République Algérienne Démocratique Et Populaire

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université ABBES LAGHROUR KHENCHELA.

Faculté des lettres et Langues

Département littérature et langue française.

Spécialité : langue appliquée.

Le rôLe de La Lecture dans L'améLioration de l'orthographe des apprenants

Cas des élèves de la 5ème année primaire

EcolE Haftari mohamed laarbi-Nesigha-khenchela

Sous la direction du :

M. HANACHI Hamza

Présenté et soutenu par :

BENABBES Ilhem

Membres de Jury :

Président : M. MANSOURI Yacine MAA- Université de KHENCHELA.

Rapporteur : M. HANACHI Hamza MAB- Université de KHENCHELA.

Examinateur : M. KRAZI Nacer MAA- Université de KHENCHELA.

Année universitaire : 2015/2016.

Dédicaces

Au nom d'Allah le miséricordieux, je dédie ce modeste travail

A mon cher père, que Dieu le garde

A ma douce mère

A mes adorables frères

A mon unique sœur

A mon beau-frère

Et surtout à mon petit neveu « Assal »

Ilhem

Remerciements

Je remercie « Allah » le miséricordieux de m’avoir donnée la force et le désir d’étudier

J’exprime toute ma reconnaissance à mon directeur de recherche Mr. Hamza HANACHI pour son aide méthodologique, son suivi régulier et ses conseils pertinents.

Une profonde gratitude ira à l’encontre de tous les professeurs de l’université Abbes Laghrour et en particulier à ceux du département des lettres et de langue française.

Merci Papa d’avoir été toujours à mes côtés pour me soutenir

Merci chère mère, pour ton aide morale et intellectuelle et ton indispensable présence.

Mes trois frères, Sofiane, Brahim, Amir et mon unique sœur Imen ont toujours été omniprésents que Dieu me les garde ils ont illuminé mon cursus universitaire

Table des matières

Dédicaces

Remerciements

Introduction……7

Partie théorique :

Chapitre1 : Orthographe, signes et difficultés

1) L'écrit n'est pas l'oral……..11
2) L'orthographe……..11
2.1. L'erreur ……12
2.2. La faute……12
2.1.1. L'erreur de performance ……12
2.1.2. L'erreur de compétence……..12
2.1.3. L'erreur interlinguale……..12
2.2.1. Les fautes d'orthographe lexicale ou d'usage ……...12
2.2.2. Les fautes d'orthographe grammaticale ……...12
2.2.3. Les fautes de syntaxe et d'expression……13

2.3. Différence entre erreur/faute……...13

3) Les signes orthographiques……13

3.1. L'accent……13

3.1.1. L'accent aigu……..13

3.1.2. L'accent grave……13

3.1.3. L'accent circonflexe……...13

3.1.4. La règle de l'accent……14

3.2. Le tréma……14

3.3. La majuscule……..14

4) La dictée……15

4.1. Dictée traditionnelle……15

4.2. Dictée à trous……16

4.3. Dictée négociée……..16

5)L'influence des nouvelles technologies sur l'orthographe des apprenants……....18

6) Les difficultés orthographiques**……18**

Chapitre2 : la lecture, ses composantes et sa relation avec l'orthographe

1) La lecture……...…21
1.1. La pré-lecture…….....21

1.2. La lecture……21
1.3. La post-lecture……21
2) Les composantes de l'acte de lire……...22
2.1. Le lecteur……22
2.1.1. Lecteur « en émergence » ……22
2.1.2. Lecteur apprenti……..22
2.1.3. Lecteur débutant……..22
2.1.4. Lecteur en transition**.....22**
2.2. Le contexte……..22
2.3. Le texte……23
3) Quelques stratégies de lecture……..23
4) Les caractéristiques de la lecture……..24
4.1. Une lecture pluslente…….……24
4.2. Une lecture lettre par lettre, linéaire, fragmentaire……24
5) La perception visuelle……..24
6) Comment les élèvent mémorisent ils les connaissances orthographiques ?.....25
7) De la lecture à l'orthographe……25

Partie pratique :

Chapitre1 : Présentation de la recherche et analyse de la dictée évaluative initiale

1) Type d'étude……..…29
2) Approche utilisée…….....….29
3) Population d'étude……..29
4) Echantillonnage…….....29
5) Objective du travail……...….30
6) Corpus (supports utilisés)……30
6.1. Pour le test……..…..30
6.2. Pour le suivie……...…...30
6.3. Pour le test final……..31
7) Analyse de la dictée d'évaluation diagnostique……...32

Chapitre2 : Analyse et interprétation des résultats

1) Questionnaire destiné aux élèves……36
2) Analyse du questionnaire……37
2.1.Lecture et commentaires des tableaux…….……...43
3) Déroulement de l'expérimentation……..44
4) Analyse de la dictée d'évaluation finale 45

Conclusion……...50

Introduction

L'histoire de l'implantation du français en Algérie est étroitement liée à la colonisation. Quand elle a trouvé l'indépendance, l'Algérie a opté pour l'arabe comme langue officielle. Cependant la langue socialement utilisée, ce que les textes de lois ne précisent pas, c'est le dialecte voir les dialectes. Dans ce contexte le français a toujours joui du statut de langue privilégiée. En Algérie la langue française devient une langue d'enseignement et on lui accorde beaucoup plus d'importance ; d'une année à une autre, les réformes se succèdent en améliorant le niveau du français dès le cycle primaire.

Après une observation du niveau d'enseignement de la langue de Molière on a constaté que ce dernier ne cesse de se dégrader c'est ce qui mène les parents à se plaindre et nous a obligé à revoir la didactique adoptée qui est la manière d'enseigner et l'acquisition des connaissances dans divers disciplines (mathématiques, sciences naturelles, géologies...) en cette période d'évolution rapide, de théories nouvelles, tout en restant concentré sur les besoins pratiques des apprenants.

La langue française est constituée de deux volets indépendants : le français oral et le français écrit dont chaque volet a une certaine spécificité (syntaxe, variantes morphologiques, lexique…) ;où les apprenants affrontent beaucoup de difficultés : d'ordre phonétique, syntaxique, grammaticale et surtout orthographique ; dans le cadre de notre recherche nous allons nous pencher sur cette dernière qui est « *l'art d'écrire correctement les mots d'une langue à la manière considérée comme la seule correcte* » (le Robert 1972).

L'orthographe est donc une partie intégrante de l'écriture et il est important de bien la maîtriser si on veut écrire correctement et accéder à un niveau de production sans erreurs.

Le doute et les fautes d'orthographe jalonnent l'acquisition de l'écrit chez l'élève et hante régulièrement sa production écrite. Si l'orthographe est toujours considérée comme un exercice long et redoutable en France, on peut imaginer le sort de l'élève algérien apprenant le français pour la première fois (français langue étrangère).

Notre modeste expérience en tant qu'enseignante au primaire nous a montré que l'orthographe française avec tous ses accents, ses incohérences est une source de difficulté pour l'ensemble des apprenants ; ils sont souvent embrouillés par ce sujet.

Il nous a semblé qu'un tel travail s'impose, d'un côté pour résoudre les problèmes apparaissant aux différents stades de l'apprentissage, tout en apportant des réponses aux questions élémentaires (Pourquoi ?/comment ?), et de l'autre côté pour se consacrer à ce domaine et le valoriser (l'orthographe) ; un domaine qui n'attire pas beaucoup de recherches en français langue étrangère (FLE). Blanchet en a déjà fait le constat il y a environ dix-huit ans, « *l'orthographe n'attire pas curieusement les didacticiens de FLE (…) l'oral recevant et de loin la priorité des priorités* » (Blanchet, 1998 :171)

L'orthographe est certes nécessaire, mais cela ne veut pas dire lui accorder trop d'importance comme cela a été déjà fait, à un moment donné en France et même chez nous jusqu'au point de rendre cette technique quotidienne complexe à partir de l'importance démesurée qu'on lui accordait **NINA CATACH** éclaire d'avantage en affirmant que :

« *L'orthographe est importante certes, mais secondaire, elle est complément de la langue, elle n'est pas le fondement* »

C'est-à-dire que l'orthographe n'est pas la langue, certes elle est importante mais on ne doit pas se baser seulement sur cette dernière pour apprendre le français puisque le volet oral vient toujours en première position par rapport à l'écrit ; il est primordial de parler, de s'exprimer avant d'écrire.

Après avoir mis l'apprenant dans une situation d'écriture, on a pu constater que les lacunes orthographiques prédominent, elles constituent l'une de ses soucis majeurs, c'est la raison qui nous a poussé à élaborer ce travail qui a pour but d'introduire une méthodologie rigoureuse qui aidera l'apprenant en FLE à améliorer son orthographe et cette méthodologie consiste en une activité de lecture ; Cette dernière est définie comme «*Le fait de savoir lire, de déchiffrer et comprendre ce qui est écrit* » (dictionnaire Larousse)

On peut justifier le choix de la lecture comme méthodologie convenable à notre travail en partant d'une simple considération selon laquelle les élèves qui lisent peu n'ont pas une bonne orthographe, en s'aidant aussi de l'idée selon laquelle « *l'enfant qui a eu du mal à apprendre à lire risque plus que les autres d'avoir des difficultés pour maîtriser l'orthographe, soit du fait qu'il peine à mémoriser les formes des mots, soit parce que cette mémorisation est pour lui (ou elle) coûteuse en attention* » (Fayol,2004)

A cet égard nous nous sommes posés la problématique suivante : « **comment la lecture pourrait-t-elle aider les apprenants à améliorer leur orthographe dans un exercice de dictée ?** »

En répondant à ce questionnement nous avons émis l'hypothèse suivante :

La lecture pourrait améliorer l'orthographe des apprenants et réduire le taux des erreurs commises.

Pour arriver à notre objectif et répondre à notre problématique tout en affirmant ou infirmant notre hypothèse, nous conservons un travail qui se divise en deux parties ; l'une théorique et l'autre pratique composées de deux chapitres.

Partie théorique

Chapitre 1

Dans le contexte scolaire Algérien, la maîtrise du langage français écrit se trouve au centre de l'apprentissage des élèves et constitue un élément-clé de la réussite scolaire. Il est évident que :

1) L'écrit n'est pas l'oral :

Lorsqu'on examine les fonctions de l'écrit en classe de langue, on réalise que celui-ci joue un rôle essentiel, celui du support mnésique : « les paroles s'envolent, les écrits restent ». Ainsi l'écrit permet de gérer la fugacité et la linéarité de la parole : grâce au texte, il est en effet possible de « revenir en arrière » et de fixer son attention sur un point particulier du discours écrit, notamment en vue d'exercer son activité métalinguistique. Cependant, cette fonction essentielle se confond parfois avec une autre, celle de réification de la parole : la parole semble alors « incarnée » par l'écrit, et les apprenants (certains plus que d'autre) sont tentés de pallier l'insaisissabilité initiale de l'oral par une utilisation de sa transcription (au mieux en français, au pire dans le système d'écriture de la LM), attitude parfois cautionnée par certains enseignants. Or, comme nous l'avons indiqué l'écrit n'est pas l'oral, et l'apprentissage de l'un ne peut pas se réduire à celui de l'autre, en particulier en français.

Si l'influence de l'écrit sur la prononciation des apprenants de FLE est particulièrement nette lorsque ceux-ci prononcent la « consonne muette », manient malles liaisons, enchaînement et « e caduques » ou encore assignent des patrons prosodiques erronés à certains énoncés, on attribue généralement ces erreurs à une mauvaise « capacité de lecture du français ». Ce faisant, on considère qu'il s'agit d'un problème de lecture (donc du domaine de l'écrit) et non de prononciation (donc celui de l'oral). On oublie alors que cette activité de lecture peut avoir des effets non négligeables sur le développement du système oral des apprenants

L'orthographe : une composante importante de l'écrit, constitue un redoutable obstacle pour celui qui ne la maîtrise pas. Chercher les causes véritables des difficultés orthographiques des élèves algériens et proposer des moyens pour venir en aide aux enseignants et aux apprenants telle est la démarche que nous avons adoptée.

2) L'orthographe :

L'écrit est un vaste et vieux concept qui existe sous diverses formes et pratiqué à des fins multiples. L'orthographe est intimement liée à l'écriture. On peut la définir comme un système des représentations des sons en utilisant un ensemble de règles fixées par l'usage, la tradition qui régissent l'organisation des graphèmes ; autrement dit c'est la manière considérée comme la plus correcte pour écrire un mot.

De son tour Nina Catach présente l'orthographe comme étant la « *manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue, en conformité d'une part avec le système de transcription graphique, adopté à une époque donnée, d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de la langue (morphologie, syntaxe, lexique)* ». La première partie de cette définition démontre le caractère évolutif de l'orthographe française qui, depuis sa genèse ne cesse d'évoluer .Le scripteur devra maîtriser les correspondances sons- lettres en plus de la mémorisation d'une quantité considérable des mots qui échappent à cette règle ainsi que la mémorisation et la mise en œuvre des règles morphosyntaxiques.

Dans l'orthographe on distingue :

2.1. L'erreur : acte de tremper, d'adopter ou d'exposer une opinion non conforme à la vérité de tenir pour vrai ce qui est faux.

Venant à l'erreur en orthographe n'est rien qu'une action inconsidérée, la plus souvent involontaire

Parfois le même phonème à plusieurs graphèmes [s]= s ou c

Exemple : selon / celon*

Permission/ permition*

(« tion » et « ssion » ont la même prononciation

2.2.La Faute : manquement aux règles, à la loi et à la morale.

L'erreur se trouve sous plusieurs types, on cite :

2.1.1. **L'erreur de performance** :il s'agit des erreurs d'inattention passagère, d'oubli, de lapsus due à des distractions, à la fatigue ou au stress survenant lors des épreuves aboutissant à une perturbation dans l'application d'une règle pourtant connue.

2.1.2. L'erreur de compétence : il s'agit des erreurs que l'apprenant ne peut pas corriger. L'apprenant en commet non pas à cause d'une inaptitude mais à cause de son niveau de connaissance de la langue étrangère étudiée à un moment donné.

2.1.3. L'erreur interlinguale : ce type d'erreur a pour origine la confusion phonologique, morphosyntaxique, et sémantico lexicale entre la ou les langue(s) source(s) de l'apprenant avec la langue cible.

Quand on s'exprime par écrit, on peut faire des fautes. Globalement, il y a trois catégories de fautes :

2.2.1 Les fautes d'orthographe lexicale ou d'usage :

L'erreur est commise sur l'image du mot ou le nombre de ses lettres.il faut avoir une mémoire des mots et c'est le par cœur qui intervient pour ce genre de fautes. Ex) : « sallade* » : c'est une faute d'orthographe d'usage pour que ce soit correct on doit écrire « salade »

2.2.2. Les fautes d'orthographe grammaticale :

Ils découlent d'une mauvaise application des règles de grammaire. En langue française les règles de grammaires sont nombreuses, il s'agit alors soit d'un oubli soit d'une application incorrecte de la règle.

Ex) : si j'écris « un petits café ». Cet ensemble logique est un groupe nominal constitué d'un article, un adjectif qualificatif et d'un nom commun. Dans le groupe nominal, l'adjectif et le nom s'accordent en genre et en nombre. Cela veut dire que si le nom est au singulier donc l'adjectif ne doit pas porter de « s » qui est la marque du pluriel, on écrira donc « un petit café »

La faute était liée à une règle mal appliquée, il s'agissait donc d'une faute d'orthographe grammaticale.

2.2.3. Les fautes de syntaxe et d'expression :

Il arrive que l'on s'exprime de façon incorrecte ou très approximative, on se trempe sur le sens d'un mot, dans l'expression ou la construction de la phrase.

2.3. Différence entre erreur/faute :

Erreur et faute sont souvent deux mots confondus. Une faute est un manquement à une règle alors qu'une erreur n'est rien d'autre qu'une méprise ; une action inconsidérée voir regrettable.

GhéorgheDocqrappelle que :

« Les fautes sont liées à la performance tandis que les erreurs sont liées à la compétence »

Nous sommes responsable de nos fautes, en ce que nous sommes censé connaître les règles, les lois qui prévalent. En revanche une erreur est plus souvent commise de façon involontaire, par inattention, par maladresse, par oubli ou par ignorance.

3) Les signes orthographiques :

Pour indiquer exactement le son que certaines lettres représentent ou pour compléter l'orthographe des mots, la langue écrite emploie des signes orthographiques, qui sont : les accents, le tréma, la cédille, l'apostrophe, et le trait d'union.

3.1. L'accent :

Les accents sont des signes qui se placent sur une certaines voyelles afin d'en indiquer exactement la prononciation ou d'empêcher, pour les yeux, la confusion de certains mots ; ils sont aussi importants que les lettres. On distingue l'accent aigu, l'accent grave et l'accent circonflexe.

3.1.1. L'accent aigu : qui se met sur la lettre « **e** » et lui donne la prononciation de **« e »** ferme : épingle, général, satiété, lévrier.

3.1.2. L'accent grave : qui se met sur la lettre « e » et lui donne la prononciation de « **e** » ouvert : crème, lumière, trèfle, lèpre.

Il se met aussi sur « **a »** ou « **u** » pour distinguer certains homonymes : **à(**préposition),**a(**verbe : il a) ,**là**(adverbe), **la(**action définie), **çà(**adverbe),**ça**(contraction de cela), **où**(adverbe), **ou**(conjonction :ou bien)

L'accent grave peut se mettre aussi sur un **e** ouvert devant un **s** final : procès/succès

3.1.3. L'accent circonflexe : Marque souvent la disparition d'une lettre (surtout **s**, et parfois **e,a,u**) qui ne se prononce plus, mais a déterminé la prononciation de la voyelle qui porte actuellement l'accent : for**ê**t(forest), s**û**r(seür), **ô**ter(oster), **â**ge

Mis sur la lettre **e** il lui donne la prononciation de **e** ouvert : ch**ê**ne, **ê**tre

Mis sur la lettre **a**,**i**,**o**,**u**, il rend ces voyelles longue (plus nettement pour **â** et **ô** que pour **î** et **û) :** bateau, bâton, crime, abîme, polaire, pôle, chute, flûte

Il permet ainsi la distinction : entre homonymes : mur (nom), mûr (adjectif), sur (préposition), sûr (assuré)

Entre certaines formes verbales : il chanta (passé simple), qu'il chantât (imparfait du subjonctif).

3.1.4. La règle de l'accent :

On ne double pas la consonne qui suit une voyelle accentuée (sauf dans châssis et les mots de sa famille) : bâtir, hérisson, prophète.

Il faut lever immédiatement la plume pour mettre l'accent sur la voyelle, avant d'écrire la consonne qui suit.

Ainsi, dans **bâtir,** si l'on met immédiatement l'accent circonflexe sur la lettre **â,** on sait qu'il ne faut qu'un **t** : affûtage, brûler, flûte, mûrir, gîte, dîner…

Dans une même famille, une même voyelle peut être accentuée dans certains mots et ne pas l'être dans d'autres. La prononciation renseigne assez souvent.

3.2. Le tréma :

On met un tréma (deux points juxtaposés) sur une voyelle pour indiquer qu'elle se détache de celle qui la précède. Les voyelles **e, i, u** peuvent être surmontéesdu tréma :

Ciguë, faïence, capharnaüm

Dans ciguë, aiguë, etc... le tréma sur le **e** indique que ces mots doivent être prononcés autrement que figue, digue où la lettre **u** est placée pour donner au **g** une articulation dure.

Dans quelques noms propres, le tréma sur le **e** indique que cette lettre ne se prononce pas : Mme de Staël (stal)

Il est important de parler aussi de la majuscule

3.3. La majuscule : on met toujours une majuscule :

Au premier mot d'une phrase : L'orange menace. Un vent violent se lève

Au nom propre : Du Jardin du roi, Buffon fit le jardin des plantes

Au nom ou au titre d'une œuvre artistique ou littéraire, d'un journal, d'un magazine :

Le tableau le plus connu du peintre Millet est L'Angélus.

L'Aiglon est un drame en vers, d'Edmond Rostand.

L'Auto a été le premier journal sportif.

A certains terme de politesse : Monsieur, Madame, Mademoiselle : Veuillez agréer, Monsieur

Au nom, précédé de Monsieur ou de Madame, qui marque un titre, quand on s'adresse au possesseur de ce titré :

· Monsieur le Ministre du Travail

·Madame le Ministre de la Santé.

Au nom qui marque la nationalité :

Les français et les italiens sont des Latins

Afin d'améliorer le niveau orthographique des élèves, beaucoup de personnes croient que la dictée est la seule solution et l'unique moyen. Mais qu'entend-on exactement par dictée ?

4) Dictée :

«Exercice scolaire ayant pour but l'enseignement et le contrôle de l'orthographe ; le texte dicté. » Dictionnaire Larousse

Pour Berbard Coute « *si la dictée est une activité d'apprentissage, il est nécessaire de préciser ce qu'elle apprend à faire. Il est douteux qu'elle apprenne à l'orthographe des mots inconnus. Il est probable qu'elle entraine à écrire un énoncé communiqué oralement. Savoir prendre, noter, un texte sous dictée est un savoir-faire utile et difficile à maitriser.* »

L'orthographe n'a pas de valeur intrinsèque. Son intérêt réside dans sa fonction qui est de faciliter la compréhension, la dictée est pratiquée en y incluant des activités de réflexion sur la langue, alors elle est un outil d'apprentissage de la langue.

La dictée existe sous diverses formes, on cite :

4.1. Dictée traditionnelle :

Cet exercice est majoritairement réservé à la vérification des connaissances, aux examens, à l'évaluation (diagnostique ou sommative) …

Aucune aide n'est apportée à l'apprenant dans cette situation, mais on peut lui proposer avant d'écrire de :

-rappeler les éléments auxquels il faudra penser en écrivant (accords GN, accords GV ? le lexique, le pluriel des noms, le pluriel des adjectifs…)

-Revoir la façon de relire une dictée.

Type de dictée	Objectif visé	Déroulement
Dictée traditionnelle	-évaluer des compétences orthographiques acquises en classe	**Mode de travail :** individuel **Mise en œuvre :** possibilité ou non d'utiliser des outils, selon l'objectif. -L'enseignantdicte le texte. -Le texte est relu, les élèves se posent les questions orthographiques. -si des outils sont utilisés, l'enseignant questionne l'élève : « Quels outils as-tu utilisé ? pourquoi ? comment ? »

4.2. Dictée à trous :

Ce 0type de dictée est intéressant pour faciliter l'apprentissage et alléger certaines compétences (conjugaison, orthographe d'usage, accents…) les apprenants n'ont qu'à se concentrer sur un problème ciblé par exemple : l'accord du sujet /verbe ce qui permet d'éviter les problèmes d'inattentions lorsqu'il faut écouter chaque mot ou lorsqu'il s'attarde sur l'orthographe d'un mot inconnu.la dictée à trous peut aussi servir d'évaluation car elle permet de cibler des problèmes qui ont été travailler en classe.

Ce type d'exercice a l'avantage de mettre l'accent sur un seul type de problème à traiter. L'objectif initial est de réinvestir dans un exercice l'un de ses connaissances.

Type de dictée	Objectif visé	Le déroulement
Dictée à trous	-Cibler l'évaluation sur les problèmes traités en excluant tout autre parasitage.	**Mode de travail :** individuel **Mise en œuvre :** -proposer des textes lacunaires : effacer un ou certains mots (grammaticaux ou lexicaux) dans un texte ou les enfants ne connaissent pas. -Ou, créer les trous avec les élèves, en effaçant au fur et à mesure les mots dont la difficulté a été expliquée.

4.3. La dictée négociée :

Il s'agit de transformer la dictée traditionnelle, à visée évaluative, en tâche problème, à visée d'apprentissage.

Le texte est écrit individuellement (dictée traditionnelle) ; les élèves ont ensuite le temps d'une réflexion individuelle au cour de laquelle ils sont invités à réfléchir à ce qu'ils ont écrit. Ils doivent alors souligner ou entourer les mots dont ils ne sont pas sûrs.

Ensuite, les élèves seront placés par groupes de 3 à 4 élèves, ces derniers doivent rendre une seule dictée « négociée » à partir des dictées individuelles.

L'objectif et le déroulement de cette dictée sont récapitulés dans le tableau suivant:

Type de dictée	Objectif visé	Déroulement
Dictée négociée	-apprendre que l'orthographe est une chose qui se raisonne. -savoir classer les types d'erreurs et chercher les aides dans les bons outils. -Utiliser un oral explicatif, argumentatif, pour parler de la langue : justifier en s'appuyant sur les règles - Mutualiser les connaissances orthographiques, confronter (argumenter, justifier, expliciter) les représentations du fonctionnement de la langue	**Mode de travail** : individuel, groupes, collectif Il est important de varier la constitution des groupes. **Mise en œuvre** (séance longue) Individuel : -L'enseignant dicte le texte -l'enseignant relit le texte. Consigne : « je relis le texte. Vérifiez l'orthographe (le lexique, les accords dans le GNS et le S /V et regardez si vous avez bien écrit tous les mots » Le travail se fait par groupe de 3 : réécriture d'un seul texte après négociation entre les élèves sur les points de désaccord. Outils : dictionnaire, référent avec des aides grammaticales et méthodologie. Consigne : « vous allez comparer vos dictée, regardez si c'est écrit de la même façon ou pas et décider d'un accord pour écrire les mots. Vous êtes obligé de dire pourquoi vous pensez que ça s'écrit comme ça » Collectif : mise en commun Un élève par groupe va écrire une phrase au tableau ; le texte complet est donc écrit par plusieurs élèves La négociation graphique se fait au fur et à mesure de l'écriture phrase par phrase Travail individuel : le texte final est réécrit par chaque élève

La dictée doit être considérée avant tout comme une activité de recherche au même titre que les activités de mathématique de résolution de problème. C'est un entrainement, une gymnastique intellectuelle.

NB : Avant d'entamer la dictée il est important de demander aux élèves :

D'avoir une bonne perception auditive.

D'essayer de comprendre globalement le texte.

D'écrire rapidement.

De savoir gérer son temps.

De faire attention aux accords, au féminin et au masculin (genre), au singulier et au pluriel (nombre).

5) L’influence des nouvelles technologies sur l’orthographe des apprenants :

L’apparition des nouvelles technologies aurait-elle une influence négative sur le langage, et notamment sur l’écriture et l’orthographe ?Telle est la question que se posent beaucoup de parents en voyant leur enfant passer des heures devant leurs téléphones portables, ordinateur et autres.

Les abréviations utilisées notamment par les jeunes lors de la rédaction d’un texto ou d’un message instantanés peuvent avoir une mauvaise influence sur leur orthographe.

Les erreurs de langues peuvent apparaître lorsqu’un enfant commence à utiliser ces raccourcis dans un contexte scolaire, il ne fera donc pas la différence entre ce qui est correcte d’écrire et ce qui ne l’est pas.

L’écriture SMS ne fait pas seulement hurler les parents mais aussi les enseignants et les défenseurs de la langue française, qui y voient une menace sur le niveau d’orthographe des apprenants. Cependant et pour la première fois une étude publiée, mardi 18 mars par le Centre National De La Recherche Scientifique (CNRS) est venue pour les rassurer. Non le langage SMS ne nuit pas à l’orthographe traditionnelle (désigne les orthographes encore autorisée, qui ne tienne pas compte des rectifications de 1990)

Malgré les mauvais points accumulés par les nouvelles technologies en matière d’orthographe, il convient de noter que de nombreux correcteurs orthographiques sont intégrés comme celui des programmes de traitement de textes (Word), ce dernier corrige les erreurs de frappe de l’utilisateur en lui proposant une orthographe correcte.

Le langage SMS n’est pas la seule influence sur l’orthographe des apprenants ; pour trouver d’autres problèmes qui influencent l’orthographe il est nécessaire de parler :

6) Les difficultés orthographiques :

Les mots en langue française ne renvoient pas directement au sens comme le ferait un dessin ; cette complexité tient à la spécificité des systèmes d’écriture. Comparativement à l’italien et à l’allemand, l’orthographe française est beaucoup plus complexe car cette langue est beaucoup moins transparente. L’une des plus grandes difficultés vient du fait que de nombreux phonèmes peuvent être transcrits de différentes façons, par exemple :

· Le phonème /k/ peut se transcrire **c (climat)**, **k (accord), q (coq), k (kilo)**

· Le phonème /t / peut se transcrire **t (halte), tt (cette), th (théâtre)**

Aux difficultés des correspondances entre ce qui est écrit et ce que l’on entend, s’ajoute le problème des lettres muettes (hôpital, théâtre) et des formes lexicales peu prévisibles (yacht, thym) !

Un facteur vient encore compliquer l’orthographe française : les marques du pluriel, du féminin, du masculin, et les accords verbaux qui, le plus souvent, ne s’entendent pas.

Les lettres finales qui ne sont pas sonorisées posent elles aussi des difficultés (grand, bavard) et elles ne le seront que lors du passage à un autre mot de la même famille.

Dans ce premier chapitre, notre objectif été de parler de l'orthographe française, de ses signes, des exercices effectuée pour l'évaluer et des difficultés fréquentes qu'un élève rencontre lors de sa rédaction.

Il est nécessaire de mentionner que la situation de la langue française en Algérie est « problématique » : officiellement, le français en Algérie est la première langue étrangère étudiée par l'élève mais les usages de cette langue dépassent largement le statut d'une langue étrangère pour faire d'elle une langue seconde ; il est obligatoire donc de la bien maitriser et avoir une habileté orthographique.

Dans le 2ème chapitre on a essayé de parler de la manière qui, à notre façon, contribuera au développement la compétence orthographique des apprenants.

Chapitre2

Malgré l'extension de plus en plus grande que prennent la radio, la télévision et la technologie moderne la lecture demeure le plus important moyen de culture et d'écriture. La maîtrise de la langue et particulièrement celle de la lecture ont toujours été la grande affaire de l'école.

Avant de traiter n'importe quel point dans la présente recherche il est indispensable de définir le concept :

1) La Lecture :

La lecture est un processus complexe de construction de sens qui fait appel à de nombreux savoirs, savoir-faire et savoir être. Lorsque l'élève lit il est un agent actif qui fait des liens dans un va et vient constant entre ses schémas de connaissances antérieures et les nouvelles idées ainsi que l'information présentée dans des textes. **Myra Bars** dans une étude (Education ONTARIO.2005.p.11), définit la lecture comme : « *quelque chose qui engage l'être entier* ».cette définition de la lecture permet de confirmer que la personne en train de lire doit pour apprendre un passage d'un livre ou d'un texte, d'abord s'engager.

Lors de la lecture, chaque lecteur a sa propre façon de traiter le texte et elle varie selon l'objectif visé ; il peut commencer par le dernier paragraphe, lire le premier seulement ou même faire une lecture survole pour détecter l'information voulue.

Durant une séance de compréhension écrite l'activité de lecture se produit différemment, le processus de lecture se devise en 3 étapes : **la pré-lecture, la lecture, et la post lecture** au cours desquelles l'élève sera en interaction permanente avec le texte et le contexte de lecture afin de construire le sens.

1.1. La pré-lecture :

Une phase primordiale qui facilite l'entrée au texte. C'est le moment de la mise en situation où l'élève prend connaissance de l'intention de lecture. Il fait le point sur ces connaissances en lecture, la structure et le genre du texte, il commence à avancer des hypothèses, faire des prédictions sur le genre et la structure du texte ou sur toutes ses informations.

1.2. La lecture :

C'est l'étape où l'élève lit le texte (élève lecteur) et met en œuvre les différentes stratégies qui vont lui permettre de gérer sa comprendre, et cela en fonction de son intention de lecture. C'est la phase où il pourra vérifier les hypothèses émises lors de l'étape de la pré-lecture, organiser les informations qui se présentent, traiter ces connaissances en les confrontant à des connaissances antérieures et en venir à se poser des questions nouvelles qui amèneront d'autres hypothèses.

1.3. La post lecture :

C'est l'étape où l'élève réfléchit sur ce qui a été fait, comment cela a été fait, sur les difficultés rencontrées et sur ses acquisitions au niveau du contenu général et linguistique. C'est aussi à cette étape qu'il évalue et analyse ses nouvelles connaissances et se les approprier. Cela lui permet de s'approprier le processus de lecture et de l'utiliser dans d'autres situations d'apprentissage.

Schéma de processus de lecture :

2) Les composantes de l'acte de lire :

L'acte de lecture comprend trois variables et on est obligé de tenir compte d'eux :

2.1. Le lecteur : utilise une mise en œuvre qui lui est propre pour apprendre à lire, il parcourt une longue route afin de devenir un lecteur averti **Giasson** dans son livre « De la théorie à la pratique » le retrace

2.1.1. Lecteur « en émergence » : à cette étape selon**Giasson**, *l'apprenant ne peut pas lire de façon autonome car il n'est pas encore en mesure de maitriser le principe alphabétique.* Le passage de lecteur « en émergence » au « lecteur apprenti » se fait dans les premières semaines ou les premiers mois de leur entrée scolaire en 3AP.

2.1.2. Lecteur apprenti : à ce stade le lecteur peut lire quelques mots grâce aux connaissances des principes alphabétiques, mais il reste encore des obstacles.

2.1.3. Lecteur débutant : c'est celui qui doit mobiliser ses habilités afin de pouvoir identifier le mot. Cette identification lui permet de lire d'une manière autonome

2.1.4. Lecteur en transition : ce stade d'évolution de lecture correspond à la $4^{ème}$ année primaire. L'apprenant est censé décoder les mots car il possède un répertoire de mots assez important et il peut les connaître aisément. Mais l'évolution de la lecture ne s'achève pas à ce stade, elle se poursuit durant toute la vie.

2.2. Le contexte : il comporte toutes les conditions dans lesquelles se trouve l'apprenant face au texte (le lecteur). Il peut-être psychologique (avoir envie de lire), il peut-être social (interaction de l'enseignant et des pairs). Dans ce cas le lecteur n'est pas livré à lui-même mais il peut être aidé par

ses pairs. Il peut-être physique (temps disponible) qui constitue pour les enseignants une difficulté majeur (contexte algérien)

2.3. Le texte : il a une forme particulière, on peut le classer selon sa nature (intention de l'auteur, le genre littéraire, structure du texte et le contenu)

La lecture aussi a

3) Quelques stratégies:

La didactique des langues secondes s'intéresse de plus en plus au processus d'apprentissage en mettant l'accent sur des stratégies qui pourraient faciliter l'acquisition, l'entreposage ou l'utilisation de l'information.

Les chercheurs ont remarqué que les bons apprenants sont ceux qui non seulement connaissent certaines stratégie mais qui savent les utiliser pour faciliter leur propre apprentissage. A la suite de plusieurs études portant sur des observations et des interviews d'étudiants du secondaire (âgés de 12à 16ans), ils ont proposés une typologie de stratégies qui est maintenant reconnue comme système de classification.

La typologie proposée comprend trois catégories de stratégies : **métacognitives, cognitives et socio-affectives.** Les auteurs indiquent que les stratégies métacognitives s'appliquent à n'importe quelle sorte d'apprentissage en permettant de mieux le diriger ; par exemple, réfléchir au processus d'apprentissage, planifier son propre apprentissage, évaluer ses progrès, etc. Sont des stratégies métacognitives. Les stratégies cognitives, quant à elles, sont reliées directement à la tâche à accomplir et sous-entendent une interaction entre le sujet et le matériel d'apprentissage. Ainsi, utiliser le dictionnaire, se servir d'indices contextuels, faire des inférences (des actions de mise en relation d'un ensemble de proposition aboutissant à une démonstration de vérité, de fausseté ou de probabilité, sous la forme d'une proposition appelée conclusion.)… sont des stratégies cognitives qui sont directement liées à l'activité de compréhension orale ou écrite. Enfin, les stratégies socio-affectives sont celles qui sont mises en œuvre durant les interactions avec le professeur ou les autres étudiants du groupe, par exemple, demander au professeur des clarifications sur un point particulier et collaborer avec ses pairs dans le cadre d'une activité sont des stratégies socio-affectives.

A ces trois catégories, les didacticiens ajoutent souvent les stratégies mnémoniques et les stratégies compensatoires (Oxford et Crookall 1989). Les stratégies mnémoniques seraient des techniques qui peuvent aider l'apprenant à conserver une nouvelle information en mémoire et à pouvoir éventuellement la retrouver ; par exemple, souligner les idées importantes dans un texte, faire des tableaux qui regroupent des éléments importants, etc., seraient des stratégies mnémoniques, alors que les stratégies compensatoires ferait office de béquille lorsque certaines connaissances viennent à manquer ; c'est ainsi qu'en compréhension écrite, essayer de deviner le sens d'un mot en utilisant le contexte serait une stratégie compensatoire.

C'est également à partir d'observation et d'interviews d'étudiants en langues, et grâce à la technique de la réflexion à haute voix que l'on a remarqué que les bons lecteurs utilisaient certaines stratégies (Hosenfeld et al. 1981). Parmi les stratégies qui sont reconnues Carrell (1989) énumère les suivantes : le balayage, l'écrémage, l'utilisation du contexte, la tolérance à l'ambiguïté, la lecture critique, l'utilisation de l'inférence et l'utilisation des connaissances antérieures

(Reiss1985). Comme nous l'avons vu dans les lignes qui précédent, l'utilisation du contexte pour découvrir le sens d'un mot est aussi une stratégie compensatoire. A cette liste de stratégies plus ou moins acceptée par les chercheurs, certain ajoutent : l'anticipation, la capacité de résumé, l'exploitation des ressemblances lexicales (congénère), l'aptitude de cerner les idées principales d'un texte, etc.

4) Les caractéristiques de la lecture :

4.1. Une lecture plus lente : En comparant les mouvements des yeux des lecteurs en langue maternelle et des lecteurs en langue seconde et étrangère, on a constaté que ces derniers font davantage de fixation, qu'elle sont d'une plus longue durée et que les retours en arrière sont aussi plus nombreux (Bernardt 1986). Des expériences en laboratoire ont également montré qu'en lecture silencieuse il se produit de temps à autre, chez le lecteur en langue seconde, comme d'ailleurs en langue maternelle, une certaine activité au niveau du larynx : le lecteur parle à voix basse, il subvocalise. On a observé que le lecteur en langue seconde a tendance à subvocaliser très fréquemment, surtout s'il a des difficultés à comprendre ce qu'il lit (Hatch 1974). Fixations plus fréquente et plus longue, de nombreux retours en arrière, une tendance à la subvocalisation, voilà autant d'éléments qui concourent à freiner la vitesse de lecture.

4.2. Une lecture lettre par lettre, linéaire, fragmentaire : nous savons que la reconnaissance des mots, leur classement par rapport à l'acquis, c'est-à-dire à l'information en mémoire, se fait de façon très rapide, voir automatique chez le bon lecteur en langue maternelle. Par contre, le lecteur en langue seconde a tendance à lire lettre par lettre, au fil du texte, en faisant des efforts d'attention soutenue pour reconnaitre les graphèmes (Cziko1980).

L'information est amenée, sous forme de fragments isolés, à la mémoire à court terme, ce qui a pour conséquence pratique de la surcharger ; elle manque alors de ressources pour pouvoir effectuer des tâches plus complexes comme celle de reconnaître les relations entre les mots. Cela explique que la lecture reste fragmentaire.

Néanmoins, les problèmes relatifs aux mouvements des yeux, à la subvocalisation et au fonctionnement de la mémoire à court terme n'expliquent pas complétement ces difficultés. En fait, si le lecteur lit lentement c'est peut-être parce que ses connaissances linguistiques sont trop limitées, ou parce qu'il ne sait pas mettre en œuvre certaines stratégies de compréhension, ou encore parce qu'il existe certaines barrières affectives.

Lors de la lecture, il nous arrive souvent de s'interroger : Comment l'œil déchiffre-t-il un texte ? Et comment l'élève mémorise-t-il les connaissances orthographiques ?

5) La perception visuelle :

C'est Javal qui serait le premier avoir abordé cette question au début du 20ème siècle, il décrit le mouvement des yeux ainsi que la prise de l'information visuelle.

Dans un important travail exécuté par M.Lamarre , il a été démontré que, loin d'être continu, le mouvement horizontal des yeux pendant la lecture se fait par saccade(mouvement brusque et irrégulier). Le lecteur divise la ligne en un certain nombre de sections d'environ 10 lettres, qui sont

vue grâce à des temps de repos rythmé le passage d'une section à la suivante se fait par une saccade très vive pendant laquelle la vision ne s'exerce pas.

De nombreuses études ont suivi ces premières recherches menées par Javal et ont montré que le lecteur débutant perçoit que quelques syllabes d'un mot durant une fixation, et qu'il lui faut en général plus de deux fixations pour percevoir un mot composé de deux ou trois syllabes. Par ailleurs, ses retours en arrière sont aussi fréquent et d'une assez longue durée. Toutefois, lorsque le lecteur devient plus expert, le nombre et la durée des fixations ainsi que les retours en arrière diminuent ; l'empan perceptuel (la capacité perceptuelle) augmente et il perçoit alors plus d'un mot à la fois.

6) Comment les élèvent mémorisent ils les connaissances orthographiques ?

Les mots écrits ne sont pas mémorisés comme des « images », sur le modèle des visages. Sinon, pour un même mot on doit retenir plusieurs images (ex) TRAIN, Train, train…) et c'est ce qui représente une vraie difficulté ; il conviendrait donc de ne plus utiliser la locution « image orthographique des mots », car elle entretient la confusion. La mémoire orthographique assimile chaque mot écrit sous une forme plus abstraite, son identité alphabétique, c'est-à-dire toutes les lettres qui le composent et dans l'ordre.

Parmi les facteurs qui favorisent cette mémorisation, celui de la répétition des rencontres avec l'orthographe correcte (en lecture, en écriture). Mais la mémorisation des mots écrits est d'autant plus facile que le matériau est analysé relié à d'autres connaissances et organisé.

- Le premier type d'organisation est de la graphophonologie. La mise en mémoire d'un mot comme MAISON nécessite de retenir 6 unités (lettres), qui paraissent alors arbitraires. Pour un sujet qui sait décoder l'orthographe de ce mot se clarifie. L'analyse graphophonologique permet de repérer les graphèmes M et ON qui sont incontournable. Elle permet de comprendre aussi que AI représente [é] et que S représente [z]. Il faudra encore retenir ce Ai et ce S, mais l'effort ne porte pas sur la totalité du mot et les alternatives sont peu nombreuses (é/AI/EI, S/Z)

La graphophonie forme la base du « plurisystème orthographique » du français, il n'y donc pas de connaissances orthographiques sans connaissances graphophonologiques.

- Un deuxième type d'organisation est la relation d'analogie : **mai**son comme **mai**, **maît**resse, **mai**rie… ou comme s**aison,** r**aison,** comp**araison…** plus le sujet connait des mots écrits, plus il lui est facile d'en mémoriser de nouveaux, car les premiers constituent des modèles auxquels les mots nouveaux seront ensuite assimilés.
- Le troisième type d'organisation est la morphologie : **maison** explique **maison**née, **maison**nette**…** ainsi que l'étymologie du mot, ce mot peut être relié à **mas**ure dont le A perdure dans **mai**son.

7) De la lecture à l'orthographe :

L'orthographe est dans la lecture, elle est également dans l'écriture. Ces savoirs fondamentaux peuvent se renforcer mutuellement : lire peut aider à découvrir de nouvelles façons de s'exprimer par écrit, à s'approprier les caractéristiques des différents genres de texte, etc. ; écrire peut aider à

comprendre le travail des auteurs, peut inciter à lire dans le but de savoir comment les textes sont construits, etc. (Reuter, 1995, p.6)

Dans le contexte Algérien, le rapport des élèves au texte français a un impact sur leurs compétences orthographiques. En effet, l'image visuelle du lexique rencontré lors de la lecture d'un texte, une fois mémoriser sera récupérée, lors de la production écrite (investissement de l'acquis lexical dans la phase de production)

Les enseignants et les parents sont fortement en accord avec l'idée que lire aide à écrire et s'aidant de l'idée selon laquelle « l'*enfant qui a eu du mal à apprendre à lire risque plus que les autres d'avoir des difficultés pour maîtriser l'orthographe, soit du fait qu'il peine à mémoriser les formes des mots, soit parce que cette mémorisation est pour lui (ou elle) coûteuse en attention* » (Fayol, 2004), nous pouvons dire que l'influence de la lecture sur l'acquisition des compétences orthographiques est à prendre en considération. D'ailleurs plusieurs chercheurs partagent cette idée (la lecture influence l'acquisition des compétences orthographiques), **Daniel Manesse** (2007) explique que l'acquisition de l'orthographe dépend à la fois de la lecture et de l'apprentissage systématique. Elle précise que cette acquisition se fait « *par l'apprentissage scolaire pour l'essentiel, quand les élèves, en lisant, non seulement perçoivent visuellement les mots, mais apprennent aussi à les produire dans leur forme normée. Les images graphiques des mots associées à leur sens sont stockées en mémoire, dans cette sorte de dictionnaire interne* » (Manesse et Cogis, 2007, p.140)

Lors de la production écrite, le scripteur puisera d'un dictionnaire interne afin de produire la graphie correcte dont il a besoin. L'acquisition de l'orthographe dépend de degré de fréquentation des textes écrits : plus l'apprenti- scripteur côtoie des textes plus son « stock lexical » sera enrichi.

C'est par Rémi Brissiaud que le thème de l'apprentissage de l'orthographe à partir de la lecture a été développé, il montre qu' « *en lisant un mot bien orthographié dans une phrase bien orthographiée, on apprend cette orthographe de manière implicite.* »

« *Pour de nombreux auteurs (Frith, 1985 ; Seymour, 1990 ; Perfetti, 1991), les représentations orthographiques seraient d'abord stockées sous une forme « partielle » et ensuite progressivement détaillées grâce à « l'expérience visuelle », c'est-à-dire les rencontres répétées avec les mots écrits dans la pratique de la lecture. Certaines études comme celle de Cunningham et Stanovich (1990) indiquent que des enfants, même très jeune, qui lisent beaucoup obtiennent de meilleurs performances en orthographe lexicale.* » (Mousty et Alegria, 1999, p, 10)

A partir des recherches faites, il s'avère que la pratique de la lecture est une occasion pour enrichir le « stock lexical » dont l'élève aura besoin pour produire par écrit.

Certes l'imprégnation des acquisitions lexicales rencontrées dans les textes écrits est sans doute lente et ne se fait sans peine, mais personne ne peut nier son importance dans le développement des compétences orthographiques des élèves

Pour **Emile Gombert** « *la rencontre répétée des mots en lecture étoffera le stock de connaissances dont l'élève aura besoin en production écrite.* »

Partie pratique

Chapitre1

Dans cette partie on va parler de la méthodologie sur laquelle on s'est basée pour réaliser ce travail, nous identifierons le type, l'échantillonnage, la méthode suivie et nous parlerons d'une manière brève du cadre pratique.

1) Type d'étude :

Dans le cadre de cette étude qui a pour but de trouver des solutions rigoureuses à ce fléau linguistique alarmant (problèmes orthographiques). Notre étude consiste en une recherche objective, didactique, descriptive, quasi-expérimentale.

Son caractère **objectif** tient du fait que le chercheur ne s'implique pas dans sa recherche (il est neutre), **didactique** puisque elle traite un sujet d'enseignement, de stratégies et de méthodes pour améliorer le niveau du rendement des apprenants en langue française. Venons à son aspect **descriptif**, ce dernier repose sur le fait qu'on avait effectué la recension des erreurs et finalement **quasi-expérimentale** parce qu'on travaille sur un seul groupe suivi lors du déroulement de cette expérience.

2) Approche utilisée :

Pendant l'analyse et le traitement des données, on fera appel à l'approche « mixte » où des données quantitatives sont jumelées à des données qualitatives afin d'enrichir les perspectives.

L'approche est quantitative parce qu'on utilisera des données chiffrées pendant l'analyse (taux d'erreurs) et qualitative puisque on cherche à améliorer un produit (l'orthographe des apprenants).

3) Population d'étude :

Le problème des erreurs orthographiques touche nul doute toutes les catégories intellectuelles (enseignants, étudiants, personnel administratif et même les parents) mais pour mener notre étude nous avons choisi de travailler sur les élèves de la 5ème année primaire (école Haftari Mohammed Elaarbi-Nsigha- khenchela)

Nous avons opté pour la 5ème année comme champ d'investigation vu l'importance de cette étape qui est la base qui prépare l'élève à découvrir d'autres univers (Cem et lycée) sans oublier qu'il s'agit d'une classe d'examen où l'élève sera invité à rédiger (production écrite) tout en évitant le maximum d'erreurs orthographiques.

4) Echantillonnage :

On va prendre un groupe de 5ème année, composé de 12 élèves, on les suit de près pendant une période de 4 semaines successives. On a opté pour un groupe restreint afin de pouvoir maîtriser la situation et donner des résultats plus ou moins crédibles et justes.

Critère de sélection :

Tranche d'âge : de 10 à 13 ans

Sexe : 8 filles et 4 garçons voir un échantillonnage déséquilibré.

5) Objectif du travail :

L'objectif principal de la présente recherche est d'améliorer l'orthographe des apprenants en faisant appel à la lecture (activité).

Notre motivation nous a poussé à vérifier l'importance de l'orthographe pour une bonne acquisition de l'écrit vue une bonne maîtrise de la langue.

6) Corpus (supports utilisés) :

6.1. Pour le test :

En premier lieu, On va faire aux élèves une dictée traditionnelle de plusieurs extraits (phrases) composés en totalité de 40 mots tirés du manuel scolaire (recherche action).Après la correction de la dictée on dégagera le taux d'erreurs et le niveau d'entrée des élèves (Faire une évaluation diagnostique pour détecter le profil d'entré). (VOIR ANNEXE 1)

En second lieu, on leur distribue un questionnaire composé de 8 questions bien étudiées auxquelles ils doivent répondre, notre but est de pouvoir identifier leur appartenance culturelle (celle des élèves), habitudes littéraires et linguistiques, cela nous servira d'appui pour identifier les causes primordiales qui ont contribuées à la dégradation du niveau orthographique chez les élèves de la 5ème année primaire. (VOIR ANNAXE 2)

Afin de leur faciliter la tâche et garantir la compréhension des questions on les leur a expliqués sans intervenir lors de la réponse tout en insistant, quelle que soit la réponse donnée cela ne sera pas comptabilisé (noté).

6.2. Pour le suivi :

Le planning des cours intensifs est disponible au sein de l'annexe1 (VOIR ANNEXE1)

Le suivi s'étale sur une période d'un mois (30 jours), durant laquelle on va proposer aux apprenants, des petits contes à lire accompagnés de quelques mots tirés de ce dernier ; afin d'enrichir leur bagage linguistique et leur faciliter la mémorisation des mots. (VOIR ANNEXE3)

Ps : L'écriture du conte choisi est coloriée (code d'écriture), la couleur grise est pour les lettres muettes, les autres couleurs représentent le découpage syllabique du mot.

Ensuite, on fera une lecture de petits paragraphes ou même de phrases, qui correspondent à un "son" précis. Les élèves lisent à tour de rôle puis on leurs suggère une dictée (ça peut être une dictée négociée ou une dictée à trous) (VOIR ANNEXE 4)

Ex) lecture de petites phrases sur le son « oi »

J'ai fr**oi**d et s**oi**f. Mon v**oi**sin a un **oi**seau. Il y a une ét**oi**le dans le n**oi**r. Je pars en voyage. Il était une f**oi**s tr**oi**s brigands.

Dictée à trous :

J'ai……et…… .

Mon……a un…… .

Il y a une…… dans le …… .

Je pars en……

Il était une ……..brigands.

Le choix de type de dictée n'était pas au hasard ; on s'est penché sur la dictée à trous vu sa facilité et son accessibilité (les élèves n'ont qu'à écrire des mots et non des phrases intégrales, ce qui reste une tâche difficile pour eux à ce niveau surtout en langue étrangère)

En ce qui concerne la justification du choix de la dictée négociée, la méthode de cette dernière consiste à mettre les élèves en petits groupes qui ne dépasseront pas quatre apprenants, cette pratique leur permettra : de discuter de la manière dont ils écrieront le mot, afin de les motiver et les éloigner de la routine (dictée traditionnelle), d'échanger et de se rappeler des notions étudiées auparavant. On a veillé à ce que le groupe soit hétérogène (des élèves moins doués avec d'autres moyens, des élèves moyens avec d'autres doués), désigner un animateur et un rapporteur au sein de chaque groupe, et surtout éviter d'y rassembler des élèves qui se connaissent bien.

Il est évident qu'on ne peut pas faire apprendre aux élèves tous les sons et les graphies de la langue française surtout que la durée de l'expérimentation est très courte ; sans oublier qu'on doit prendre en considération leur niveau c'est pour cela qu'on a jugé utile de proposer un tableau qui abrite les différents sons de la langue française. Les élèves doivent apprendre les sons proposés par cœur ainsi que leurs graphies. (VOIR ANNEXE 5)

En parallèle, on veillera à leur donner des cours de conjugaison (présent, imparfait et futur de l'indicatif) ainsi que d'autres en grammaire tout en se basant sur les homophones grammaticaux.

(VOIR ANNEXE 6)

Lors de notre expérience courte est limitée dans le temps, nous n'avons pas pu soulever tous les problèmes d'orthographe, cependant le programme de 5ème année primaire est riche en « leçons orthographiques » (le féminin et le pluriel des noms, accord sujet/verbe, accord du participe passé, mots invariables…) les élèves pourront en tirer profit. (VOIR ANNEXE 6)

6.3. Pour le test final :

Enfin un test final est indispensable (faire aux élèves une 2ème dictée) afin de vérifier le taux de progression. (VOIR ANNEXE 7)

7) Analyse de la dictée d'évaluation diagnostique :

Dans le but de connaitre le niveau d'entré de cette classe de 5ème année primaire ; les élèves ont été soumis à une dictée évaluative (dictée traditionnelle) après l'enquête (un questionnaire), cette dernière avait pour but de cerner , de faire ressortir les aspects culturels voir linguistique de notre population d'étude, ce qui va nous aider dans un futur proche à identifier les causes qui ont participé et favorisé la propagation de ce fléau linguistique chez la majorité des apprenants de la langue française.

On a effectué une recherche action puisque on s'est impliqué dans la situation éducative après avoir pris une demi-heure d'une séance consacrée à l'activité d'orale expression.

Sur un ton clair, une voix haute et une prononciation correcte, nous avons commencé à dicter les phrases que nous avons choisies (notre choix n'était pas aléatoire, nous avons veillé à désigner des phrases tirées des 4 projets étudiés par les élèves de la 5ème année tout en essayant de toucher les différents sons surtout les plus difficile)

Parmi les remarques qui étaient clairvoyante, les problèmes de prononciation phonique des élèves (ils ne font pas la différence entre **ou** et **e,** entre **p** et **b)** ce qui influe d'une manière nocive sur la transcription de monème ; sans oublier que certains se concentrent et s'attardent lors de l'écriture d'un mot qui leur semblent inconnu après ils perdent le fil de la dictée (on est trouvé dans la nécessité de la répéter 3 fois)

Analyse et interprétation des copies : Dans le tableau qui suit-on présentera les résultats de correction des copies des élèves**.** La manière avec laquelle on a procédé pour trouver le pourcentage d'erreurs commises (pourcentage d'échec) est la suivante :

X : nombre de fautes commises, il varie d'une copie à une autre

Y : nombre total des mots, il est constant (40 mots)

(Nombre de fautes commises)(100)/(Le nombre total de mots)=(X) (100)/(Y)

Numéro de la copie	Nombre de fautes commises	Nombre total de mots	Pourcentage d'échec (indice d'échec)
Copie1	21	40	52,5%
Copie2	16	40	40%
Copie3	18	40	45%
Copie4	19	40	47,5%
Copie5	10	40	25%
Copie6	19	40	47,5%
Copie7	18	40	45%
Copie8	12	40	30%
Copie9	18	40	45%
Copie10	16	40	40%
Copie11	13	40	32,5%
Copie12	12	40	30%

Tableau représentant le pourcentage d'échec

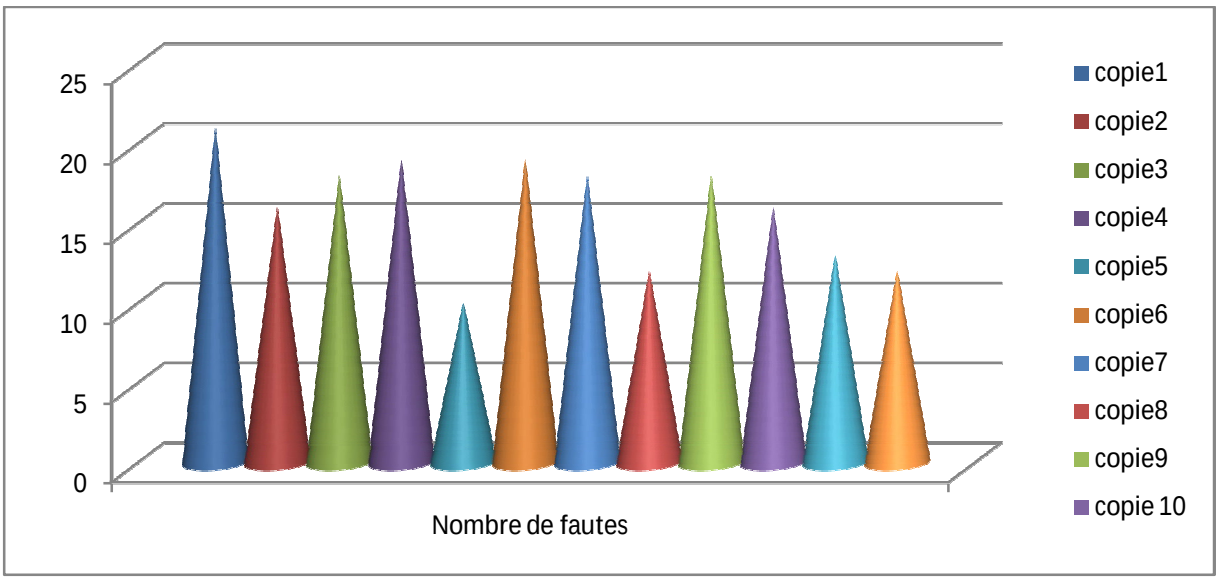
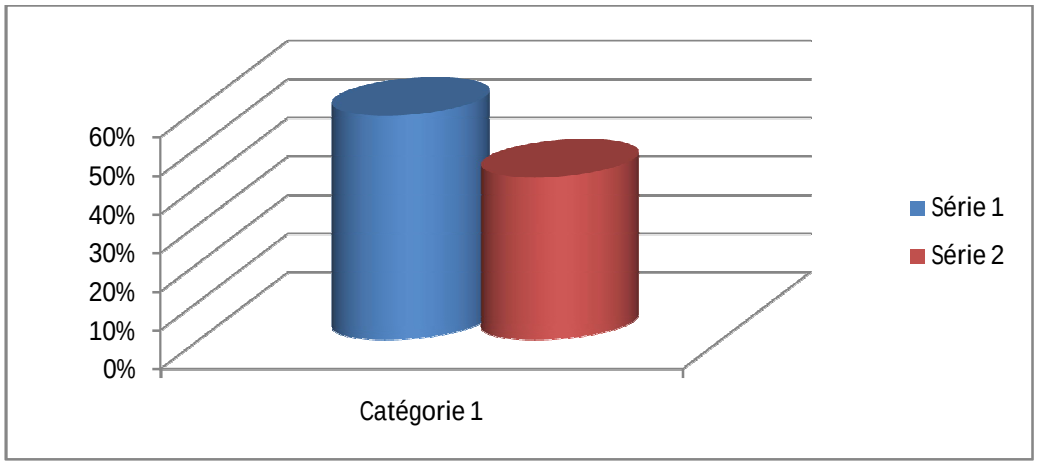


Figure représentant les nombres d'erreurs commises individuelles de groupe

Pour trouver l'indice d'échec général d'erreur commises dans les 12 copies on va additionner les taux individuels et on les divise sur le nombre total de copies (12 copies)

(52,5%+40%+45%+47,5%+25%+47,5%+45%+32%+45%+40%+32,5%+30%)/12=42%



Graphique représentante de l'indice d'écher général

-La série bleue représente le pourcentage de la transcription juste des mots (58%)

-La série rouge représente l'indice d'échec général (la transcription graphique fausse) (42%)

Après la correction des copies des apprenants, on a constaté que le pourcentage d'erreurs dans la majorité des copies est élevé, ce qui nécessite une prise en charge immédiate afin de remédier à leurs difficultés et préparer un élève apte et capable de produire avec le minimum d'erreurs.

- Difficultés en orthographe grammaticale (a/à, et/est…)
- La majuscule
- La conjugaison (terminaison des verbes surtout)

- L’accord du participe passé avec le verbe être
- Une incompétence au niveau de l’orthographe d’usage

A partir de la correction des copies d’élèves, et après l’analyse et l’interprétation approfondies de ces dernières, on a fait une sélection des cours (points de langue : grammaire, orthographe et conjugaison) qui nous permettrons d’améliorer le niveau orthographique des apprenant et lutter contre ce phénomène, ainsi que proposer des lectures qui aideront à minimiser les taux d’erreurs et atteindre les objectifs visés dans ce travail.

Chapitre2

Le présent chapitre sera consacré à la présentation du questionnaire, son analyse et son interprétation ainsi qu'au déroulement de l'expérimentation et l'analyse de la dictée évaluative finale.

1) Questionnaire destiné aux élèves :

Dans le cadre de la réalisation de notre travail de fin d'étude on propose cette grille de question afin de mieux connaitre les unités constituant notre échantillonnage et pouvoir donner un constat précis et plus ou moins juste sur leur niveaux, habitudes linguistique , l'environnement et son impact sur l'acquisition de la langue.

Ta collaboration sera très utile dans le déroulement de la recherche

On te remercie d'avance !

Age :……. Sexe :……. Année scolaire :……. Lieu : zone rurale

1-Est-ce que tu aimes la langue française ?

Oui……. Non…….

2-Utilises-tu le français en dehors de l'école ?

Oui……. Non…….

Si tu réponds par oui, dis-nous avec qui ?

Mère……. Père……. Amis…….

3-Quelle est la tendance culturelle de tes parents :

Arabophones…….

Francophone……..

Autres cultures …….

4-Suis-tu des programmes médiatiques en langue française (dessin animé par exemple) ?

Oui……. Non…….

5-As-tu des problèmes particuliers en orthographe ?

Oui ……. Non …….

Si tu réponds par oui dis-nous lequel /lesquels ?

Le pluriel……. Les homophones grammaticaux…….

La double consonne …….. La majuscule…….

6-Lorsque tu as des doutes concernant l'orthographe d'un mot qu'est-ce que tu fais ?

Demander à l'enseignant….. Demander à ton ami…. Ecrire au hasard ….

7-Tu as déjà essayé de lire un conte en langue française ?

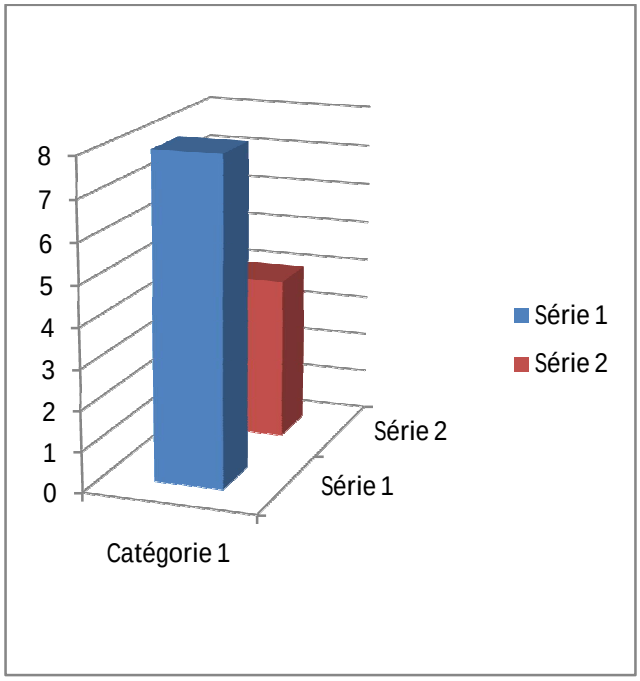
Oui……. Non…….

8-Tes parents t'aident-t-il à faire tes exercices de français ?

Oui……. Non…….

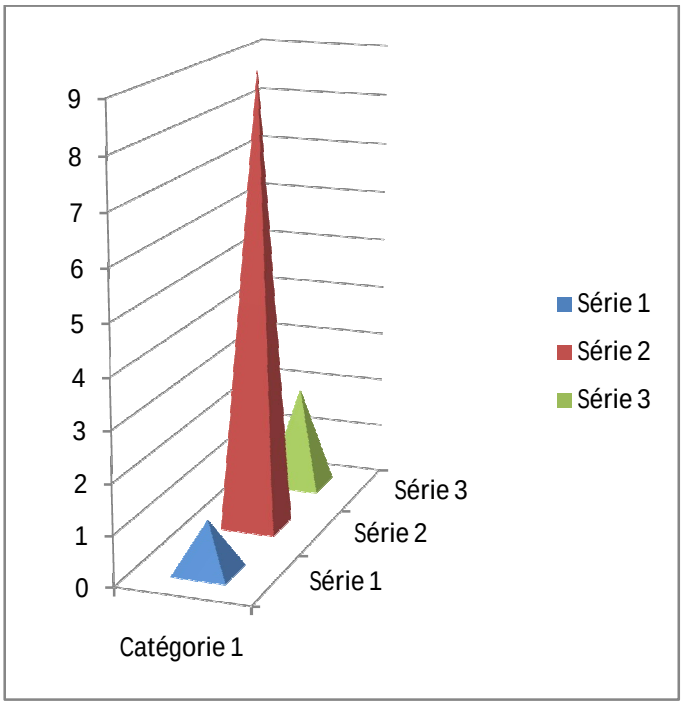
2) Analyse du questionnaire :

Le sexe :



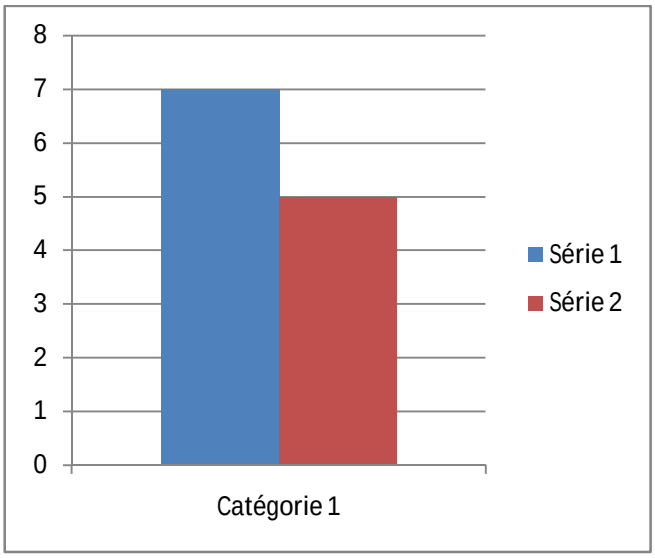
Sexe	Nombre	%
Féminin (série1)	8	66,66
Masculin (série2)	4	33,34

L'âge :



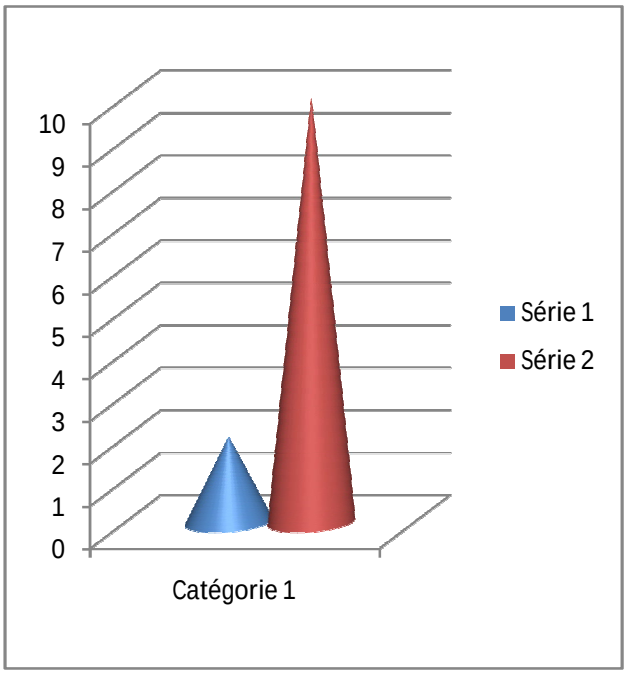
Age	Nombre	%
10 ans (série1)	1	8,33
11 ans (série2)	9	75
13 ans (série3)	2	16,67

Relation envers la langue :



Amour de la langue	Nombre	%
J'aime la langue française (série 1)	7	58,33
Je n'aime pas la langue française (série 2)	5	41,67

Situation d'utilisation de la langue française :



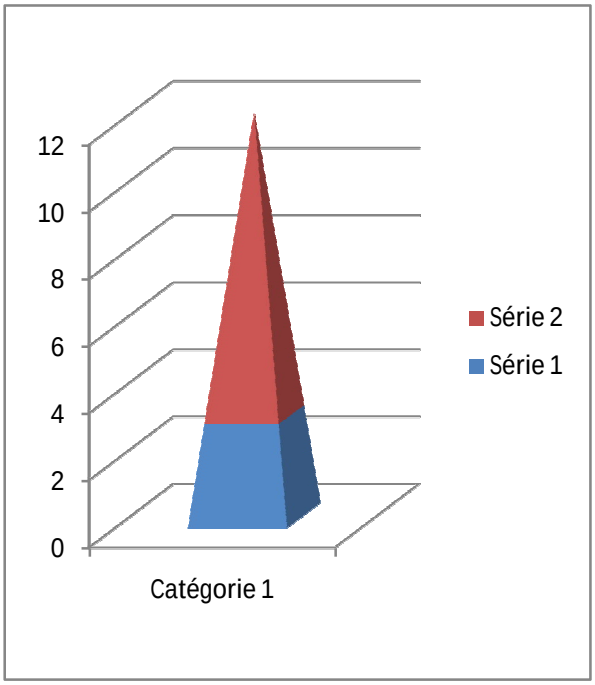
Situation d'utilisation de la langue française	Nombre	%
Oui (série1)	2	16,66
Non (série2)	10	83,34

La tendance culturelle des parents :



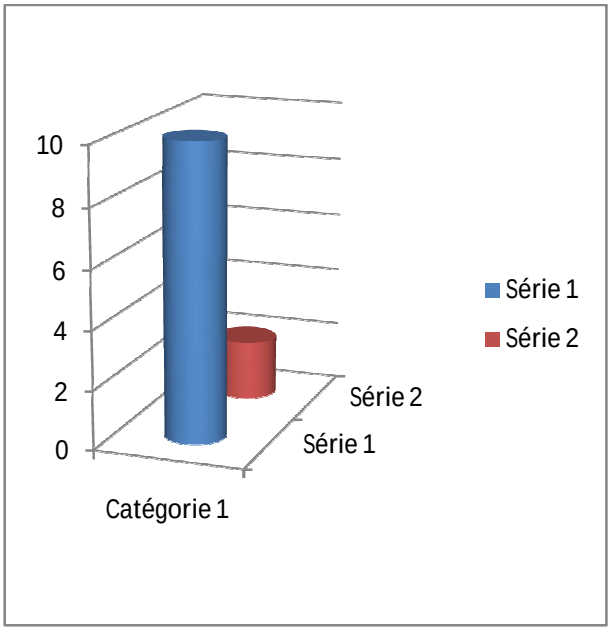
La tendance culturelle des parents	Nombre	%
Arabophones (1er trim)	5	41,66
Francophones (2e trim)	1	8,33
Autres (3e trim)	6	50

Suis-tu des programmes médiatiques en langue française ?



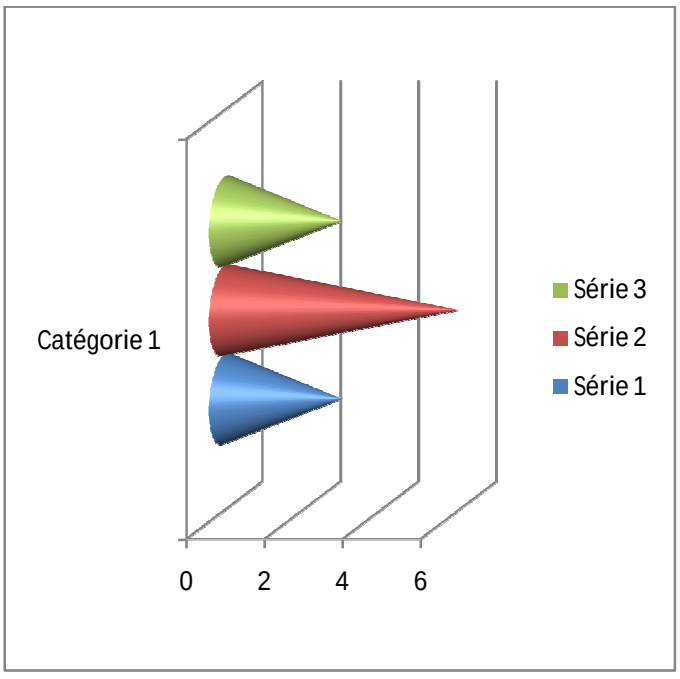
Réponses	Nombre	%
Oui	3	25
Non	9	75

Avoir des problèmes orthographiques :



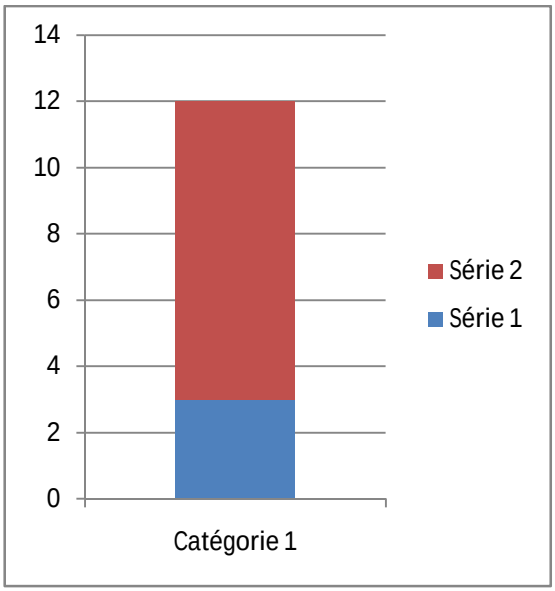
Réponse	Nombre	%
Oui	10	83,33
Non	2	16,67

Avoir des doutes concernant l'orthographe d'un mot :



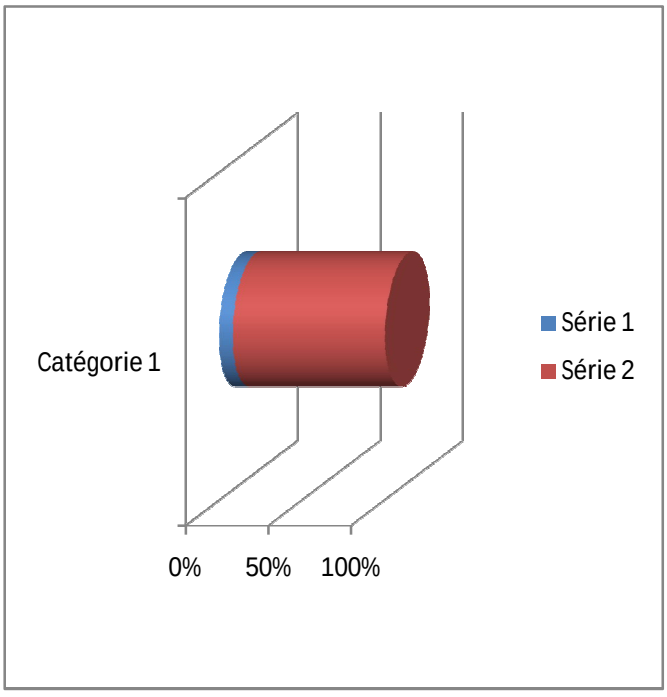
Réponses	Nombre	%
Demander à l'enseignant	3	25
Demander à un ami	6	50
Ecrire au hasard	3	25

Lire un conte en français :



Réponse	Nombre	%
Oui (Série1)	3	25
Non (Série2)	9	75

Aide des parents :



Réponse	Nombre	%
Oui (série1)	1	8,33
Non (série2)	11	91,67

2.1. Lecture et commentaires des tableaux :

Au cours de notre décodage et de l'analyse des résultats, nous avons rencontré quelques difficultés et comme le dit **J.L.Mucchielli : «** *peut-être est-ce à l'étape de l'analyse des résultats qu'il faut à la fois le plus de méthode et le plus de curiosité libre […] le plus de froide objectivité et le plus d'imagination* »

Tableau1 : d'après ce tableau on peut dire que notre échantillonnage est composé majoritairement de filles plus que les garçons et cela peut être expliqué par le nombre croissant de filles dans la société

Tableau2 : l'âge varie entre 10 et 13 ans et on justifiera cette hétérogénéité par le fait qu'il y a des redoublants (des élèves qui ont refait l'année deux fois) ainsi que d'autres qui ont rejoint les bancs de l'école prématurément (âge précoce).

Parlant de l'âge, on peut dire qu'il représente une entrave surtout pour les plus âgés (les élèves ayant 13 ans) ces derniers ont toujours l'impression qu'ils ont grandi et qui leur est impossible de suivre des études surtout après avoir redoublé deux fois successives ; même le comportement des autres élèves avec eux a aussi son impact négatif.

Tableau 3 : plus de la moitié des élèves entretiennent une mauvaise relation avec la langue française et cela apparait, d'un côté, à partir de leurs réponses au questionnaire et, de l'autre côté, à partir de la constatation de leurs réactions en séance de français.

Tableau 4 : vul'endroit dans lequel habitent nos élèves (zone rurale), lieu où le "berbère" y règne on peut justifier la non-utilisation du français en dehors de l'école.

Tableau5 : à peu près la moitié des parents d'élèves est arabophone, un seul est francophone quant aux restes ils ont d'autres tendances culturelles (berbérophone)

Tableau6 : un nombre très restreint d'élèves suit des programmes médiatiques en langue française en revanche la pluralité en est privée.

Démunis, défavorisés, ils ne peuvent avoir accès à ces moyens technologiques (télévision, radio...) et se permettre un tel «luxe ».

Tableau7 : d'après le tableau on a constaté que la majorité des apprenants rencontrent des difficultés orthographiques qui influencent sur leur parcours scolaire et leurs résultats finaux, n'oublions pas que la langue française leur est étrangère.

Tableau8 : en écrivant, l'élève se trouve face à des mots dont l'orthographe lui parait difficile ou même la manière de les écrire douteuse.

Et pour s'en débarrasser, il se fie au hasard excepté la minorité qui fait appel à un ami(e) ou un enseignant.

Tableau9 : la lecture représente un excellent moyen d'apprentissage, de développement des compétences cognitives et mentales.

Lire est pour les élèves leur dernier des soucis, avec des horaires et un programme chargés ; des exercices à faire le soir, des leçons à apprendre… saturés, une minorité lit, le reste n'y pense même pas.

Tableau10 : Arabophones et berbérophones, il est évident que les parents de nos élèves ne peuvent leur venir en aide dans l'apprentissage de la langue française, ce qui explique le mauvais rendement de leurs enfants en français.

3) Déroulement de l'expérimentation :

Après avoir effectué une évaluation diagnostique pour cerner le niveau orthographique de nos apprenants, on a remarqué qu'ils en souffrent ; alors on a jugé utile de programmer un planning qui présente les différentes activités suggérées pour lutter et remédier au maximum aux lacunes commises et améliorer le niveau orthographique des apprenants.

Comme il est courant la lecture est un moyen didactique efficace d'apprentissage optimal des langues étrangères ; grâce à elle on rajoutera à notre bagage linguistique, l'orthographe juste des nouveaux concepts et cela en mémorisant, et on fera appel à ces mots retenus en cas de nécessité (production écrite) c'est pour cette raison qu' On a entamé notre expérimentation en leur suggérant la lecture d'un conte intitulé « le loup qui découvrait le pays des contes », on a déjà justifié le choix de ce dernier (lexique facile et accessible, mots coloriés et découpés en syllabes, illustration attirante…), et on a expliqué aux apprenants que les couleurs utilisées dans l'écriture étaient de leur faciliter la tâche de la lecture et les aider à mémoriser la transcription graphique de certains mots surtout les plus répandus. Le conte était accompagné d'un tableau de sons qui permettrait aux élèves d'en faire recours en cas de blocage (que ce soit lors de la lecture de ce conte ou bien lors de l'activité de lecture en classe) (voir l'annexe)

Afin de vérifier que nos élèves ont vraiment lu le conte proposé, des questions de compréhension ont été posées (pour les motiver, un bonus « rajout d'un point en composition » sera offert aux lecteurs assidus)

En vue d'accomplir l'objectif voulu, on a essayé d'organiser une séance de 2h chaque jeudi et cela durant un mois (4 semaines successives) c'est-à-dire 8 heures au total. D'abord on les a consacrées à donner des leçons brèves et claires (règles +exemples +exercices) de façon à améliorer leur orthographe grammaticale (on/ont, a/à, et/ est, son/sont) grâce à des fiches préparées soigneusement (voir l'annexe)

En ce qui concerne les activités de lecture, elles se faisaient chaque jeudi durant tout un mois vu leur importance (l'activité proposée pour améliorer le niveau orthographique de notre échantillonnage), une lecture suivie d'une dictée (à trous ou négociée) (voir l'annexe)

En premier lieu, on a affiché les phrases sur le tableau, puis on a demandé aux apprenants de les lire ; à partir de cette lecture ils ont découvert à eux seul le son répété, nous l'avons dégagé ensemble, ensuite, on a refait une deuxième lecture, cette dernière a été enchainée par une dictée sur

les mêmes phrases (le choix des sons n'était pas aléatoire, nous avons essayé de choisir les plus difficile et par manque de temps on n'a pas pu les étudier tous, c'est pour cela qu'on a proposé le tableau de sons).

Pour éviter aux apprenants de tomber dans le piège des erreurs dues à la non maitrise de la conjugaison, on leur a conseillés des leçons de conjugaison adaptées à leur niveau (verbes du 1^{er}, $2^{ème}$,$3^{ème}$ groupe au présent, à l'imparfait et au futur de l'indicatif) (voir l'annexe)

Le mois est arrivé à son terme, les enseignés seront alors soumis à un test final pour évaluer le degré de leur progression et le taux de la réussite de l'expérimentation et de là on pourra confirmer ou infirmer l'hypothèse avancée au début.

4) Analyse de la dictée d'évaluation finale :

Après quatre semaines de travail rude, le temps d'évaluer les élèves est venu. On a effectué un test final présenté sous forme de dictée traditionnelle (dictée un énoncé composé de quatre phrases indépendantes faisant dans l'ensemble 50 mots), après la correction des douze copies, on estimera l'indice de réussite et le taux d'amélioration et à partir de ces résultats on confirmera l'hypothèse de ce travail de recherche scientifique.

La correction des copies données a révélé que les apprenants ont pu progresser, leurs résultats ont été transformés en données chiffrées.

La méthode utilisée pour ressortir les taux d'échec est la même suivie dans l'analyse de la dictée d'évaluation initiale

Numéros de la copie	Nombre de fautes commises	Nombre total des mots	Pourcentage d'échec (indice d'échecs)
Copie1 (série1)	20	50	40%
Copie2 (série2)	11	50	22%
Copie3 (série3)	12	50	24%
Copie4 (série4)	12	50	24%
Copie5 (série5)	8	50	16%
Copie6 (série6)	11	50	22%
Copie7 (série7)	12	50	24%
Copie8 (série8)	9	50	18%
Copie9 (série9)	14	50	28%
Copie10 (série10)	11	50	22%
Copie11 (série11)	6	50	12%
Copie12 (série12)	4	50	8%

Tableau représentant l'indice d'échecs

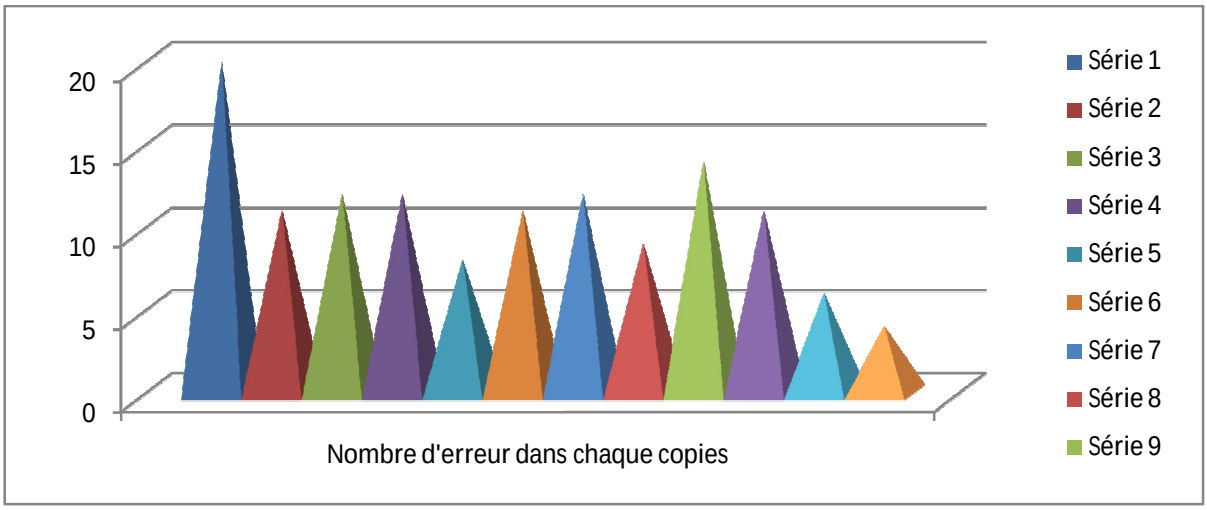
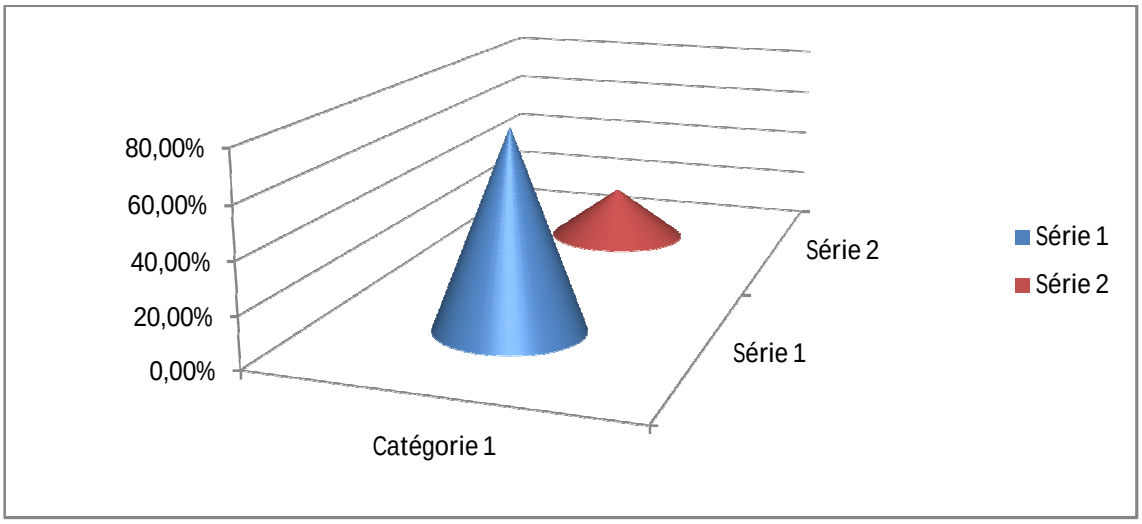


Figure représentant des indices d'échecs individuels du groupe

Pour trouver l'indice d'échec général d'erreur commises dans les 12 copies on va additionner les taux individuels et on les divise sur le nombre total de copies (12 copies)

(40%+22%+24%+24%+16%+22%+24%+18%+28%+22%+12%+8%)/12=21,66%



Graphique représentant l'indice d'échec général

Notre méthode d'investigation a permis aux apprenants, non seulement, d'améliorer leur niveau orthographique mais aussi d'enrichir leur bagage linguistique, grâce à la mémorisation (en lisant les apprenants retiennent la transcription orthographique des mots lus, même le style de production sera plus cohérent ; ils y exploiteront de nouvelles expressions)

En se basant sur les données recueillies de l'analyse (initiale et finale) on trouve qu'entre les deux tests il y a une différence remarquable ; en 1er temps (dictée évaluative initiale) l'indice d'échec était de 42% alors qu'en 2ème temps (dictée évaluative finale) c'est-à-dire après l'expérimentation, on est arrivé à 21,66% : voir une amélioration de 20,34% et cela confirme notre hypothèse. Nous

pouvons dire que : **La lecture peut améliorer l'orthographe des apprenants et réduire le taux des erreurs commises**

"L'orthographe est une science qui consiste à écrire les mots d'après l'œil et non d'après l'oreille"
Ambrose Bierce

L'orthographe française est complexe ; elle est « opaque » car il n'y a pas une correspondance unique entre les sons et les unités écrites qui les reproduisent. Elle représente donc un problème majeur, affectant considérablement la maitrise de la langue écrite et on ne cesse de parler de la baisse du niveau orthographique chez les apprenants.

L'époque actuelle est marquée par une évolution des modes et des outils de communication. C'est ainsi que les jeunes et également les moins jeunes utilisent de moins en moins le papier pour communiquer. A l'inverse, les SMS et les e-mails sont d'un emploi de plus en plus fréquent ; c'est ce qui a engendré une médiocrité dans leur orthographe et l'a rendue difficile.

Nous avons entrepris cette recherche sur la base de la complexité de l'orthographe du français et les difficultés rencontrées par les apprenants au niveau de son acquisition, notre but était d'améliorer le niveau des écrits chez les apprenants du français comme étant langue étrangère et de trouver des solutions efficaces pour se débarrasser de cette épidémie.

Il est alors temps d'accorder à l'orthographe la place qui lui revient dans l'enseignement apprentissage du français et cela en organisant un enseignement aménageant des moments nombreux et réguliers pendant lesquels, les étudiants auront l'occasion d'avoir des séances particulières, consacrées à faire des cours d'orthographe (grammaticale, d'usage), de conjugaison et surtout se baser sur des lectures suivies de dictées ; il est donc suggéré que l'enseignant, médiateur du savoir, engage des séances pareilles pour essayer de minimiser les problèmes rencontrés par les apprenant en FLE.

Il est à noter que dans le programme de la 5ème année primaire, les séances consacrées à l'orthographe sont peu nombreuses avec un temps très limité (une séance chaque deux semaine durera 45 min), l'orthographe doit donc reconquérir sa place parmi les objectifs à atteindre dans tous les projets didactiques consacrés à l'enseignement apprentissage de la langue française et cela dès le cycle primaire.

Au terme de ce présent travail, nous estimons que l'hypothèse proposée à la problématique est confirmée. Il convient de rappeler brièvement les principaux résultats de notre travail :

-le premier objectif visait l'analyse des données du questionnaire afin d'identifier la situation sociolinguistique des apprenants et leurs habitudes linguistiques et culturels. Il nous a montré que les élèves ne se trouvent pas dans un milieu favorisant l'apprentissage et l'acquisition de la langue française (parents arabophones ou analphabètes, la non utilisation de la langue en dehors de l'école, élèvent qui n'aiment pas le français)

-le second objectif de recherche visait l'application d'une méthode rigoureuse permettant de remédier aux difficultés orthographiques des enseignés (difficultés repérées lors d'une évaluation diagnostique présentée sous forme de dictée traditionnelle) ; les méthodes appliquées sont : activités de lectures accompagnées de dictées, cours d'orthographe grammaticale, cours de conjugaison)

-le dernier objectif de recherche visait la comparaison entre les résultats données avant l'expérimentation et ceux d'après (dictée évaluative finale)

Enfin, nous espérons qu'à travers ce modeste travail de recherche, avoir contribué à soulever un problème qui a fait couler beaucoup d'encre depuis des décennies.

Retenons, en guise de conclusion, que notre étude n'est qu'une amorce et ouvre certaines pistes de recherches qui méritent d'être exploitées davantage à notre avis.

CONCLUSION

"L'orthographe est une science qui consiste à écrire les mots d'après l'œil et non d'après l'oreille"
Ambrose Bierce

L'orthographe française est complexe ; elle est « opaque » car il n'y a pas une correspondance unique entre les sons et les unités écrites qui les reproduisent. Elle représente donc un problème majeur, affectant considérablement la maitrise de la langue écrite et on ne cesse de parler de la baisse du niveau orthographique chez les apprenants.

L'époque actuelle est marquée par une évolution des modes et des outils de communication. C'est ainsi que les jeunes et également les moins jeunes utilisent de moins en moins le papier pour communiquer. A l'inverse, les SMS et les mails sont d'un emploi de plus en plus fréquent ; c'est ce qui a engendré une médiocrité dans leur orthographe et l'a rendu difficile.

Nous avons entrepris cette recherche sur la base de la complexité de l'orthographe du français et les difficultés rencontrées par les apprenants au niveau de son acquisition, et notre but derrière était dans le faite d'améliorer le niveau des écrits chez les apprenants du français comme étant langue étrangère et de trouver des solutions efficaces pour se débarrasser de cette épidémie.

Il est alors temps d'accorder à l'orthographe la place qui lui revient dans l'enseignement apprentissage du français et cela en organisant un enseignement aménageant des moments nombreux et réguliers pendant lesquels, les étudiants auront l'occasion d'avoir des séances particulières consacrées à faire des cours d'orthographe (grammaticale, d'usage), de conjugaison et surtout se baser sur des lectures suivies de dictées ; il est donc suggéré que l'enseignant, médiateur des savoirs, engage des séances pareilles pour essayer de minimiser les problèmes rencontrés par les apprenant en FLE.

Il est à noter que dans le programme de la 5ème année primaire, les séances consacrées à l'orthographe sont peu nombreuses avec un temps très limité (une séance chaque deux semaine durera 45 min), l'orthographe doit donc regagner sa place parmi les objectifs à atteindre dans tous les projets didactiques consacrés à l'enseignement apprentissage de la langue française et cela dès le cycle primaire.

Au terme de ce présent travail, nous estimons que l'hypothèse proposée à la problématique est confirmée. Il convient de rappeler brièvement les principaux résultats de notre travail :

-le premier objectif visait l'analyse des données du questionnaire afin d'identifier la situation sociolinguistique des apprenants et leurs habitudes linguistiques et culturels. Il nous a montré que les élèves ne se trouvent pas dans un milieu favorisant l'apprentissage et l'acquisition de la langue française (parents arabophones ou analphabètes, la non utilisation de la langue en dehors de l'école, élèvent qui n'aiment pas le français)

-le second objectif de recherche visait l'application d'une méthode rigoureuse permettant de remédier aux difficultés orthographiques des enseignés (difficultés repérées lors d'une évaluation diagnostique présentée sous forme de dictée traditionnelle) ; les méthodes appliquées sont : activités de lectures accompagnées de dictées, cours d'orthographe grammaticale, cours de conjugaison)

-le dernier objectif de recherche visait la comparaison entre les résultats données avant l'expérimentation et ceux d'après (dictée évaluative finale)

Enfin, nous espérons qu'à travers ce modeste travail de recherche, avoir contribué à soulever un problème qui a fait couler beaucoup d'encre depuis des décennies.

Retenons, en guise de conclusion, que notre étude n'est qu'une amorce et ouvre certaines pistes de recherches qui méritent d'être exploitées davantage à notre avis.

Annexes

Annexe 1

Planning des cours intensifs :

Jours	12 :00h -14 :00h
jeudi	Orthographe grammaticale+ lecture+ dictées
Jeudi	Conjugaison+ lecture+ dictées
Jeudi	Orthographe grammaticale+ lecture+ dictées
Jeudi	Conjugaison +lecture+ dictée

Dictée évaluative initiale :

-Les pompiers n'éteignent pas seulement les feux.

-un jour un méchant chasseur caché derrière les arbres, a tiré sur eux.

-les oiseaux et les animaux vivant sur les côtes sont aussi touchés.

-les pieds disent : « change de chaussettes tous les jours »

- les pompiers nétéie pas sèle mont les feux.
- un jour, un méchant chaceur, caché driér les arbres, a tirée sur eu.
- les soisos et les zanimaus vivon sur les cote sontosi touche.
- les pieds disent : <- change de chousète tout les jour !!

(5)

Dictée

les pompiers nétanée pas selment les feux.

- un jour, un maichant chasseur,
cachié darrière les arbre, atériés sur e
- les oiseaux et les ~~sont~~ zanimaux vivent
sur les coté sont euxi tou.
- les pierre dise: « change se chaussete
tout les jours ».

(6)

Dictée

- Les pompyer nètènière pas se lment les feux
- un jours un méchan chasseur, cacher dariere le arbre, a tirer sur e.
- les osoiseux et les animaux vivant sur les cante sant aussit encher,
- les pien disent «« change de chessètte tou les jours »

Dictée

- Les pompiers nettoinier pas seulement les feux
- Un jour, un méchent chaseure, cacher dèrière les arbres, à tirer sur eux.
- Les oisaux et les animaux vivent sur les côt son toucher, aussi toucher.
- Les pieds dissent ☺ change de chaussètte tout les jours.

Annexe2

Ta collaboration sera très utile dans le déroulement de la recherche

On te remercie d'avance !

Age : 12 Sexe : garçon Année scolaire : 2015-2016 Lieu : zone rurale

1-Est-ce que tu aimes la langue française ?

Oui..... Non... X.

2-Utilises-tu le français en dehors de l'école ?

Oui..... Non.. X..

Si tu réponds par oui, dis-nous avec qui ?

Mère..... Père..... Amis.....

3-Quelle est la tendance culturelle de tes parents :

Arabophones.....

Francophone.....

Autres cultures .X....

4-Suis-tu des programmes médiatiques en langue française (dessin animé par exemple) ?

Oui..... Non..X...

5-As-tu des problèmes particuliers en orthographe ?

Oui ..X.. Non .....

Si tu réponds par oui dis-nous lequel /lesquels ?

Le pluriel....X Les homophones grammaticaux..X..

La double consonne ..... La majuscule.....

6-Lorsque tu as des doutes concernant l'orthographe d'un mot qu'est-ce que tu fais ?

Demander à l'enseignant..... Demander à ton ami.... Ecrire au hasard .X

7-Tu as déjà essayé de lire un conte en langue française ?

Oui...X.. Non.....

8-Tes parents t'aident-t-il à faire tes exercices de français ?

Oui..... Non... X.

Ta collaboration sera très utile dans le déroulement de la recherche

On te remercie d'avance !

Age : 11. Sexe : fille Année scolaire : 2015-2016 Lieu : zone rurale

1-Est-ce que tu aimes la langue française ?

Oui..... Non...X..

2-Utilises-tu le français en dehors de l'école ?

Oui..... Non..X..

Si tu réponds par oui, dis-nous avec qui ?

Mère..... Père..... Amis.....

3-Quelle est la tendance culturelle de tes parents :

Arabophones...X..

Francophone.....

Autres cultures .....

4-Suis-tu des programmes médiatiques en langue française (dessin animé par exemple) ?

Oui..... Non..X...

5-As-tu des problèmes particuliers en orthographe ?

Oui ...X.. Non .....

Si tu réponds par oui dis-nous lequel /lesquels ?

Le pluriel..... Les homophones grammaticaux..X...

La double consonne ...X... La majuscule.....

6-Lorsque tu as des doutes concernant l'orthographe d'un mot qu'est-ce que tu fais ?

Demander à l'enseignant..... Demander à ton ami.... Ecrire au hasard .X.

7-Tu as déjà essayé de lire un conte en langue française ?

Oui..... Non..X...

8-Tes parents t'aident-t-il à faire tes exercices de français ?

Oui..... Non...X..

Annexe3



CP

Le loup

1

qui découvrait le pays des contes

d'après le texte Orianne Lallemand et Eléonore Thuillier



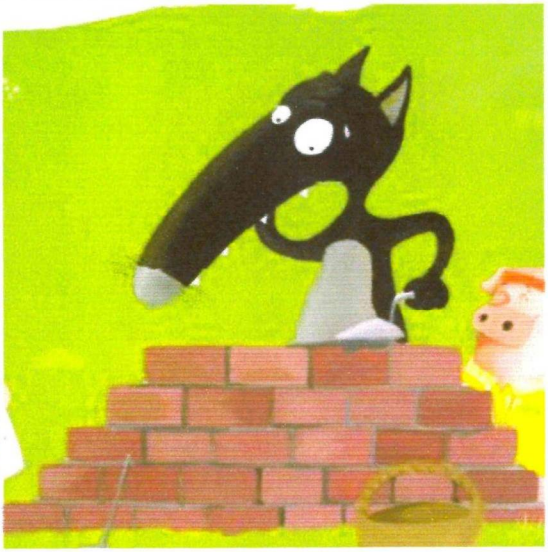
Quand Loup se réveilla, le soleil brillait.
Un temps parfait pour le grand Goûter du Printemps.
« Je vais faire un gâteau aux pommes, décida Loup, le souci, c'est que je ne sais pas cuisiner. »
Loup prit un panier et sortit se promener dans la forêt.
Il tomba nez à nez avec trois petits cochons.





« Au secours ! Il va nous dévorer ! »
« Dévorer ? » dit Loup.
« Tu vas souffler, souffler et nos maisons vont s'envoler ! »
« N ' importe quoi ! Je voudrais faire un gâteau aux pommes. »
Les trois petits cochons se regardèrent.
« Et si on lui donnait la recette de Tatie Rosette ? »

« D'accord, dit le plus sage des petits cochons, mais il doit nous aider à finir nos maisons ! »
Loup se mit au travail.
Quand il reprit la route, il avait la délicieuse recette de Tatie Rosette.
Il devait maintenant rassembler les ingrédients : de la farine, du beurre, des œufs, du sucre et des pommes.





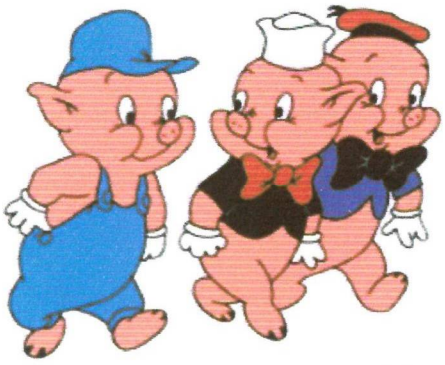
CP **Le loup** 1

qui découvrait le pays des contes

VOCABULAIRE



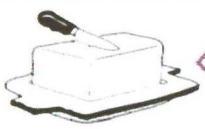
LES TROIS PETITS COCHONS





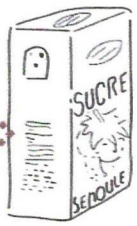
3 - trois - trois

trois maisons - trois maisons



du beurre

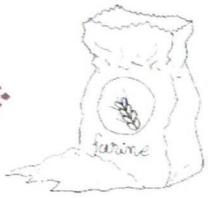
du sucre

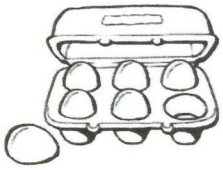




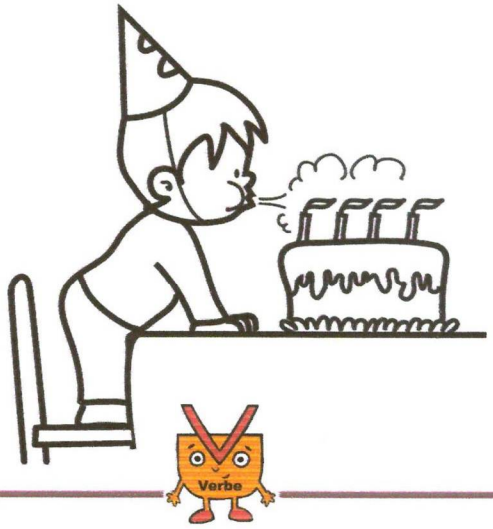
une pomme

de la farine





des œufs



Il **souffle** les bougies.

sa - si - so - as - is - sai - ai

la - du - il - les - une - des - se -

c 'est c'est - ne - pas - que - aux - quoi - on

Il doit nous aider à finir nos maisons.



CP

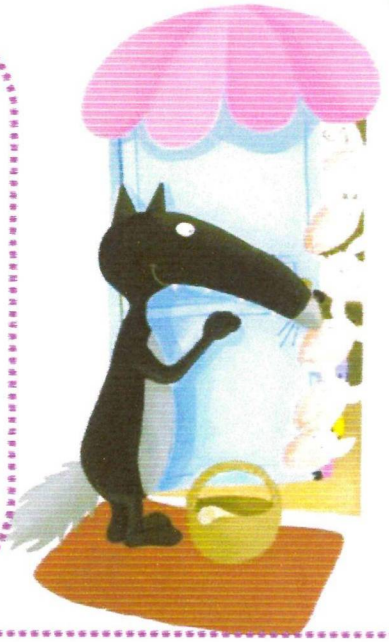
Le loup 2

qui découvrait le pays des contes

d'après le texte Orianne Lallemand et Eléonore Thuillier



Tout en avançant, Loup pensait à son gâteau.
« D'abord il me faut de la farine,
et si je demandais ici ? »
Toc, toc, toc ! La porte s'ouvrit et
sept mignons chevreaux pointèrent
leurs museaux.
Loup s'avança et VLAN ! Quelqu'un l'assomma.
Quand il rouvrit les yeux, il était ligoté et
il avait très mal à la tête.



Toc,
toc,
toc !



- On se croit encore le plus fort ? dit la maman chèvre.
- Certainement pas ! Je voudrais de la farine, c'est tout.
- De la farine pour montrer patte blanche et dévorer mes chevreaux !
- Euh... non, de la farine pour faire un gâteau.
La chèvre adorait cuisiner.

En échange de la recette de Tatie Rosette,
elle donna à Loup de la farine...
et le jeta dehors.
Loup reprit son chemin.
Il ne pensait pas que faire un gâteau serait
aussi compliqué.
Soudain, il entendit quelqu'un chanter.
C'était une petite fille tout de rouge vêtue.
« Je te connais ! Tu es le loup ! »
cria la petite fille.





CP

Le loup

qui découvrait le pays des contes

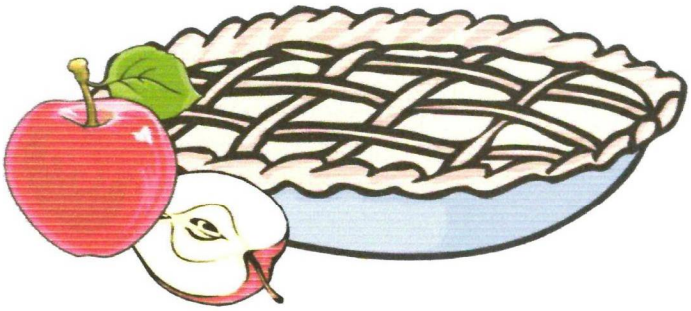
VOCABULAIRE

2





le petit Chaperon Rouge



un gâteau aux pommes

une chèvre



des chevreaux



L'oiseau chante.

A lire - à lire :

an - seau - so - sau - os - san

en - me - et - si - les - se - pour - mes

un gâteau - des chevreaux - aussi - aux - il faut

Loup rencontra une petite fille.



CP

Le loup 3

qui découvrait le pays des contes

d'après le texte Orianne Lallemand et Eléonore Thuillier



Loup soupira : voilà que cela recommençait.
« N ' aie pas peur, je ne vais pas te dévorer. »
dit-il de sa voix la plus douce.
« Ça c ' est sûr, dit la petite fille, tu n ' as pas l ' air méchant ! »
Loup s ' assit près du Petit Chaperon Rouge et il lui parla de la recette de Tatie Rosette.





« Si tu joues avec moi, je te donnerai mon petit pot de beurre pour ton gâteau. »
lui dit la fillette.
Loup joua à chat perché, à cache-cache, au loup glacé.
A la fin, il en avait vraiment assez, mais il avait le petit pot de beurre dans son panier.



« Ingrédient n°3 : des œufs » lut Loup.
Justement, il y avait un nid juste au-dessus de lui.
Loup commença à grimper quand un cri le fit sursauter : au pied de l ' arbre un renard venait d'attraper une petite poule rousse.
« Ce soir, tu cuiras dans le chaudron, se réjouit le renard, ma vieille mère et moi, nous nous régaleront ! »



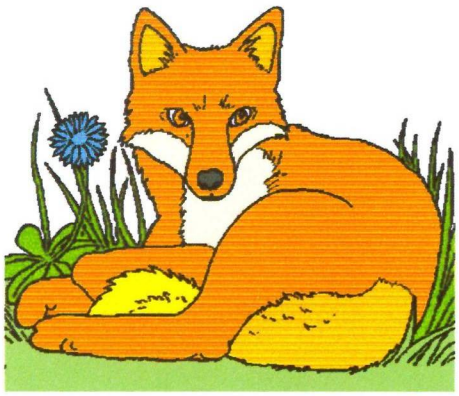


CP **Le loup** 3

qui découvrait le pays des contes

VOCABULAIRE





un renard - un renard



une poule rousse



Ils jouent au chat-perché.



Les enfants jouent à cache-cache.

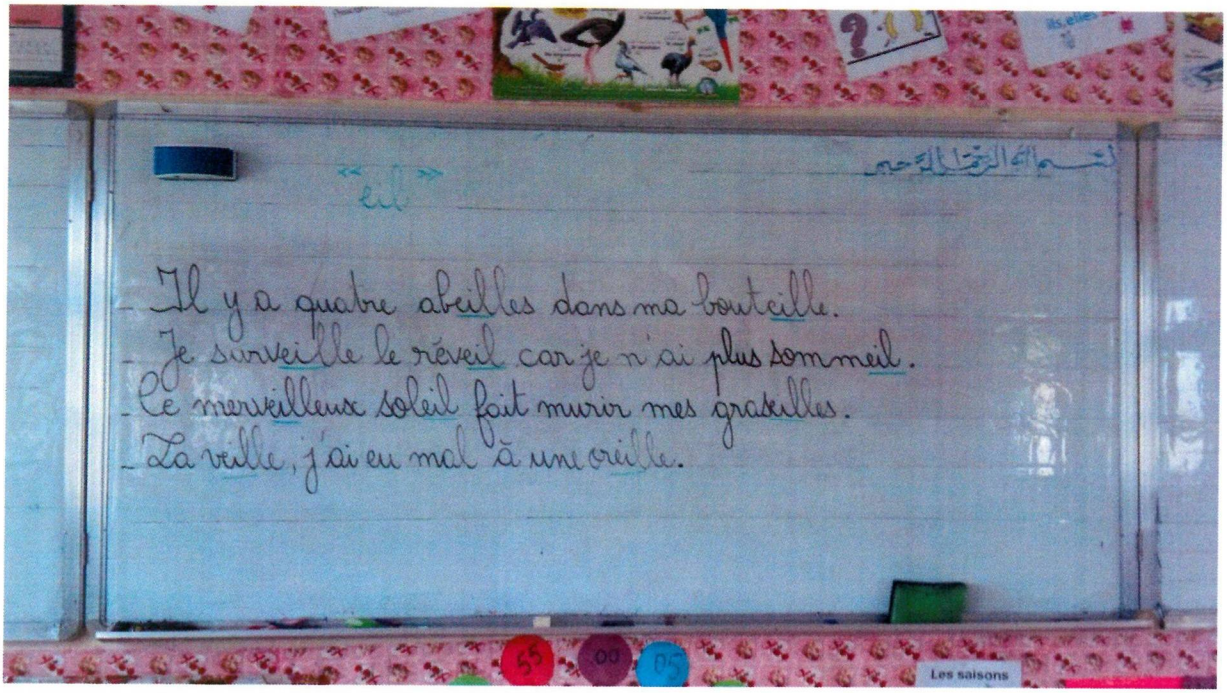
A lire - à lire : lu - eu - rue - feu - peu - tu

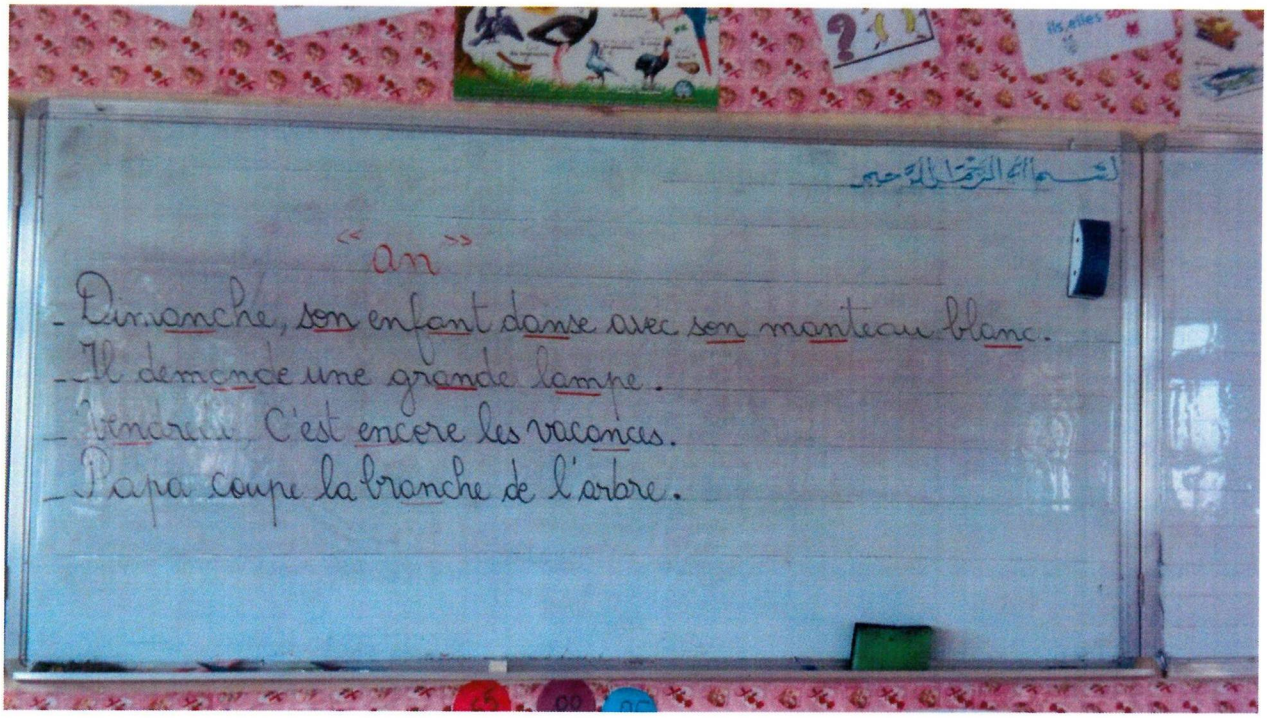
su - lu - tu - lui - plus - puis - encore

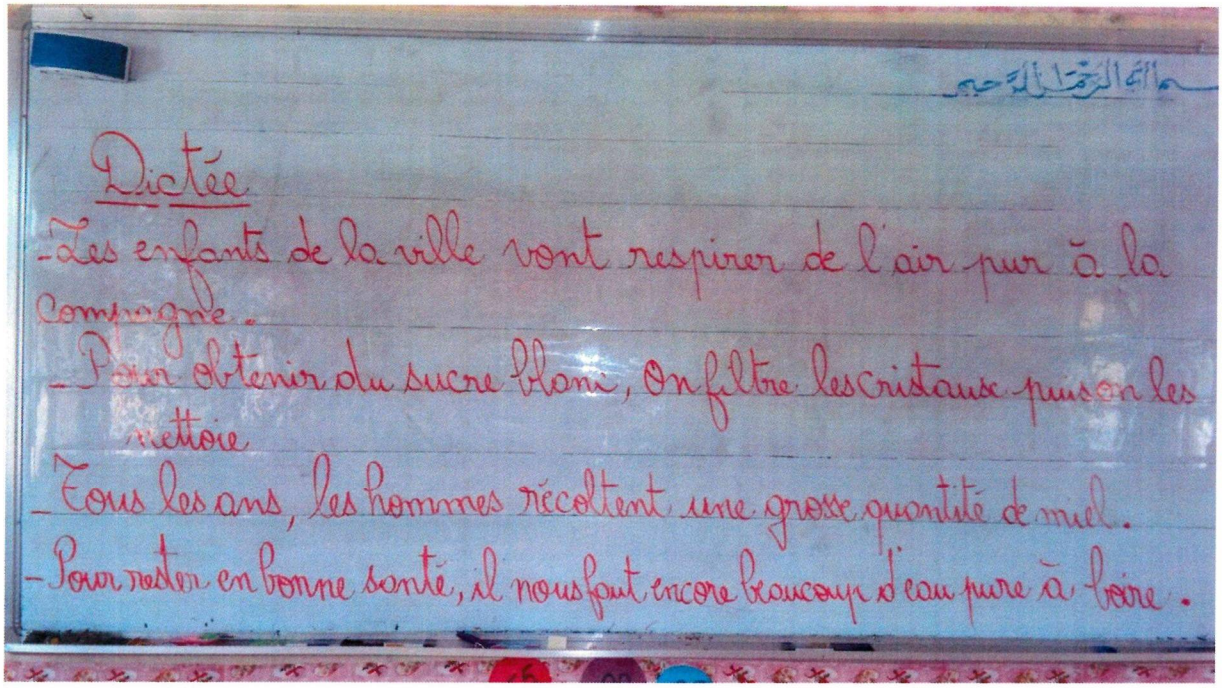
c'est sûr - lui - une - peur - beurre

Lou a un peti pot de beurre dans son panier.

Annexe4

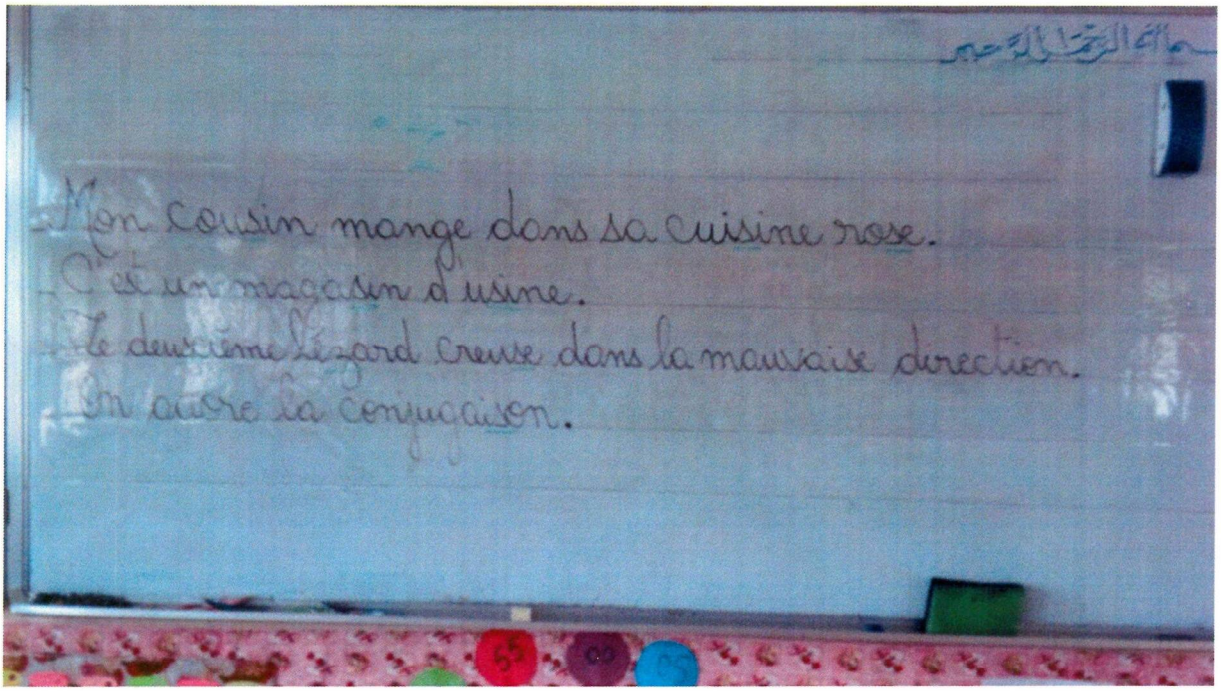

بسم الله الرحمن الرحيم
« eil »
- Il y a quatre abeilles dans ma bouteille.
- Je surveille le réveil car je n'ai plus sommeil.
- Ce merveilleux soleil fait murir mes groseilles.
- La veille, j'ai eu mal à une oreille.
Les saisons


بسم الله الرحمن الرحيم
« an »
- Dimanche, son enfant danse avec son manteau blanc.
- Il demande une grande lampe.
- Vendredi C'est encore les vacances.
- Papa coupe la branche de l'arbre.


بسم الله الرحمن الرحيم

Dictée

- Les enfants de la ville vont respirer de l'air pur à la campagne.
- Pour obtenir du sucre blanc, on filtre les cristaux puis on les nettoie.
- Tous les ans, les hommes récoltent une grosse quantité de miel.
- Pour rester en bonne santé, il nous faut encore beaucoup d'eau pure à boire.


بسم الله الرحمن الرحيم

- Mon cousin mange dans sa cuisine rose.
- C'est un magasin d'usine.
- Le deuxième lézard creuse dans la mauvaise direction.
- On aime la conjugaison.



Dictée à trous : le son [an]

Dimanche, son enfant danse avec son manteau blanc. Il demande une grande lampe. Vendredi, c'est encore les vacances.
Papa coupe la branche de l'arbre.

Dictée : le son [an]

_____ , son _____

_____ avec son _____

blanc. Il _____ une

_____ _____. Vendredi,

c'est_____ les _____.

Papa coupe la _____ de

l'arbre.

Dictée : le son [an]

_____ , son _____

_____ avec son _____

blanc. Il _____ une

_____ _____. Vendredi,

c'est_____ les _____.

Papa coupe la _____ de

l'arbre.

Dictée : Dictée : le son [an]

_____ , son _____

_____ avec son _____

blanc. Il _____ une

_____ _____. Vendredi,

c'est_____ les _____.

Papa coupe la _____ de

l'arbre.

Dictée : Dictée : le son [an]

_____ , son _____

_____ avec son _____

blanc. Il _____ une

_____ _____. Vendredi,

c'est_____ les _____.

Papa coupe la _____ de

l'arbre.





Dictée à trous : son [eil]

Il y a quatre abeilles dans ma bouteille. Je surveille le réveil car je n'ai plus sommeil. Ce merveilleux soleil fait murir mes groseilles. La veille, j'ai eu mal à une oreille.

Dictée : son [eil]



. . . y . . . quatre . . . . . .

dans . . . . . Je

surveille . . . . . car je

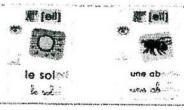
n'ai plus . . . . . .

Ce . . . . . fait murir

. . . . . La . . . . .

, j'ai eu mal à . . . . . .

Dictée : son [eil]



. . . y . . . quatre . . . . . .

dans . . . . . Je

surveille . . . . . car je

n'ai plus . . . . . .

Ce . . . . . fait murir

. . . . . La . . . . .

, j'ai eu mal à . . . . . .

Dictée : son [eil]



le soleil une groseille une oreille une abeille

merveilleux le réveil une bouteille le sommeil

. . . y . quatre . . . .

. . . bouteille. . . . surveille . . .

réveil . . . . . n'ai . . . sommeil.

Ce merveilleux . . . . . fait . . . . .

. . . groseilles . . . . . , j'ai eu

. . . . . oreille.

Dictée : le son [p] et le son [b]

La petite branche de mon arbre passe chez mon voisin. Je m'appelle Lulu, je porte une petite jupe et je joue dans le sable avec un ballon.

Dictée : les sons [f] et [v]

Les vilains brigands soufflent du poivre sur les enfants et les élèves.
Ce brigand vole les photos de ma famille et prend la fuite dans les casernes.

Dictée : bl, pl, fl, gl, cl

Je dessine une fleure sur le tableau.
Je ne suis plus le responsable des plantes dans la classe Lulu mange glasse sur la plage. Je pleure car j'ai perdu mon plousen tombe sur le sable.

Dictée : le son [z]

Mon cousin mange dans sa cuisine rose.
C'est un magasin d'cusine.
Le deuxième Les ânes court dans la mauvaise direction.
On adore la conjugaision.

Dictée : le son [ou]

Le jour se couche.
Pourquoi Lulu ne trouve pas sa carapasse ?
Elle roule sur l'herbe. Elle cherche dans un trou.

Dictée : Dictée : le son [an]

Dimanche, son enfant danse avec son manteau blanc. Il demande une grande lampe. Vendredi, c'est encore les vacances.
Papa coupe la branche de l'arbre.

Dictée : le son [p] et le son [b]



La petite branche de mon arbre passe chez mon voisin. Je m'appele Lulu, je porte une petite jupe et je joue dans le sable avec un balon.

Dictée : les sons [f] et [v]



Les vilains brigands souffle du poivre sur les enfant et les élaves.
Ce brigand vole les photos de ma famile et prend la fuite dans les caverne.

Dictée : bl, pl, fl, gl, cl

Je dessine une fleur sur le tableau.
Je ne suis plus le responsable des plante dans la classe Lulu mange une classe sur la plage. Je pleure car j'ai perdu mon. blouson tombe sur le sable.

Dictée : le son [z]



Mon cousin mange dans sa cuisine rose.
C'est un magasin d' usine.
Le désyam boare crese dans la masase direction.
On adore la conjugaison.

Dictée : le son [ou]

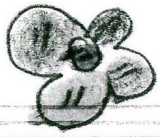


Le jour se couche.
Rougeon Lulu ne trouve pas sa casquette ? Elle roule sur l'herbe. Elle cherche dans un trou.

Dictée : le son [an]



Dimanche, son enfant danse avec son manteau blanc. Il demande une grand tempe. Vendredi, c'est encore les vacance.
Papa coupe la branche de l'arbre.

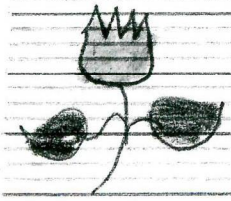


Dictée



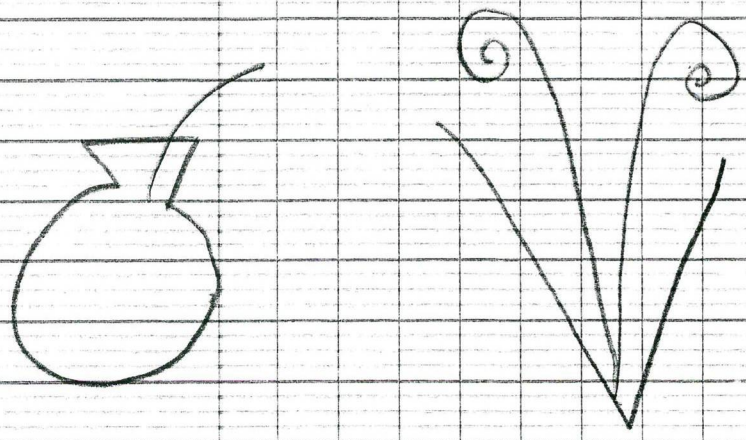
_ Vous tombez et vous pleurez.

_ L'année dernière, la fée rencontra un méchant lutin.



_ Il avait un bonnet et une écharpe sur le nez.

_ Nous avons assez mangés.



Dictée

- Ma mère signe sur la ligne.
- A la campagne je ramasse des champignons et des châtagnes.
- Je les ranges dans mon grand panier ou grenier.
- Marie gagne des chocolates au loto.
- La baignoir est vide.

Annexe5

Nom et prénom :..... .

Enseignante:

Année:.....

cours : 3AP,4 AP ,5AP

Tableau de Révision

a - e - i - o – u – y=i , y=ii – é - è -ê

1	ou		Une poule	1	ein=in=ain	La ceinture	1	esse	La maitresse	1	q		Un paquet
2	oi		Une voiture	2	ien =ienne	Un algerien	2	erre	La terre	2	X =es		Un taxi
3	au=eau=o		Un taureau	3	ier=ière	Un fermier	3	enne	L'entenne	3	X=gz		L'exercice
4	eu		Un pneu	4	ei	La baleine	4	elle	Belle	4	S		Une sardine
5	œu		Un œuf	5	aim=im	Un timbre	5	ette	Une recette	5	S=z		Une rose
6	ui		Un puits	6	ille	Une fille	6	io	La radio	6	ge=je		Une cage
7	oui		Oui	7	eil	Un réveil	7	Ph=f	La phrase	7	gi=ji		Une girafe
8	ai	é	Un balai	8	eille	Une corbeille	8	gn	magnifique	8	gui		Une guitare
9	er	é	Le boucher	9	euil	Un fauteuil	9	Y=i	Un stylo	9	gue		Une figue
10	et	é	Un robinet	10	euille	Une feuille	10	Y=ii	Mon pays	10	g		La figure
11	ez	é	Un nez	11	ail	Un portail	11	Yn=in	Un lynx	11	gl		Un glaçon
12	on=om		Une pompe	12	aille	Une paille	12	ay=ai	Un crayon	12	gr		Un grain
13	en=em		Le vent	13	iel	Le ciel	13	oy=oi	Un noyau	13	cl		Une classe
14	an =am		Le tambour	14	ouil	Le fenouil	14	uy=ui	Un tuyau	14	cr		La craie
15	in=im		Un lapin-un timbre	15	ouille	La grenouille	15	Ç=s	Un garçon	15	est	è	C'est
16	ain=aim		Du pain –la faim	16	oin	Un point	16	C= s	Une cicatrice	16	es	è	
17	un		lundi	17	ouin	Un pingouin	17	C=k	Un coq/cube	17	ei	è	La baleine
18	un=um		Un parfum	18	ion	Un camion	18	tion=sion	attention	18	ai	è	faire

Annexe6

1 Je complète avec et ou est.



Martin est parti acheter des pommes et des poires.

Elle est contente car elle est en vacances.

Mon frère a bien travaillé et maintenant il est fatigué.

4 Je complète avec son ou sont .



Le bébé réclame son biberon et son doudou.

Sont-ils allés au concert ? C'est son chanteur préféré.

Son crayon est mal taillé et son stylo fuit .

2 Je complète avec a ou à .



A-t-il retrouvé son chemin à Paris ?

Sa sœur n'a pas très faim, elle a mal au ventre.

Pourrais-je jouer à l'ordinateur à 19h00 ?

1 Je complète avec on ou ont.



Les enfants ont tous eu un bonbon .

On ne fait pas de bêtises et on joue tranquillement.

Mes voisins ont perdu leur chat. On ne le trouve nulle part.

4 Je complète avec et ou est .



Il est l'heure d'y aller . Et on nous ne sommes pas prêts .

Paul et et sa femme sont en Australie. C'est magnifique !

On s'est perdu et comme il faisait chaud on est assoiffé.

3 Je complète avec on ou ont .



On a envie de manger ces bonbons qui ont un goût de fruit.

Mes copains ont envie d'un gâteau mais on n'en a plus.

Peut-on sortir jouer ? On a fini nos devoirs.

1 Je complète avec a ou à.



Ce garçon n'..a pas de chance, il ..a la grippe.

..À la patinoire, Marie ..a rencontré sa copine Julie.

Elle a envie de jouer .à la marelle.

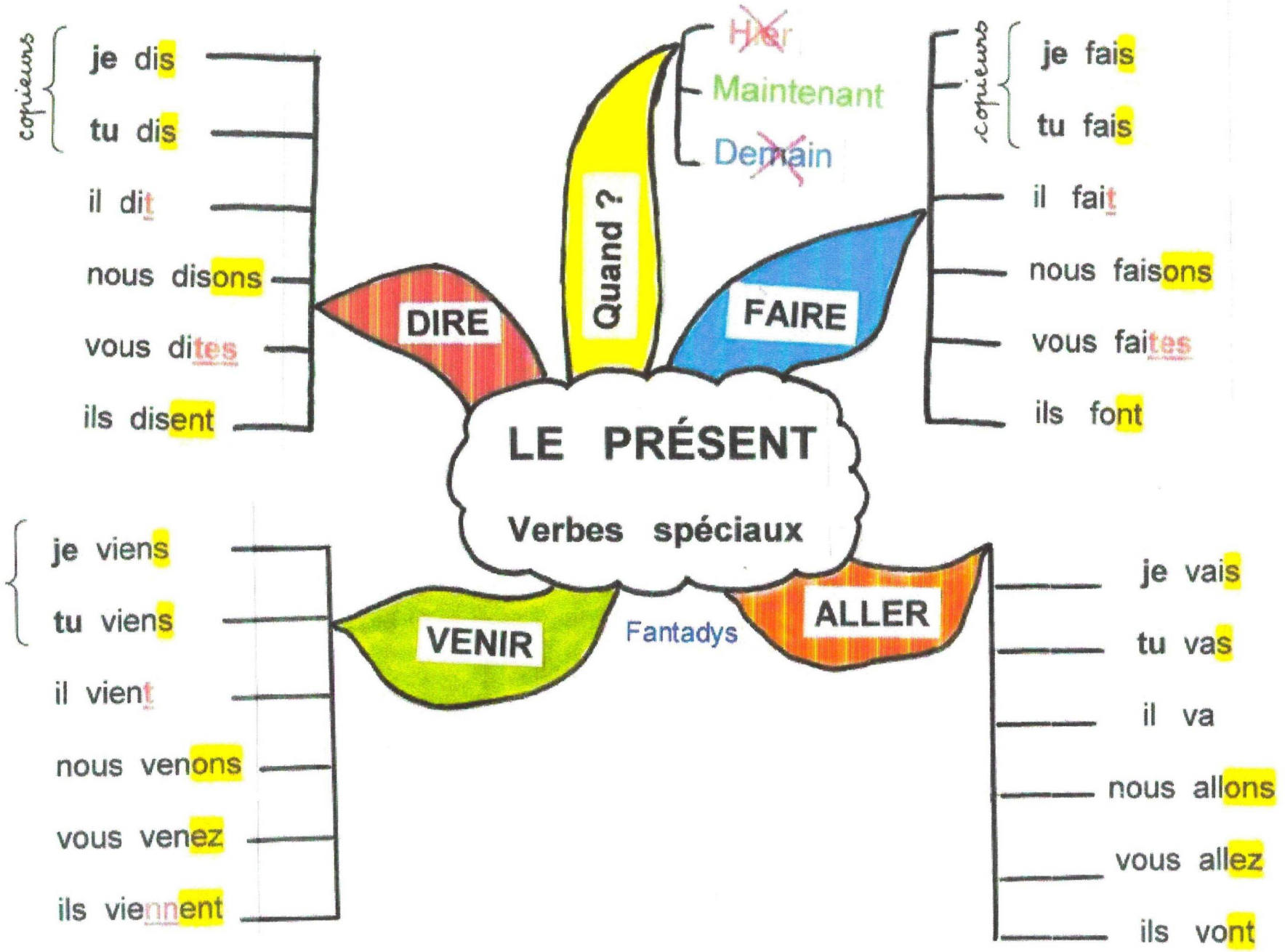
3 Je complète avec son ou sont .



Les vaches et les moutons sont dans le pré.

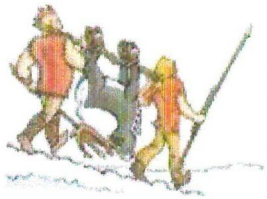
Ces bonbons sont mes préférés, ils sont à la fraise.

Son jeu est cassé mais son papa va lui réparer.


LE PRÉSENT
Verbes spéciaux
Quand ?
Hier
Maintenant
Demain
DIRE
je dis
tu dis
il dit
nous disons
vous dites
ils disent
FAIRE
je fais
tu fais
il fait
nous faisons
vous faites
ils font
VENIR
je viens
tu viens
il vient
nous venons
vous venez
ils viennent
ALLER
je vais
tu vas
il va
nous allons
vous allez
ils vont
Fantadys

L' IMPARFAIT

Fantadys



Quand ?

- Hier, autrefois
- ~~Maintenant~~
- ~~Demain~~

ÊTRE

- j' étais
- tu étais
- il était
- nous étions
- vous étiez
- ils étaient

AVOIR

- j' avais
- tu avais
- il avait
- nous avions
- vous aviez
- ils avaient

Verbes en - er

1

rad. + .

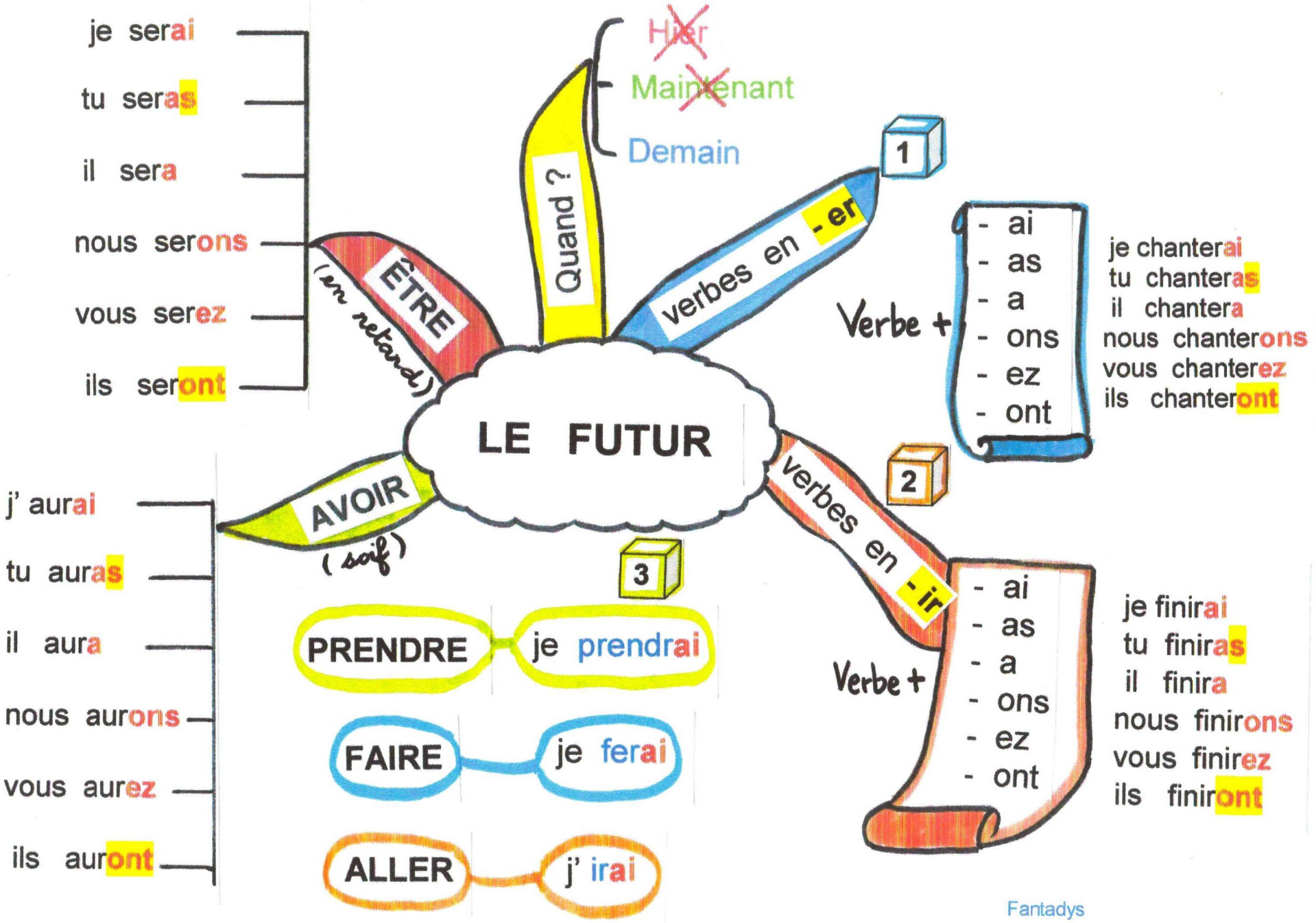
- ais	je chantais
- ais	tu chantais
- ait	il chantait
- ions	nous chantions
- iez	vous chantiez
- aient	ils chantaient

verbes en - ir

2

rad. + .

- issais	je finissais
- issais	tu finissais
- issait	il finissait
- issions	nous finissions
- issiez	vous finissiez
- issaient	ils finissaient


LE FUTUR
Quand ?
Hier
Maintenant
Demain
ÊTRE
(un retard)
je serai
tu seras
il sera
nous serons
vous serez
ils seront
AVOIR
(soif)
j' aurai
tu auras
il aura
nous aurons
vous aurez
ils auront
verbes en - er
1
Verbe +
- ai
- as
- a
- ons
- ez
- ont
je chanterai
tu chanteras
il chantera
nous chanterons
vous chanterez
ils chanteront
verbes en - ir
2
Verbe +
- ai
- as
- a
- ons
- ez
- ont
je finirai
tu finiras
il finira
nous finirons
vous finirez
ils finiront
3
PRENDRE
je prendrai
FAIRE
je ferai
ALLER
j' irai
Fantadys

Ecole Primaire :Haftari Mohamed Elaarbi**Cours : 5 AP**
AT03**Annéescolaire :2015/2016**
Mr BenabbesIlhem

Projet n° 1

FAIRE CONNAITRE DES METIERS

Seq	Oral	Lectures	Vocabulaire	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Production écrite	Evaluation	Récit
1	Le fils de si abderrahmane p10 Présenter un métier	Un métier : sauver des vies p11 Le cross impossible P18	Le champ lexical p12	Les types de phrases P13	Etre – Avoir au présent P14	La ponctuation P15	**1 Compléter**le tableau avec les outils correspondant à chaque métier P16 **2 Ecrire** 2 ou 3 phrases pour présenter un métier P17	La ponctuation Le champ lexical P19	Les beaux métiers P 42
			Le champ lexical p4-5	Les types de phrases p28-29	Etre et avoir au présent p52-53	La ponctuation p76-77			
2	L'apiculteur P20 Décrire les différentes actions relatives à un métier	Le boulanger p21 Le cross impossible p28	Les homonymes P22	Phrase interrogative p23	Verbe du 1er et 2e groupe au présent P24	Homonymes grammaticaux p25	**1Compléter** le tableau**avec les expressions** P26 **2 Compléter**le paragraphe par 2 phrases pour présenter les actions relatives à un métier P27	Les homonymes Ph interrogatives p29	
			Synonymes P6-7	Ph interrogative P30-31	V du 1er et 2e g au présent+aller P54-55	Homophones grammaticaux P78-79			
3	L'ébéniste p30 Décrire l'utilité d'un métier	Le travail manuel P31 Le cross impossible P38	famille de mots P38	Forme affirmative Forme négative P33	Les verbes du 3e groupe au présent P34	Le féminin des noms P35	**1Construie** 2phrases à partir d'un tableau P36 **2 Compléter** le paragraphe par 1 ph rase pour montrer l'utilité du métier P37	Famille de mots dire-voir-faire au présent p39	
			Famille de mots P8-9	Forme affir Forme néga P32-33	V du 1er g au présent P56-57	Féminin des noms P 80-81			

Mr L'Inspecteur Mr LE directeur L'enseignante

Projet 02

LIRE ET ECRIRE UN CONTE

Seq	Oral	Lectures	Vocabulaire	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Production écrite	Evaluation	Récit
1	Le crayon magique P44 Identifier la structure narrative	Histoire de BABAR P45 Le cross impossible P52	Articulateur logique P46 Les articulateurs logiques p10-11	GNS-GV P47 La ph à deux constituants p34-35	Etre et Avoir à l'imparfait P48 Etre et avoir à l'imparfait p58-59	Le pluriel des noms P49 Le pluriel des noms p82-83	**1 Identifier** la situation initiale P50 **2 Rédiger en 3 phrase** la situation initiale au texte proposé P51	Le GNS-GV L'imparfait P53	La cigale et la fourmi P 41
2	Le petit coq noir P54 Identifier les particularités d'un conte	Le chaîne de l'ogre P55 Le cross impossible P62	La préfixation P56 Les préfixes P12-13	Le GNS P57 Le GNS P36-37	Verbe du 1er 2e et 3e groupe à l'imparfait P58 V du 1er 2e et 3eg à l'imparfait P60-61	Accord sujet / verbe p59 Accord sujet / verbe P84	**1 Choisir** la phrase qui convient pour terminer l'histoire P60 **2 Rédiger 2 ou 3 phrases pour imaginer la** fin de l'histoire P61	La préfixation Le GNS Le pronom personnel P63	
3	C'était un loup si bête P64 Faire parler les personnages d'un conte	Le chaine de l'ogre P65 Le cross impossible P72	La suffixation P66 La suffixation P14-15	Les adjectifs qualificatifs P67 L'adjectif attribut et épithète P38-39	Le passé composé P68 Le passé composé P62-63	Accord du participe passé P69 Accord du participe passé P85-86	**1 Retrouve l'**animal qui parle dans le dialogue P70 **2 Compléter** le dialogue par les réponses P71	La nominalisation Accord de l'adjectif P73	

Mr L'Inspecteur Mr Le directeur L'enseignante

Projet n° 3

LIRE ET ECRIRE UN TEXTE DOCUMENTAIRE

Seq	Oral	Lectures	Vocabulaire	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	P.Ecrite	Evaluation	Récit
1	L'éléphant P78 Identifier le thème d'un texte documentaire	La pollution des océans P79 Le cross impossible P86	La définition d'un mot (utilisation du dictionnaire) P80	Le GV P81	Etre et Avoir au futur P82	Les mots invariables P83	**1 Identifier** le thème d'un texte documentaire P84 **2** Rédiger un fichier d'un animal(4à 6 phrases) P85	Conjuguer les verbes être et avoir Le pluriel des noms P87	Pour ma mère P 109
			Utilisation du dictionnaire p10-11	Le GV p40-41	Etre et avoir au futur p64-65	Les mots invariables p87			
2	La pomme de terre P88 Repérer les informations essentielles dans un texte documentaire	Le sucre P89 Le cross impossible P96	La nominalisation P90	Les pronoms personnels compléments P91	Verbe du 1er 2e groupe au futur+ le verbe aller P92	Le féminins des noms qualificatifs P93	**1 compléter** le texte à partir d'une liste de mots P94 **2 Compléter la fiche d'identité** en utilisant le dictionnaire P95	Nominalisation Le pronom complément Le féminin des adjectifs P97	
			La nominalisation P18-19	P personnels compléments P42-43	V du 1er et 2eg + Aller au futur P66-67	Féminin des adj qualificatifs P88-89			
3	Dans la boulangerie P98 Retrouver un processus de fabrication	Les abeilles P99 Le cross impossible P106	La polysémie P100	Les déterminants possessifs et démonstratifs P101	Les verbes du 3e groupe au futur P102	Le féminin des adjectifs qualificatifs P103	**1 Ordonner des phrases** pour dire comment on fabrique un produit **2 Rédiger un paragraphe de 5 à 6phrses** pour présenter les étapes de la fabrication du tapis P70-71	Conjuguer au futur « faire-tenir vouloir Les déterminants P107	
			La polysémie P20-21	déterminants pos - démons P44-45	V du 3eg au futur P68-69	Fém. des adj en 2 consonnes P90-91			

Projet n° 4

LIRE ET ECRIRE UN TEXTE PRESCIPTIF

Seq	Oral	Lectures	Vocabulaire	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	P.Ecrite	Evaluation	Récit
1	Pour garder une bonne santé P112 Identifier un texte qui présente des conseils	Gribouille ne prend pas soin de lui P113 Le cross impossible P120	L'obligation emploi de Il faut/il ne faut pas P114	Phrase à 3 constituants GNS+GV+GP P115	La forme pronominale P116	L'infinitif après un verbe –une préposition P117	**1 Construire 5 phrases** à partir de la boite à outils P118 **2 Rédiger un paragraphe en donnant 4 conseils**pour réussir à un examen P119	Il faut / il ne faut pas Les cc La forme pronominale P121	J'aime l'âne P 110
			Il faut / il ne faut pas P22-23	La phrase à 3constituants GNS+GV+GP P46-47	La forme pronominale P70-71	L'infinitif après un verbe –une préposition P92-93			
2	Pour fabriquer un masque P122 Identifier un mode de fabrication	Pour fabriquer une tortue P123 Le cross impossible P130	Les antonymes P124	Verbes d'état verbes d'action P125	L'impératif P127	Les adverbes de manière emment – amment- P127	**1 dresser une liste des affaires** se trouvant dans le cartable de l'élève P 128 **2 Etablir une liste**pourexpliquer comment fabriquer une souris qui se mange P129	Les adverbes de manière L'impératif Verbes d'état verbes d'action P131	
			Les antonymes P24-25	Verbes d'état verbes d'action P48-49	L'impératif P72-73	Les adverbes de manière P94-95			
3	La citronnade P132 Identifier une recette	L'orangeade P133 Le cross impossible P106	Les expression imagées P134	La phrase complexe avec parce que P135	Verbe devoir au présent P136	Les homophones lexicaux P137	**1 Ecrire une recette** en utilisant la 2e personne du singulier (tu) P138 **2 Ecrire** la recette proposée(en images) P139	Conjuguer au futur « faire-tenir vouloir Les déterminants P107	
			Les expression imagées P26-27	La phrase complexe50-51	Verbe devoir au présent P74-75	Homophones Lexicaux P96			

Mr L'Inspecteur — Mr LE directeur — L'enseignante

Annexe7

La dictée évaluative finale :

-Les enfants de la ville vont respirer l'air pur à la compagne.

-Pour obtenir du sucre blanc, on filtre les cristaux puis on les nettoie.

-Tous les ans, les hommes récoltent une grosse quantité de miel.

- Pour rester en bonne santé, il nous faut encore beaucoup d'eau pure à boire.

Dicts

- Les enfant de la ville vant réspirer de l'air pure á la com
contone.
- Pour obtenir du sucr on
fitre les eristo et on les netoi
- Tou les on les ommes récolte
une grose comtité de miel.
- Pour nasit on bone sente,
il maus fau encore foce d'eau
pure à boire

Dictée :

Les enfants de la ville vont respirer l'air à la campagne.

- Pour obtenir du sucre blanc, on filtre les cristaux puis on les mettoie.

- Tout les ant, les omes récoltent contité de miel.

- Pour resté on bonne santé il nous faus on cores becoups d'eau pur à boir.

Dictée

Les enfants de la ville vont respirer de l'air pur à la compagn.

Pour obtenir du sucre blanc, on filte les cristaux pui on les nettoie.

Tous les oms, les ommes récolte une grosse comtité de miel.

Pour rester borne il nous faut on core bocoup d'eau à boire.

Références

OUVRAGE S:

BLED, O, BLED, E, BENAC, H, 1977. Guide pratique d'orthographe : faire le point. Paris : LIBRAIRIE HACHETTE.224.

CORNAIRE, C, 1999. DIDACTIQUE DES LANGUES ETRANGERE : Le point sur la lecture. Paris : édition CEC inc.119

GREVISE, M. Le bon usage : grammaire française avec des remarques de la langue française d'aujourd'hui. Paris. 10ème édition : édition DUCULOT, 1980,1519.

SITOGRAPHIES :

http://www.boutdegomme.fr/

http://www.lire-et-écrire.ch/

http://netia59.ac-lille.fr/ienavleq/site_leq/tl_files/Ressources/MaitriseLangue/c3/Stage_Novembre_2007/eclairagetheorique/la_lecture_J._GiassonRased.htm

http://classedu.free.fr/spip.php?article524

http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/

http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2009/107_lalonde_fayol.aspx

http://www.ladictée.fr/

Thèses et mémoires :

Belkacem Mohammed Amine, les pratiques orthographiques. Université de Batna Algérie 2008/2009

BouchamekhHadjer, les difficultés de la lecture. Université de Ouargla Algérie 2013/2014