a mis en évidence le potentiel de la dictée en tant qu'outil pédagogique efficace. Nous avons confirmé que la pratique régulière de la dictée peut contribuer de manière substantielle à l'amélioration des compétences orthographiques, et par conséquent, à la qualité globale de la production écrite des élèves. De plus, elle offre une base solide pour identifier les besoins en remédiation et pour mettre en place des stratégies d'intervention ciblées.

Conclusion générale

Conclusion Générale

Conclusion générale

Notre travail de recherche qui porte sur la dictée négociée et son impact sur le développement des compétences en production écrite chez les apprenants de 4^e année primaire. Partant du constat que la production écrite représente une compétence cruciale, mais souvent complexe, pour la réussite scolaire, nous avons exploré l'impact d'une modalité spécifique de la dictée – la dictée négociée dans le développement de cette compétence chez les apprenants de 4^{ème} année primaire.

À l'instar des travaux soulignant les défis rencontrés par les élèves dans l'appropriation des outils de l'écrit, notre démarche a consisté à examiner comment la dictée, envisagée non seulement comme un exercice de mémorisation mais aussi comme un support d'apprentissage actif, pouvait aider les jeunes apprenants à surmonter les obstacles liés à l'écriture et à développer leurs productions écrites.

Notre étude était axée sur la problématique suivante : Comment la dictée négociée peut-elle contribuer à améliorer les compétences orthographiques au service de la production écrite des apprenants de 4^{ème} année primaire ?

À l'issue de notre enquête et de l'expérimentation menée sur le terrain, nos hypothèses ont été globalement confirmées. Les résultats obtenus montrent que la dictée négociée a eu un impact positif sur les compétences orthographiques des élèves, qui ont progressivement intégré les règles de manière plus durable. De plus, l'exercice collaboratif a favorisé une amélioration notable de la qualité des productions écrites, notamment en termes de cohérence, de structuration des phrases et d'autonomie rédactionnelle. Les apprenants se sont montrés plus engagés, plus attentifs à leurs erreurs, et davantage capables de proposer des corrections argumentées.

Ainsi, la dictée négociée s'est révélée être une stratégie pédagogique efficace, non seulement pour renforcer la maîtrise de l'orthographe, mais aussi pour développer l'ensemble des compétences mobilisées dans la production écrite.

Pour répondre à notre problématique — à savoir comment la dictée négociée peut contribuer à améliorer les compétences orthographiques au service de la production écrite — nous avons combiné une approche théorique et une approche pratique.

Conclusion Générale

La partie théorique a permis de poser les fondements conceptuels de notre recherche. Nous y avons défini les différentes formes de dictée, examiné les enjeux de l'enseignement de l'orthographe française et analysé les difficultés qui y sont associées, en nous appuyant notamment sur les travaux de référence de Nina Catach. Nous avons également exploré les notions clés liées à la production écrite, en soulignant son rôle fondamental dans l'apprentissage du français langue étrangère.

La partie pratique, quant à elle, a été consacrée à la collecte et à l'analyse de données auprès d'élèves de 4^e année primaire. Nous avons utilisé un questionnaire comme outil principal pour recueillir des informations sur les pratiques de la dictée en classe, les difficultés rencontrées par les élèves lors de l'écriture, et leur perception de l'efficacité de la dictée négociée. Ce dispositif a été complété par une observation non participante de séances de dictée traditionnelle et négociée, afin d'analyser concrètement les comportements et les interactions en situation d'apprentissage.

Nos investigations, menées dans le cadre de l'enseignement primaire, ont ainsi permis de vérifier les hypothèses initiales : la mise en œuvre de la dictée négociée améliore effectivement la compétence globale en production écrite, tout en renforçant la maîtrise de l'orthographe. En favorisant la réflexion collective, l'argumentation et l'autonomie, cette approche permet aux élèves de mieux repérer, comprendre et corriger leurs erreurs, ce qui rejaillit positivement sur la qualité de leurs productions écrites.

En somme, notre étude confirme que la dictée négociée constitue un dispositif de remédiation pertinent et efficace, ayant un réel impact sur le développement des compétences orthographiques et rédactionnelles des apprenants en milieu scolaire.

L'analyse des données recueillies auprès des élèves de 4^{ème} année primaire a révélé une perception généralement positive de la dictée, y compris de la dictée négociée, en tant qu'outil d'amélioration de leurs compétences en écriture. Les échanges observés lors des séances de dictée négociée ont mis en évidence une implication active des élèves dans la résolution des problèmes orthographiques et grammaticaux.

En parallèle des observations menées auprès des élèves, un entretien semi-directif avec l'enseignante de la classe de 4^{ème} année primaire a permis de recueillir son point de vue éclairé sur la mise en œuvre et les bénéfices de la dictée négociée. Elle a confirmé avoir déjà utilisé

Conclusion Générale

cette approche, la décrivant comme une expérience bénéfique et motivante pour les apprenants, offrant même aux moins à l'aise une opportunité de se corriger.

En conclusion, notre recherche suggère que la dictée négociée représente une approche pédagogique prometteuse pour favoriser le développement de la compétence en production écrite chez les élèves de 4ème année primaire en FLE. En encourageant la collaboration, la discussion et la justification des choix orthographiques, elle semble contribuer à une appropriation plus active et significative des règles de la langue. Bien que des recherches complémentaires soient nécessaires pour mesurer plus précisément l'impact à long terme et dans différents contextes, l'intégration de la dictée négociée dans les pratiques d'enseignement du FLE au cycle primaire pourrait s'avérer bénéfique pour faciliter l'atteinte des objectifs fixés en matière de production écrite et pour aider les apprenants à surmonter les obstacles liés à l'écrit.

Nous espérons que cette étude ouvre la voie à des recherches futures plus approfondies et méthodiques sur le sujet.

Références Bibliographiques

Références Bibliographiques

Ouvrages

- ANGOUJARD, A. (1994), « *Savoir orthographier* », Hachette Éducation.
- AUBRY, O. (1922), « *L'impératrice Eugénie* », Ed, Tallandier.
- CATACH, N. (1980, 1986), « *L'orthographe française : traité théorique et pratique* », Nathan, paris.
- FAYOL, M. &JAFFRE, J.-P. (2008), « *Orthographier* », (1^{re} édition), Presses universitaires de France.
- MANESSE, D. (2007), « *La dictée résistance et avatars d'un exercice scolaire* », Presses universitaires de Caen.
- MARTINEZ, P. (2002), « *La didactique des langues étrangères* », (Coll. Que sais-je ?), Paris.
- SIOUFFI, G. (1999), « *100 fiches pour comprendre la linguistique* », Bréal.
- STRAUSS-Raffy, C. (2004), « *Le saisissement de l'écriture* », L'Harmattan.

Dictionnaires

- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. ASDIFLE.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.
- Dubois, M. (2001). *Dictionnaire de linguistique*. Paris.
- Le Petit Larousse illustré. (1980).
- Le Robert illustré et internet dictionnaire de français. (2014).

Articles

-CATACH, N. (1973), « Notions actuelles d'histoire de l'orthographe. *Langue française* », 20, 5-20.

Sites

-Cellier, M. (2021, 18 avril). *L'oral médiateur de l'écrit*. CRDP Montpellier.
Récupéré de http://www.crdp_montpellier.fr/bsd/fichiers/docAssoc/b005_t06.pdf

-Pech, M.-E. (2015, 23 septembre). *Les différents types de dictée*. Le Figaro.
Récupéré de <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/2015/09/23/01016-20150923ARTFIG00370-les-differents-types-de-dictees.php>

<https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-3-la-didactique-de-l-orale-et-de-l-ecrit-la-production-orale-et-ecrite-en-classe-de-fle> consulté le 15/04/2021

Mémoires

-Gherib, J., & Benamar, R. (2022), *La dictée, une activité d'apprentissage en classe de FLE en Algérie*, Université Abou Bakr Belkaid de Tlemcen, vol 17.

-Imache, R., & Kechout, K. (2022), *L'impact de la dictée sur l'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE cas des apprenants de 5ème année primaire de l'école Kanem mouloud de beni-douala*, Université mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou.

Résumés

Français :

Ce travail de recherche s'inscrit dans le cadre d'un mémoire de master en didactique du FLE. Il vise à examiner l'impact de la dictée négociée sur le développement des compétences en production écrite des élèves de 4ème année primaire. L'objectif principal est de comprendre les difficultés pédagogiques liées à l'acquisition d'une orthographe correcte et de proposer des pistes d'enseignement et d'apprentissage pour renforcer les compétences graphiques des élèves en fin de cycle primaire. Une expérimentation a été menée auprès d'élèves de 4ème année primaire à l'école primaire M'hamed Bechina , Pour analyser les pratiques nous avons utilisé deux méthodes observation non participant et questionnaire destine aux apprenants, Les analyses préliminaires des données recueillies suggèrent un potentiel bénéfice de la dictée négociée sur le développement des compétences en production écrite des élèves.

Mots clés : dictée négociée, orthographe, production écrite.

Arabe :

تتناول هذه الدراسة البحثية، التي تندرج في إطار مذكرة ماجستير في مجال تعليمية اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، يهدف هذا البحث إلى دراسة أثر الإملاء التفاوضي على تنمية مهارات الإنتاج الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. الهدف الرئيسي هو فهم الصعوبات التعليمية المرتبطة باكتساب الإملاء الصحيح واقتراح أساليب التدريس والتعلم لتعزيز المهارات الرسومية للتلاميذ في نهاية المرحلة الابتدائية. تم إجراء تجربة مع تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في مدرسة محمد بشينة الابتدائية. وتحليل الممارسات، استخدمنا طريقتين: الملاحظة غير المشاركة واستبيان للمتعلمين. تشير التحليلات الأولية للبيانات التي تم جمعها إلى وجود فائدة محتملة للإملاء المتفاوض عليه في تطوير مهارات الإنتاج الكتابي لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية : إملاء المتفاوض عليه، التهجئة، الإنتاج الكتابي.

Abstract :

This research work is part of a master's thesis in FLE teaching. It aims to examine the impact of negotiated dictation in the development of written production skills of 4th year primary school students. The main objective is to understand the pedagogical difficulties related to the acquisition of correct spelling and to propose teaching and learning avenues to strengthen the graphic skills of students at the end of the primary cycle. An experiment was conducted with 4th year primary school students at M'HAMED BECHINA primary school. To analyze the practices, we used two methods: non-participant observation and a questionnaire for learners. Preliminary analyses of the data collected suggest a potential benefit of negotiated dictation in the development of students' written production skills.

Key Words : negotiated dictation, Spelling, written production.



Université Mohammed Khider - Biskra

Faculté des lettres et des langues

Département de langue et littérature françaises

Biskra le :10/06/2025

Réf...../2025/D.L.L.F/B.E.M.

Autorisation de dépôt d'un mémoire (version finale)

Je soussigne **IBABAR Amal** directeur de recherches
du candidat :

Nom : BOUKHELOUF

Prénom : Chaima

Option : Sciences du langage \ Littérature \ Didactique

Que la copie du mémoire intitulé :

**L'impact de la dictée négociée sur le développement des compétences
en production écrite cas des apprenants de 4^e année primaire**

Comporte les rectifications et corrections nécessaires, suivant les
recommandations du jury, et lui autorisant de la remettre au bureau des
études Master.

Signature de l'encadreur