

PLACE DE L'ORDINATEUR DANS L'AMÉLIORATION DES
PERFORMANCES EN ORTHOGRAPHE: CAS DES ÉLÈVES DU
SOUS CYCLE D'OBSERVATION AU LYCÉE DE BIYEM-ASSI

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

présenté par
Valérie Adelaïde MBIANKOUA
Titulaire du Di.P.E.S I
Licenciée ès- Lettres modernes françaises

sous la direction de
Madame Julia NDIBNU-MESSINA ETHE
Maître de conférences

Année universitaire 2015-2016

à ma famille

REMERCIEMENT

Nous exprimons ici notre profonde gratitude à Madame Julia NDIBNU- MESSINA ETHE, Maître de conférences à l'École normale supérieure de l'université de Yaoundé I, qui a bien voulu diriger de main de maître ce travail, qui a par-dessus tout dirigé nos premiers pas dans le domaine de la recherche et qui nous a donné des conseils constructifs pour la rédaction de ce mémoire.

Nous remercions également :

- M. Raoul Narcisse FOTSI pour la réalisation matérielle de ce mémoire ;
- Notre famille, nos camarades de promotion et nos amis pour leurs apports moraux et matériels.
- Tous les élèves des classes de 6^{ème} 2 et 5^{ème} 3 du lycée de Biyem-assi pour leur collaboration lors du remplissage du questionnaire

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES

Σ	:	Somme
CRM	:	Centres de Ressources Multimédias
Di.P.E.S	:	Diplôme De Professeur Des Enseignements Secondaires
E.A.O	:	Enseignement Assisté par Ordinateur
F_e	:	Fréquences Espérées
F_o	:	Valeur Théorique
H.G	:	Hypothèse générale
H.S	:	Hypothèse secondaire
MINESEC	:	Ministère Des Enseignements Secondaires
QP	:	Question principale
QS	:	Question secondaire
TIC	:	Technologie de L'information et de la Communication
TIC(E)	:	Technologies de l'information et de la communication pour l'éducation
X^2	:	Khi Carré

LISTE DES TABLEAUX

Tableaux	Intitulé	page
	CHAPITRE II : PRÉSENTATION DE LA MÉTHODOLOGIE ET DE LA COLLECTE DES DONNÉES SUR LE TERRAIN	21
Tableaux 1	Répartition de la population cible des élèves	30
Tableau 2	Répartition de la population cible des enseignants	31
Tableau 3	Grille d'observation d'une leçon d'orthographe	33
	CHAPITRE III : ANALYSE DES RÉSULTATS DES QUESTIONNAIRES ADRESSÉS AUX ENSEIGNANTS ET AUX ÉLÈVES ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES : DÉPOUILLEMENT ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	44
Tableau 4	Répartition des élèves selon leur âge	45
Tableau 5	Les infrastructures	46
Tableau 6	Origines des fautes chez les élèves	46
Tableau 7	Moyens d'amélioration des performances	47
Tableau 8	L'intégration de l'ordinateur dans les pratiques enseignement-apprentissage	47
Tableau 9	L'intégration de l'ordinateur dans les pratiques d'apprentissage	48
Tableau 10	L'ordinateur comme outils d'amélioration des performances	49
Tableau 11	Origines des fautes observées	49
Tableau 12	Formes de participation des élèves	49
Tableau 13	L'intégration de l'ordinateur dans les pratiques d'enseignement	50
Tableau 14	Vers une nouvelle méthodologie d'enseignement	50
Tableau 15	Stratégies mises sur pied pour améliorer son enseignement	51
Tableau 16	Stratégies mises sur pied pour stimuler les performances	51

RÉSUMÉ

Ce travail de recherche est une réflexion sur *la place de l'ordinateur dans l'amélioration des performances en orthographe: Cas des élèves du sous cycle d'observation du lycée de Biyem-assi*. Nous sommes partis d'un constat selon lequel les apprenants du cycle d'éveil éprouvent d'énormes difficultés à orthographier correctement les mots de la langue française. Partant de ce constat, nous nous interrogeons sur l'absence de bonnes performances

en orthographe des élèves de classe de 6^e et 5^e en français. L'objectif général de notre travail étant de voir quel est l'impact de l'ordinateur lors de l'enseignement de l'orthographe sur les élèves du sous cycle d'observation. Pour cela nous avons donc procédé à une enquête sur le terrain à travers une observation des leçons en salle, un entretien oral et un questionnaire adressé aux enseignants et aux élèves afin de recenser les pratiques de classe dans la sous discipline orthographe. Nous avons pu constater à travers cette enquête que les infrastructures ne sont pas accessibles par les élèves ; que l'ordinateur permet d'obtenir de meilleures performances pour les élèves qui l'utilisent. Afin d'éviter cette situation dans l'avenir, nous proposons donc l'intégration de l'ordinateur dans le processus enseignement-apprentissage de l'orthographe dans le but d'améliorer leur performance.

Mots-clés: Enseignement, orthographe, orthographe lexical, orthographe grammatical, ordinateur

ABSTRACT

This research work is a reflection on the place of the computer in improving spelling performance: the case of students in Cycle Observing Biyem-assi high school. We started with an observation that learners wake cycle have great difficulty to spell correctly the words of the French language. With this in mind, we question the lack of good performance in spelling class of sixth graders and fifth in French. The overall objective of our work is to see what the impact of the computer when teaching spelling to students under the observation cycle. To do so we conducted a field investigation through observation of lessons in the classroom, an oral interview and a questionnaire to teachers and students to identify classroom practices in the sub spelling discipline. We have seen through this investigation that the infrastructure is not accessible by students; the computer provides better performance for the students who use it. To avoid this situation in the future, we propose the integration of the computer in the teaching-learning process of spelling in order to improve their performance.

Key-word: teaching, orthography, lexical orthography, grammatical orthography, computer

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Le français est une discipline qui occupe une place de choix au Cameroun. Il est l'une des langues officielles et il participe de la communication des informations et des savoirs. Or, accéder à la bonne maîtrise de cette langue suppose un contact avec la norme correcte. Cela voudrait dire que dans le processus d'apprentissage, l'environnement immédiat peut avoir une influence aussi bien sur l'enseignant que sur l'apprenant. Grâce aux progrès technologiques des dernières décennies, il serait théoriquement possible de s'instruire et d'acquérir des connaissances fortes élaborées sans avoir besoin de pénétrer dans une salle de cours ou de se trouver en présence d'un professeur, à travers l'enseignement à distance que nous offre l'E.A.O.

L'enseignement assisté par ordinateur est un type de programme éducatif conçu pour servir d'outil d'enseignement. Il est l'un des nombreux termes associés à l'utilisation de l'ordinateur dans l'enseignement. On peut également trouver : études assistées par ordinateur, études améliorées par ordinateur, formation assistée par ordinateur ou enseignement géré par ordinateur. Les programmes d'EAO utilisent des guides d'initiation, des exercices et des sessions de questions-réponses pour présenter un sujet et tester la compréhension de l'utilisateur. Les programmes d'EAO permettent aux élèves de travailler individuellement et à leur allure. Ainsi, ils se sont révélés particulièrement efficaces dans l'enseignement du français et de l'orthographe en particulier.

Le problème de l'orthographe a toujours été une difficulté pour les élèves du collège et en particulier ceux du cycle d'observation (6^e et 5^e) de l'enseignement général. L'orthographe est une composante de la langue française et de son apprentissage. Son acquisition nécessite une attention à la forme de ce qu'on écrit même si écrire ne se réduit pas à orthographier comme le montre les pratiques de la dictée. Savoir orthographier est une compétence qui se construit progressivement non sans difficulté pour certains élèves, de l'école élémentaire au collège. L'enseignement de l'orthographe offre une image d'un domaine transpercé par de nombreuses interrogations sur les types d'erreurs commises par les élèves du cycle d'éveil dans les collèges de l'enseignement général.

L'enseignement de l'orthographe assisté par ordinateur permet aux élèves d'avoir accès à des sources d'information plus complètes. Ils acquièrent des compétences de base liées

à la recherche documentaire. En classe, l'enseignant ainsi que le manuel ne sont plus les seules sources d'informations. Plusieurs choix s'offrent à eux. D'ailleurs, l'intégration de l'ordinateur dans la classe peut nous permettre, en tant que futur enseignant, d'instruire les élèves et de les socialiser davantage par rapport aux sites internet.

MOTIVATION

La motivation est la raison qui pousse le chercheur à entreprendre la recherche d'une solution à un problème posé. S'il est admis que la maîtrise du français considéré comme langue de communication et d'enseignement permet aux élèves de réagir de manière positive et prompte aux différentes sollicitations du système scolaire, l'apprentissage et l'utilisation de cette langue causent d'énormes difficultés quelque soit leur niveau. Alors ces difficultés qui apparaissent déjà dans les discours oraux et se caractérisent pour la plupart par l'impression des formes qui sont encore plus visibles au niveau de l'écrit.

En effet, la vérification des écrits des apprenants, que ce soit en dictée ou vérification des notes du cahier, laisse entrevoir un ensemble d'erreurs qui passent inaperçues à l'oral. Fort de ce constat, il nous a semblé utile de nous arrêter à ce fait qui interpelle l'enseignant de français dans l'amélioration des performances en orthographe des élèves et de leur faire comprendre que la maîtrise de l'orthographe se fait en pratiquant plus de lectures et de dictées, d'amener les élèves à se familiariser avec l'outil informatique qu'est l'ordinateur et de les amener à s'intéresser davantage lors de l'enseignement de la dite matière car comme la lecture c'est sur l'orthographe que repose l'enseignement de la langue française.

L'ETAT DE LA QUESTION

Il est question ici de visiter les ouvrages, les articles et même les mémoires ; bref les travaux qui traitent des éléments relatifs à notre thème d'étude ; question de voir ce qui a déjà été fait et ce qui reste à faire.

Ouvrages pédagogiques et didactiques sur l'orthographe

L'orthographe pour tous essaie de faire une description de la langue française. Il est bâti sur quatre points principaux à savoir : les pièges d'orthographe, la notion d'homonymie, l'étymologie et le lexique.

- les pièges d'orthographe : cette partie est constituée en fiches présentant pour chaque son, les différentes graphies possibles et ceci partant des plus simples et fréquentes aux plus complexes et rares
- Les homonymes. Ici il est question des mots de la langue française ayant la même prononciation et les écritures différentes. A chaque fois, ils sont utilisés dans une phrase pour déterminer leur sens et éviter toute sorte d'amalgame.
- l'étymologie et notamment aux principales racines grecques et latines à partir desquelles les mots de la langue française sont formés et évidemment en donnant leur signification (exemple: « bio » qui vient du grec et veut dire vie ; biologie, antibiotique) ;
- le lexique constitué de plus de 1800 mots parmi lesquels les mots composés et les invariables. Ce lexique permet d'avoir l'orthographe exacte des mots qui nous semblent difficiles ou sur lesquelles on hésite.

Il convient tout de même de noter que ce manuel se contente seulement de présenter la langue française telle qu'elle est c'est à dire avec ses pièges et ses ambiguïtés sans toutefois donner les éléments de solution pouvant aider à remédier à cette situation. (*L'orthographe pour tous*, le Bescherelle, paris Hatier, 1987)

Pour ce qui est de *l'orthographe* de la collection Larousse livre de bord, elle se présente comme une version revue et corrigée de *l'orthographe pour tous* en ce sens qu'en plus de ce qu'on a dans *l'orthographe*, on y retrouve des parties consacrées à certains signes graphiques autre que les lettres (accents, traits d'union, majuscule...) et à l'orthographe des familles de mots. Il y est également mentionné les reformes de l'orthographe et les tolérances grammaticales qui sont désormais admises. (*L'orthographe*, collection Larousse, livre de bord)

GUION (1983) dans *Apprendre l'orthographe* proposent une nouvelle pédagogie de l'orthographe. Dans cet ouvrage ils présentent :

- Un bilan de départ ;
- Des objectifs précis tenant compte de fréquence du vocabulaire et des structures grammaticales ;
- Une méthode d'enseignement basée sur un choix de texte et des exercices motivants ;
- Une notation systématique permettant un contrôle continu des progrès.

A travers ce manuel intitulé *apprendre l'orthographe*, le professeur après avoir fait le bilan du niveau orthographique de sa classe et de ses élèves, peut s'engager dans un travail méthodique, judicieusement programmé selon quatre phases : l'observation(ces exercices sont destinés à habituer l'élève à s'interroger et à réfléchir sur la langue écrite, à la manipuler,

à découvrir ses caractéristiques et celle du vocabulaire) ; les règles linguistiques qui régissent l'orthographe (chaque fiche comprend un tableau et des exercices). Le tableau résume visuellement les règles fondamentales de l'orthographe ; le transfert des acquisitions et des situations complexes d'écriture (ils regroupent chacun plusieurs règles que l'élève peut réviser avant de commencer son travail ; (habileté orthographique (ces exercices sont plus complexes que les exercices transfert et sont organisés autour de préparation des dictées).

Ainsi donc, la méthode O.R.T.H. est une méthode facile pour l'élève qui veut travailler, se corriger et se noter seul avec l'aide de l'enseignant. Ce manuel bien que mettant l'élève au centre de son apprentissage ne favorise pas une créativité de la part de ce dernier.

En plus des ouvrages pédagogiques et didactiques sur l'orthographe nous avons également mené des recherches du côté des articles traitant des technologies de l'information et de la communication ainsi que du rôle que joue l'ordinateur dans le travail scolaire des élèves.

Articles

BECHE (2012) vise à cerner le rôle de l'usage de l'ordinateur dans le travail scolaire des élèves. Il utilise à cet effet une démarche centrée sur les apprenants, c'est-à-dire sur l'examen de leurs opinions (ce qu'ils pensent et disent) sur ce sujet. En analysant les discours tenus par les élèves des lycées Général Leclerc et bilingue de Yaoundé sur cette question, ce travail montre que pour eux, l'usage des TIC produit une réelle valeur ajoutée pédagogique. Mais ces potentialités résultent d'une combinaison de plusieurs facteurs concernant l'élève, l'enseignant et la structure scolaire. Pour lui, parler du rôle de l'usage de l'ordinateur dans le travail scolaire des apprenants revient à examiner quel type de contribution il y apporte. Cela invite à voir en quoi et comment il détermine et influence significativement leurs activités scolaires (recherches et productions documentaires, stratégies d'apprentissage, performances scolaires et acquisition des compétences). Autrement dit, c'est questionner l'efficacité et la potentialité pédagogiques de l'ordinateur c'est-à-dire sa capacité à produire une valeur ajoutée dans ce domaine de l'éducation. Les résultats ainsi obtenus permettent de souligner l'intérêt d'évaluer et cerner l'utilité et l'acceptabilité scolaires des nouvelles technologies à partir de l'analyse des opinions et représentations que les élèves y construisent. Cette perspective fournit des pistes de réflexion susceptibles de mieux cerner ces dispositifs technologiques et innovants et de rendre davantage intelligible et efficiente leur intégration dans le système scolaire. Elle pose ainsi l'intérêt de repenser autrement la parole et la place des apprenants

dans des projets d'innovation scolaire, ce qui invite à les considérer comme «acteurs d'innovation» (Akrich, 1998) et à convenir que «*la parole des individus qui constituent l'espace social est centrale*» (Cottier et Choquet, 2005). Cette démarche suppose alors un autre rapport à l'utilisateur final, non plus construit, configuré et passif, mais participant, configurant et acteur.

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

DEMAIZIERE (2007) propose un parcours dans la problématique des aides à l'apprentissage dans sa liaison avec les TIC(E) (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation). Conception informatique et pédagogique de ressources ou de scénarios, intervention pédagogique automatisée ou humaine pendant l'activité de l'apprenant. Pour lui, nombreux sont les lieux et les moments où se met en place une "aide" à l'apprentissage. On parle aujourd'hui de guidage, de médiation. Au-delà des étiquettes somme toute contingentes pour l'apprenant, comment se donner quelques repères pour proposer une situation d'apprentissage offrant des "aides" techniques, scientifiques et pédagogiques adéquates. Il donnerait quelques repères qui lui semblent pertinents. En ce qui concerne l'aide de l'EAO classique : une logique d'enseignement, un apprentissage par instruction, On notera que le sens actuel de "tutoriel" est souvent bien différent. Les premiers usages de l'EAO (Enseignement Assisté par Ordinateur) des années 1960 et 1970 correspondent à l'époque du tutoriel. Ce tutoriel a été défini et apprécié diversement selon les auteurs qui ont porté un regard rétrospectif sur le domaine. Il se contenterait ici de considérer que l'on est, avec l'EAO "classique", dans l'approche par l'instruction selon le contraste habituel des psychologues entre instruction, action et consultation, (auquel on peut souhaiter ajouter l'exploration). Tout enseignement n'est pas purement expositif ou déductif. On peut adopter une démarche inductive et une pédagogie interrogative, essayant par exemple de conduire, dans un tutoriel, une conceptualisation ou une observation raisonnée de la langue.

Pour BERTIN (2015) l'usage dans la littérature scientifique de termes génériques tels que "technologie", "ordinateur", etc., génère une illusion ontologique : l'unité épistémologique du domaine de la didactique des langues dans son rapport avec la technologie est contredite

par la variété des artefacts, des contextes et des usages. Il convient alors de se demander comment aborder le domaine d'une manière à la fois générique et respectueuse des spécificités des contextes particuliers. L'auteur propose la modélisation comme une réponse à ce besoin exprimé tant par le chercheur et par l'enseignant de langue étrangère. Il explique les fondements de cette approche et s'appuie sur des exemples pour démontrer la valeur heuristique du modèle qu'il utilise. Cependant cet auteur omet de mentionner en quoi l'E.A.O. peut être bénéfique dans une situation classe.

GLIKMAN (2001) s'interroge sur la légitimité des TIC centrées sur internet. Elle se demande si elles constituent une révolution pédagogique. Pour elle l'avènement des TIC en éducation n'a pour seul objectif l'éducation, mais toute formation à vie, car les industries du savoir traversent les frontières dans une affirmation de développement. Elle pose tout de même un certain nombre de problèmes qui partent de la maîtrise des TIC par les enseignants à leurs appropriations par les élèves. Pour elle, malgré tout le bien que l'on trouve à ces technologies avec leur potentiel d'interactivité et les communications virtuelles qu'elles permettent, l'on ne devrait pas laisser de côté la présence réelle des enseignants.

Pour LEMEUNIER (2001), l'intégration des TIC à l'éducation peut être vue comme une source de motivation pour les apprenants qui parfois sont un peu ennuyés par les techniques traditionnelles. Elle souligne ensuite la rapidité d'accès au savoir offerte par ces technologies, l'enthousiasme que suscite cette révolution auprès du public. Pour elle ces technologies arrivent au bon moment, car elles permettent de dépasser les diversités.

BECHE (2010) étudie l'innovation technologique dans les pratiques enseignantes au Cameroun. Il rend ainsi compte des pratiques techno pédagogiques, à partir de l'examen d'une série de 84 entrevues menées avec des enseignants issus de sept établissements pilotes d'intégration pédagogique des TIC. Dans ce contexte, l'innovation s'intègre davantage dans la recherche documentaire et la préparation des cours. De façon générale, considérées comme outils pédagogiques, les TIC n'occupent pas encore une place centrale en enseignement-apprentissage. Cela pose alors la question de l'équipement technologique des écoles et de la formation technopédagogiques des enseignants dans une perspective qui allie à la fois diffusion, adoption et appropriation des technologies.

Dans le processus d'innovation techno pédagogiques, DEPOVER (1999) soutient qu'au vu des possibilités que l'école et les TIC offrent, « il est clair que c'est à l'enseignant que doit revenir le rôle dirigeant, c'est à lui d'infléchir la technologie pour qu'elle réponde à ses besoins, pour le meilleur bénéfice des apprenants ». Pour lui, l'enseignant reste le moteur de cette innovation, parce qu'il est porté par une reconnaissance institutionnelle et sociale des

pratiques nouvelles qu'il est susceptible de mettre en place. Ainsi, « si l'on veut que l'école intègre les TIC, c'est à travers les enseignants qu'il faut agir en profitant des pressions que l'environnement technologique qui nous entoure peuvent exercer sur l'école ». Pour bien des auteurs donc, les enseignants constituent une catégorie d'acteurs-clés de l'intégration pédagogique des TIC. Coulibaly et al. (2010) les considèrent comme le moteur et l'élément instigateur de cette innovation technopédagogiques. À l'évidence, la légitimité de l'action pédagogique qu'ils possèdent, fait d'eux l'un des facteurs importants qui favorisent l'usage des TIC à des fins d'enseignement et d'apprentissage. Tous ces plaidoyers développés en faveur de l'appropriation pédagogique des TIC par les enseignants montrent effectivement qu'ils tiennent une position centrale dans l'intégration de ces outils dans la classe. Un déficit observé chez eux en termes de formation, de pratiques pédagogiques, de motivation, de sentiment d'auto-efficacité et de compétences technologiques constitue alors « la pierre d'achoppement à l'usage des technologies dans l'enseignement et l'apprentissage » (Pouts-Lajus et Riché-Magnier, (1998) *L'école à l'heure d'Internet. Les enjeux du multimédia dans l'éducation*. Paris) : Nathan. C'est certainement ce qui explique pourquoi au Cameroun, l'intérêt accordé aux enseignants dans le cadre de l'intégration des TIC dans l'école a été important. Amorcé en 2001-2002, ce projet a consisté en la mise en œuvre des établissements pilotes, la création des centres de ressources multimédias (CRM) dans les lycées et collèges urbains, l'introduction de l'informatique dans les programmes scolaires et la formation des enseignants. Nous pouvons d'ailleurs situer le caractère.

➤ **Mémoires**

Dans son mémoire intitulé « les performances en orthographe des élèves de 2^e année de l'enseignement technique. Cas du lycée technique de Zoetele » AKONO MANI (2014) s'interroge sur la performance en orthographe chez les élèves des enseignements techniques en général et ceux de 2^e année en particulier parce qu'ayant constaté un manque de concentration de la part de ces élèves pendant leur production. Ce manque de concentration pouvant être dû au manque de lecture, à la distraction, à la non maîtrise des règles enseignées, voir même à la mauvaise diction de l'enseignant. Elle propose pour améliorer ce problème une révision des programmes, une formation des enseignants en français sur objectif spécifique, l'amélioration des conditions de travail. AKONO MANI dans ses propositions semble oublier que la révision des programmes n'est pas jusqu'ici considéré comme facteur d'amélioration des performances. Le problème se trouverait peut-être au niveau des auxiliaires pédagogiques.

NDZIE (2012) dont le travail porte sur la problématique de l'auto-apprentissage de l'orthographe dans le premier cycle de l'enseignement secondaire général pense que les méthodes d'enseignement du français en l'occurrence de l'orthographe, de même que les ouvrages au programme sont respectivement rudimentaires et inadaptés. Pour remédier à cette situation, elle propose d'adopter une méthodologie opérant susceptible de rendre plus performant l'enseignement de l'orthographe et les résultats meilleurs. Il s'agit de la méthode C.A.F.E. entendu cours autodidactique du français écrit. Cette méthode est comme un cours d'autoévaluation qui permet d'améliorer voire parfaire son niveau dans la pratique du français écrit. Ici il n'est plus question de dire : « on ne dit pas...on dit... » Mais de montrer les différentes possibilités d'écriture d'un même mot et ceci selon la nuance des sens. Ces propositions auront plus de sens si le professeur au lieu d'écrire ce même mot en fonction de son sens projetait plutôt à travers un vidéo projecteur ce mot ; l'élève gagnerait d'autant plus que le fait de projeter ces mots attirerait l'attention des élèves.

Malgré de nombreuses pour l'amélioration des performances orthographiques il se pose toujours le problème l'enseignement-apprentissage de l'orthographe au sous cycle d'observation.

PROBLÈME

Pour RUIZ (1986) un problème est une «*interrogation définissant une recherche à entreprendre soit pour définir un résultat inconnu à partir des données connues, soit pour trouver un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat connu.* » En ce qui concerne notre sujet, cette analyse nous amène à nous interroger sur l'absence de bonnes performances en orthographe des élèves des classes de sixième (6e) et cinquième(5e) en français écrit et parlé alors que les moyens alternatifs d'apprentissage existent.

Ce problème en appelle d'autres questions dont l'ensemble constituera le corps de la problématique du présent sujet.

PROBLÉMATIQUE

La problématique est un « *système de questions et d'approches qui définit le sens du sujet en organisant de façon méthodique les domaines de réflexion, les type de démarche et les points de vue possibles dans une configuration théorique d'ensemble* » (RUIZ: *philosophie de la dissertation*, paris, bordas, 1986)

La problématique est donc un questionnaire organisé autour ou à la suite d'une question principale qui est la suivante :

Q.P : Comment utiliser l'ordinateur de manière à améliorer les performances des élèves en orthographe?

Cette interrogation révèle l'importance du sujet que nous nous sommes proposé d'élucider. En effet, la langue française étant un outil de communication, de scolarisation et même d'apprentissage dans notre pays, l'importance de son orthographe se ressent dans le fait que, quelque soit le contexte, une petite erreur de graphie est susceptible d'entraîner dans un énoncé, des ambiguïtés sémantiques difficiles à interpréter.

Dans le cadre de cette recherche, nous nous interrogeons sur l'efficacité de l'usage de l'ordinateur.

Qs 1 : Les infrastructures mises en place sont-elles accessibles par les élèves?

Qs 2 : Quelles sont les causes des fautes d'orthographe que commettent les élèves ?

Qs 3 : L'usage de l'ordinateur contribue-t-il à une autonomisation de l'apprentissage de l'orthographe par les apprenants ?

Qs4 : L'ordinateur permet-il d'obtenir de meilleures performances pour les élèves qui l'utilisent? Ces questions nous amène à formuler certaines hypothèses.

HYPOTHÈSES

L'hypothèse se présente sous la forme d'une affirmation ou d'une supposition posée comme réponse à la question principale d'une recherche. Elle aide à définir les orientations d'un chercheur dans les investigations et les recherches de solutions au problème posé. Cette affirmation peut être confirmée ou infirmée à la fin du travail. On pose donc en guise d'hypothèse générale :

HG : Les étapes d'enseignement de l'orthographe ponctuée par l'usage de l'ordinateur contribuent à l'amélioration des performances orthographiques des élèves du sous cycle d'observation.

A côté de cette hypothèse générale nous avons formulé des hypothèses secondaires :

HS1 : les infrastructures bien qu'existantes ne sont pas accessibles par les élèves.

HS2 : les fautes commises par les élèves du sous cycle d'observation sont dues à la mauvaise assimilation des règles apprises en classe

HS3 : L'usage de l'ordinateur contribue à une autonomisation de l'apprentissage de l'orthographe par les apprenants au cycle d'observation.

HS4 : L'ordinateur permet d'obtenir de meilleures performances en orthographe pour les élèves qui l'utilisent. Partant de ces hypothèses il convient ainsi de formuler notre objectif.

OBJECTIFS

L'objectif peut se définir comme la contribution que le chercheur veut apporter en étudiant un problème donné. Il vise à examiner la relation d'influence qui existe entre la variable indépendante et la variable dépendante.

L'objectif général de notre travail est d'étudier l'impact de l'ordinateur lors de l'enseignement- apprentissage de l'orthographe sur les élèves du sous cycle d'observation.

Comme objectifs secondaires il s'agira d'inventorier les infrastructures disponibles au lycée de Biyem-assi ; de recenser les causes des fautes commises par les élèves ; de montrer comment l'ordinateur rend l'apprenant autonome et enfin de présenter l'apport de l'ordinateur dans l'amélioration des performances orthographiques des élèves.

PLAN

Afin de mener à bien notre analyse, nous avons subdivisé ce travail en quatre chapitres. Le premier sera consacré au cadre conceptuel et théorique. Ce chapitre nous conduit à la définition des concepts clés et à l'épistémologie de l'enseignement de l'orthographe.

Le second chapitre porte sur la méthodologie d'étude. Dans ce chapitre il sera question pour nous de présenter le cadre méthodologique qui à son tour nous conduit à la détermination du type de recherche de la population cible, de l'échantillon, de la procédure de collecte de données sur le terrain et enfin des méthodes d'analyse des données.

Le troisième chapitre constitue une analyse et interprétation des résultats de l'enquête. A partir du dépouillement du questionnaire, nous identifions les aptitudes des enseignants et les aptitudes des apprenants et nous dégagons les principaux problèmes qui entrent en jeu dans la recherche de la maîtrise du français écrit et parlé au moyen de l'orthographe.

Le quatrième chapitre quant à lui sera une rubrique de suggestions didactiques en vue d'une amélioration de la contribution de l'enseignement de l'orthographe dans la didactique du français au sein des écoles.

CHAPITRE I : ANCRAGES ÉPISTÉMOLOGIQUES DE L'ENSEIGNEMENT- APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE : DÉFINITION DES CONCEPTS, ANALYSE DES CURRICULA, OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT

Ce chapitre vise à faire la lumière sur l'enseignement du français en général et de l'orthographe en particulier au sous cycle d'observation de l'enseignement général. Le français étant un enseignement décloisonné, chaque activité composante à part entière du cours de français comporte des objectifs bien précis. Ainsi l'orthographe est une activité qui permet d'améliorer les performances des élèves à l'écrit par un entraînement régulier. Dans ce chapitre, il sera question de définir les concepts clés de notre sujet, de présenter les objectifs généraux et spécifiques de l'enseignement du français au premier cycle de l'enseignement secondaire ; par la suite nous aborderons la place de l'enseignement de l'orthographe dans le cours de français au sous cycle d'observation.

1.1. DÉFINITION DES CONCEPTS

Nous entendons définir des concepts clés de notre sujet. Il s'agit de l'enseignement/apprentissage ; de l'orthographe et ses sous disciplines (Orthographe lexicale, Orthographe grammaticale) ; de l'ordinateur ; de l'E.A.O. (enseignement assisté par ordinateur)

1.1.1. Enseignement/Apprentissage

L'enseignement (du latin insignare,) est une pratique, mise en œuvre par un enseignant, visant à transmettre des connaissances (savoir, savoir-faire, compétences...) à un élève, un étudiant ou tout autre public dans le cadre d'une institution éducative.

Le mot enseignement selon le dictionnaire Universel 6^e édition est défini « *comme une action, une manière d'enseigner* ». Par action et manière nous entendons les techniques d'enseignement qu'un enseignant emploie pour faire passer un message aux apprenants. C'est la raison pour laquelle pour BOIREAU, (2005) « *l'enseignement est l'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes pour la satisfaire ensuite* ». Quant au mot apprentissage, il désigne l'acquisition d'une formation professionnelle. Il peut encore se définir comme une modification du comportement après un enseignement.

L'enseignement/apprentissage est la manière qu'emploie un enseignant pour transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre par ceux-ci. Ces connaissances avant de les dispenser, doivent être au préalable durement structurées et organisées en suivant une démarche scientifique. Pour ce faire, il nécessite d'avoir une connaissance en pédagogie et en didactique. Ces notions constituent la base des moyens et techniques mise en œuvre dans la conception d'une leçon donnée.

L'enseignement couvre donc deux champs de pratiques :

- Celui de la gestion de l'information, de la structuration du savoir par l'enseignant et de leur appropriation par l'élève, domaine de la didactique ;
- Celui du traitement et de la transformation de l'information en savoir par la pratique relationnelle et l'action de l'enseignant en classe, par l'organisation de situations pédagogiques pour l'apprenant.

Dans le cadre de ce travail, le concept enseignement/apprentissage peut se définir comme la transmission des connaissances par une aide à la compréhension et à l'assimilation. Alors, le concept enseignement/apprentissage aidera à mieux cerner ce qu'on entend par conception d'une leçon d'orthographe.

1.1.2. Orthographe

L'orthographe (des racines grecques *orthos*, « droit, correct », et *graphie*, « écriture ») désigne l'ensemble des normes qui règlent la façon d'écrire dans une langue.

Le petit Larousse et l'encyclopédie universaliste quant à eux définissent respectivement l'orthographe « *comme la manière correcte d'écrire les mots en respectant un ensemble de règles ou d'usages et l'ensemble de règles qui déterminent la manière d'écrire les mots* ».

Ainsi l'orthographe se définit par rapport à son objet (les mots) et à la norme (règles et usages). C'est la raison pour laquelle CATACH (1980) le définit comme :

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

Dans ce sens toutes erreurs vis-à-vis de la norme ne sauraient être tolérées. Un enseignement explicite et progressif apporte une aide particulière aux élèves les plus fragiles linguistiquement. Une pratique implicite est également utile pour favoriser les acquisitions. La lecture permet de mieux connaître l'orthographe par une fréquentation personnelle des mots dans des contextes variés.

L'apprentissage de l'orthographe suppose une attention portée à la production écrite et au respect des normes orthographiques dans tous les domaines d'enseignement, dans les lectures et les écrits demandés aux élèves. On distingue deux sous discipline de l'orthographe à savoir l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale.

1.1.2.1 Orthographe lexicale

L'orthographe lexicale (aussi appelée orthographe d'usage) définit la façon d'écrire les mots du lexique indépendamment de leur usage dans la phrase ou le texte. Chaque mot possède une orthographe ou graphie définie. Le stade oral de la langue précédant toujours le stade écrit, selon une correspondance lettre-phonème régulière. Cependant, l'évolution graphique suivant rarement l'évolution phonétique de la langue, l'orthographe d'usage a perdu, dans beaucoup de langues, sa régularité.

Dans tous les cas l'orthographe lexicale est la manière d'écrire les mots indépendamment de leur rôle dans la phrase et tel que les dictionnaires les présentent. Elle rend compte de l'étymologie et de l'histoire d'un mot. Pour cela, elle permet de regrouper les mots par analogie de terminaison ou de difficulté suivant des règles assez rigoureuses que l'élève devra connaître. On pourrait signaler le cas des suffixations (-tion,-ette,-âtre), de dérivation (chant, chanter, chanson). Cependant, les mots usuels restant en dehors de toutes règles et contenant une difficulté sont tout simplement supposés être mémorisés. Ce qui rend parfois la tâche difficile aux apprenants. Il en est par exemple des homophones non

homographes à l'instar de *ver, vers, verre, vert* ou *sain, saint, seing, ceint, sein* qui embarrassent bon nombre d'apprenant.

La difficulté de l'orthographe lexicale réside dans la non appartenance de tous les mots à une règle bien précise, même si les compétence relatives se manifestent en grande partie par la capacité d'identifier les mots qui appartiennent à telle ou telle autre série. Les cas des exceptions ne permettant pas parfois de rendre compte tous les aspects d'une règle évoqué comme le note MACAIRE (*note beau métier. Manuel de pédagogie appliquée, paris, les africains, 1979, P.61*)

Elle [l'orthographe lexicale] demande que l'on écrive balle avec deux l et bal avec un seul l. la logique et le raisonnement n'ont rien à voir ici ; seul, la mémoire visuelle entre en jeu. Il faut avoir vu et retenu que cantonnier prend deux n tandis que cantonal n'en prend qu'un ; que traditionnel s'écrit avec deux n et traditionaliste avec un seul, qu'imbécillité prend deux l, alors que imbécile n'en demande qu'un l.

1.1.2.2 Orthographe grammaticale

Encore appelée orthographe d'accord ou orthographe de règle l'orthographe grammaticale définit la façon d'indiquer graphiquement les éléments variables des mots (leurs formes fléchies). Elle est fondamentalement basée sur l'application des règles grammaticale et suppose une maîtrise des principes d'accord de tout genre. De manière générale, les compétences relatives à l'orthographe grammaticale relèvent du degré de maîtrise des faits de langage ainsi que de la connaissance des structures syntaxiques par lesquelles l'accord se manifeste. Les mots sont écrits en tenant compte des variations morphologiques dont ils sont victimes dès lors qu'ils sont en contact avec les autres termes de la phrase. C'est donc l'intelligence et la réflexion qui sont mis en valeur.

Dans l'ensemble, l'orthographe grammaticale pose de multiples problèmes aux élèves et c'est pour cette raison que les manuels d'orthographe lui réservent une large place : « *l'orthographe grammaticale, inépuisable source d'erreurs pour les écoliers parce qu'elle obéit à de sévères règles de logique, est le plus durement sanctionnées* ». En fait, l'analyse de l'orthographe grammaticale débouche sur le plus grand écart entre la langue écrite et la langue orale et ceci permet de toucher le fond du problème de l'orthographe qui intègre de ce fait le système phonique.

Les travaux ainsi effectués justifient que le cours d'orthographe ne saurait être un cours léger, c'est un cours qui gouverne l'action d'ensemble à travers les capacités que les apprenants acquièrent à la fin de l'apprentissage.

Dans ce chapitre portant sur les présupposés épistémologiques relatifs à la didactique de l'orthographe, nous nous sommes appuyés sur les instructions ministérielles avec les objectifs généraux de l'enseignement du français et ceux spécifiques au cycle d'observation. Nous avons également pu définir certains concepts relatifs à notre sujet.

Or, au sous cycle d'observation nous constatons encore une mauvaise compétence orthographique chez les élèves qui n'arrivent pas à allier la théorie à la pratique. Ce problème s'avère mesurable de telle sorte que nous nous demandons si l'ordinateur peut contribuer à l'amélioration de cette performance.

1.1.3. Orthographe française

La fixation de l'orthographe française fut la conséquence de la promotion du français au statut de langue officielle sous le règne de François Ier, même s'il est probable qu'il y ait eu déjà auparavant des réflexions sur les normes qu'il fallait adopter. Au XVII^e siècle, en créant l'Académie française, chargée de rédiger le dictionnaire de référence, la monarchie centralisatrice a cherché à créer une sorte d'« orthographe d'État ». Au XIX^e siècle, l'école publique et laïque a fait de l'orthographe strictement normalisée sinon sa principale règle du moins l'une des premières.

L'orthographe a ainsi évolué au fil des décisions de l'Académie mais aussi sous l'influence des linguistes, lexicographes, grammairiens et autres savants qui produisent nombre de dictionnaires et encyclopédies (Diderot et d'Alembert, Pierre Larousse). Les imprimeurs forment une autre source d'influence sur l'orthographe. Et parallèlement, l'institution scolaire jouera un grand rôle dans les évolutions de l'orthographe tant dans l'émergence de nouvelles pratiques que dans la résistance à certaines réformes (celle de 1990, par exemple).

1.1.4. Ordinateur

Un ordinateur est une machine électronique qui fonctionne par la lecture séquentielle d'un ensemble d'instructions, organisées en programmes, qui lui font exécuter des opérations logiques et arithmétiques sur des chiffres binaires. Un ordinateur est également un terminal électronique fonctionnant à l'aide d'un programme ou d'un jeu d'instructions qui lui font lire, manipuler et modifier des données numériques. L'origine de l'ordinateur remonte au milieu

du 19e siècle lorsque le mathématicien britannique Charles Babbage conçut une machine à calculer programmable qui associait les cartes perforées du métier Jacquard et une évolution de la Pascaline, la machine à calculer inventée par Blaise Pascal.

Ainsi, l'ordinateur ne cherche pas à enseigner mais se propose comme un outil dans l'accomplissement de tâches (l'exemple emblématique a longtemps été le traitement de texte, outil pour la création de textes par les apprenants). L'aide sera soit automatisée (les « aides » du traitement de texte, par exemple), soit relèvera d'une médiation humaine se positionnant en parallèle à l'utilisation de l'ordinateur par l'apprenant ou à sa suite (production d'un texte à l'aide d'un traitement de texte avec l'aide d'un enseignant ou de pairs apprenants, par exemple, pendant ou après la production du texte). Au fil du temps nous avons pu remarquer une nouvelle approche d'enseignement à travers l'EAO, les FOAD et bien d'autres.

1.1.5. E.A.O. (enseignement assisté par ordinateur)

L'enseignement assisté par ordinateur (EAO) est une spécialité informatique qui regroupe les logiciels permettant l'aide à l'apprentissage dans des domaines divers, ainsi que les outils utilisés pour créer ces programmes.

L'EAO constitue le sous-ensemble des applications pédagogiques de l'ordinateur comportant le recours à des didacticiels, c'est-à-dire à des logiciels spécifiquement conçus pour l'enseignement.

Les fondements de l'EAO remontent au milieu des années 1980, avec l'avènement et le développement des premiers ordinateurs personnels, des premiers logiciels éducatifs et de périphériques d'interaction homme-machine spécialisés comme la souris ou le crayon optique

L'enseignement assisté par ordinateur (EAO), alors envisagé sous l'angle de l'enseignement programmé coïncide avec la montée en force du béhaviorisme et l'on parle alors d'ordinateur "tuteur", qui permet de produire des "cours" (avec des didacticiels de trois types : tutoriels, exercices et tests) dans lesquels l'enseignant n'est pas censé intervenir. (www Google-cm/EAO. Com. Consulté le 02fevrier 2016)

1.2. ANALYSE DU PROGRAMME OFFICIEL DE FRANÇAIS

Au Cameroun, les programmes d'études élaborés depuis 2012 par l'inspection générale des enseignements du MINESEC respectent les grandes orientations de l'éducation en général, et de l'enseignement secondaire général en particulier. Il est question des principes et méthodes d'enseignement du français de même que les objectifs à atteindre. C'est l'arrêté N°-263/14/MINESEC/IGE DU 13 AOUT 2014 portant définition des programmes d'étude des classes de 6ème et 5ème qui fixe ces objectifs dans l'enseignement du français au premier cycle des lycées d'enseignement générale.

1.2.1. Les objectifs de l'enseignement- apprentissage du français au premier cycle de l'enseignement secondaire général

Pour ce qui est de l'enseignement du français au premier cycle, nous parlerons d'une part des objectifs généraux, d'autre part des objectifs spécifiques au sous cycle d'observation. A ce niveau, nous définirons le concept « objectif » en convoquant quelques spécialistes. Ensuite nous présenterons ce que disent les instructions officielles, ce qui nous permettra d'avoir une idée sur l'ensemble des connaissances possibles que doit posséder l'apprenant dans l'apprentissage de l'orthographe.

1.2.1.1. Les objectifs généraux de l'enseignement- apprentissage du français au premier cycle de l'enseignement secondaire général

L'objectif est *la description d'un ensemble de comportement(ou de performances) dont l'apprenant doit se montrer capable pour être reconnu compétent. Un objectif décrit l'intention plutôt que le processus d'enseignement lui-même.* (R. MAGER, *comment définir les objectifs pédagogiques*, Paris, Dunod, 1994 :3).

Autrement dit l'objectif décrit le comportement attendu de l'apprenant à la suite d'une séance didactique. De ce fait, il importe de souligner de souligner que toute intervention pédagogique n'a de valeur et ne peut être réussie que par rapport aux objectifs bien définis et bien précis. Par conséquent, l'absence de ceux-ci empêchera l'enseignant d'atteindre le but visé. C'est la raison pour laquelle les objectifs doivent être mesurables, identifiables et précis. C'est dans le même sens que R. RICHTEICH affirme que le manque d'objectif ou une détermination vague peuvent conduire à la gabegie (R. RICHTEICH, *Besoins langagiers et*

objectifs d'apprentissage, Paris, Hachette, 1985 :56). En réalité, chaque discipline a des objectifs bien déterminés.

En ce qui concerne les objectifs généraux de l'enseignement du français au premier cycle ils sont clairement définis dans les instructions Ministérielles N°135/D/40/MINEDUB/SG/IGP qui, en même temps que ces objectifs, fixent les principes, les méthodes et les programmes de l'enseignement du français au premier cycle des lycées et collèges. Il ressort de ces textes ministériels que l'enseignement du français au premier cycle a pour but de :

- développer chez les apprenants les aptitudes à communiquer et s'exprimer avec clarté et aisance dans la langue contemporaine et écrite ;
- lui donner les moyens d'exprimer en une langue correcte sa personnalité, sa culture et de comprendre les cultures étrangères ;
- mettre à la disposition des apprenants des techniques et des méthodes nécessaires dans l'encodage et le décodage des textes ainsi que la production ;
- le professeur quant à lui doit guider, orienter le travail des élèves susciter en chacun d'eux un effort continu de dépassement de soi.

Nous comprenons qu'en définissant ces objectifs, le but est de préparer les élèves à la prise de décision et de responsabilité en présentant à leurs préférences plusieurs choix les invitant à exprimer leurs vœux, leurs suggestions, en confiant à leurs initiatives des activités de recherche. Ces objectifs ainsi définis nous pouvons dire qu'ils sont appropriés pour les élèves des classes de 6^{ème} et 5^{ème} puisqu'à leur âge (10 et 14 ans) ils sont inventifs, créatifs et capables d'apprendre beaucoup de choses

A côté de ces objectifs généraux ainsi présentés, se trouvent ceux spécifiques par niveau. Etant donné que nous avons limité notre investigation, nous ne nous attarderons que sur le sous cycle d'observation.

1.2.1.2. Les objectifs spécifiques de l'enseignement du français au cycle d'observation

Chaque niveau ayant des objectifs bien élaborés, il revient dans cette articulation de ressortir les objectifs de l'enseignement du français dans les classes de sixième (6e) et cinquième (5e).

Selon ces instructions officielles, l'enseignement du français au sous cycle d'observation a pour objectif de :

- donner à l'apprenant les capacités de s'informer, d'échanger, bref de s'exprimer en français ;
- donner à l'apprenant la possibilité d'aborder les savoirs de base lui permettant de maîtriser la langue ; - faciliter l'intégration de l'apprenant dans la famille, la société et le monde ;
- procurer à l'élève un environnement propice pour structurer son identité, s'approprier, transmettre, développer les richesses de sa culture et devenir responsable ;
- aider l'élève à acquérir de saines habitudes de consommation ;
- permettre à l'apprenant de s'ouvrir aux valeurs universelles par le respect des valeurs communes et des particularités qui l'entourent ;
- préparer l'apprenant à rechercher l'information et les divertissements offerts par les médias ;
- amener l'apprenant à explorer son environnement physique et culturel.

Le cycle d'observation en milieu francophone étant constitué des classes de 6eme et 5eme. Ces objectifs nous montrent à quel point l'enseignement du français est délicat parce qu'il est langue de communication au Cameroun, celle par laquelle sont véhiculés tous les autres savoirs, toutes les autres disciplines. Pour ce qui est de la communication écrite, il insistera sur la parfaite lisibilité, l'importance de l'accentuation et le rôle que peut jouer la ponctuation.

1.3. L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE

L'enseignement du français au premier cycle selon l'APC (l'approche par compétence) passe par plusieurs exercices (orthographe, grammaire, conjugaison, expression écrite et orale, lectures...) qui concourent au même but : la formation de l'oral et de l'écrit des apprenants en français. Nous allons nous appesantir sur l'enseignement de l'orthographe et ses méthodes.

Le cours d'orthographe porte sur l'orthographe d'usage (règles de transcription écrite du mot en dehors de tout contexte de sens : c'est le principe du dictionnaire ; et l'orthographe

grammaticale (concerne les transformations du mot selon son usage : marque du genre (masculin/féminin), du nombre (singulier/pluriel), conjugaison des verbes ...). L'orthographe d'usage consiste à attirer l'attention de l'apprenant sur la communication orale où l'enseignant s'attèlera à éliminer les confusions phonétiques susceptible de fausser les échanges et d'engendrer des erreurs d'écriture. Pour la communication écrite, l'enseignant mettra l'accent sur la lecture parfaite des textes, l'importance de l'accentuation et le rôle de la ponctuation.

L'enseignant fera observer aux apprenants que les correspondances entre les phonèmes et les lettres ; entre syllabes phonique et syllabe graphique sont loin d'être toujours réversible. Il attirera également l'attention de l'apprenant sur les distinctions entre homophones et homographes. Il fera observer dans le cadre de l'orthographe lexicale, les familles étymologiques à orthographe régulière et d'autre qui présentent des particularités.

Dans le cadre de l'orthographe grammaticale, l'enseignant mettra l'accent sur la maîtrise des principes fondamentaux d'accord du verbe, de l'adjectif et du participe passé, les formes orthographiques des verbes de grandes fréquences et les formes orthographiques les plus habituelles des autres verbes. La méthode utilisée ici est celle prévue par l'approche par compétence et entée par les situations de vie (APC-ESV). Les constances dégagées de l'observation et la pratique de l'orthographe conduisent à l'énoncé des règles, puis l'application choisie par l'enseignant. En somme, l'enseignement de l'orthographe doit favoriser chez l'apprenant l'acquisition de l'expression correcte orale et écrite. Il doit lui permettre également de reproduire correctement des textes dictés.

1.3.1 Place et objectifs de l'enseignement-apprentissage de l'orthographe au sous cycle d'observation

Partant du fait que tout enseignement part d'un objectif bien défini, il s'agit de rappeler pour ce qui est de l'orthographe, sa place et ses objectifs dans l'enseignement- apprentissage.

1.3.1.1. La place de l'orthographe dans l'enseignement-apprentissage du français

L'orthographe est une discipline charnière, elle s'intègre dans les autres composantes du français, laissant entrevoir tour à tour l'orthographe lexicale et l'orthographe

grammaticale. La leçon d'orthographe joue un rôle indéniable dans le processus enseignement- apprentissage de la langue car les connaissances orthographiques sont indispensables dans les autres sous disciplines du français. C'est ainsi que pendant ces autres exercices, la vérification et le renforcement des acquis en orthographe font l'objet de préoccupation chez les enseignants.

1.3.1.2. Les objectifs de l'enseignement-apprentissage de l'orthographe

Il existe dans l'enseignement du français au premier cycle plusieurs types d'exercices avec chacun des objectifs fondamentaux. Leur enseignement n'est pas cloisonné c'est-à-dire chacun de son côté sans rapport avec les autres exercices. Il est plutôt décloisonné et leur enseignement concourt à l'atteinte d'une manière ou d'une autre, des objectifs de l'enseignement du français au premier cycle. Dans un souci organisationnel, l'enseignement de l'orthographe se propose de donner à l'élève du sous cycle d'observation un ensemble d'outils lui permettant de produire des textes conformément aux règles de cette discipline.

L'orthographe étant un exercice phare au premier cycle (car tous les autres enseignements concourent à son apprentissage) permet à l'enfant de développer les compétences sur un double plan oral et écrit. Sur le plan oral « *le professeur s'attachera à éliminer les confusions phoniques susceptibles de fausser les échanges et d'engendrer les erreurs d'écriture* » (extrait du programme du premier cycle). L'apprenant sera donc appelé à s'exprimer oralement sans employer fautivement des mots ou expressions qui présentent des similitudes sur le plan phonique.

Ce chapitre nous a permis de présenter les différents concepts qui entourent notre étude et de définir clairement leurs différentes acceptions. Il a aussi permis d'explicitier les programmes relatifs à l'enseignement du français et de l'orthographe en particulier. Les questionnaires que nous administrerons aux enseignants et aux élèves ainsi que l'observation directe des cours feront partie intégrante de la méthodologie de la recherche que nous présenterons dans le chapitre suivant.

CHAPITRE II : PRÉSENTATION DE LA MÉTHODOLOGIE ET DE LA COLLECTE DES DONNÉES SUR LE TERRAIN

Le présent chapitre renvoie à la constitution de notre échantillon d'étude à la description des instruments de collecte des données. Il correspond donc à notre cadre méthodologique.

Ce travail tel que nous voulons le concevoir demande une descente sur le terrain en vue de toucher du doigt les réalités des méthodes d'apprentissage, question de savoir comment et avec quoi les enseignants de français préparent leurs cours et comment les élèves apprennent-ils personnellement.

Ainsi le chercheur se sert de la méthodologie aussi bien pour la collecte d'informations que pour l'exploitation de ces dernières.

Dans ce chapitre, nous allons tour à tour présenter le cadre théorique, la méthodologie, la méthode le type de recherche, la population d'étude, la méthode d'échantillonnage et l'échantillon, la description de l'instrument de collecte des données, la validation de l'instrument de collecte des données et la procédure de collecte des données.

2.1. CADRE THÉORIQUE

L'acquisition du savoir est une activité complexe. Plusieurs théories psychologiques essaient d'expliquer ce phénomène. Dans cette partie il sera question pour nous de présenter quelques théories susceptibles de pouvoir aider à la compréhension de notre sujet.

2.1.1. Le béhaviorisme

L'apprentissage résulte d'une suite de conditionnements "stimulus-réponse". Les connaissances sont définies en termes de comportements observables attendus en fin d'apprentissage.

Le béhaviorisme est une méthode psychologique fondée sur l'observation objective. Pour les béhavioristes, la psychologie est le comportement extérieur des hommes, et non l'intériorité (les pensées, les sentiments) des sujets. Il s'agit donc d'une psychologie du comportement. Ce courant a été fondé à la fin du XIXe siècle avec l'ouvrage de Thorndike, *l'Intelligence Animale* (1898). Watson aux Etats-Unis et Bechterev en Russie en sont les fondateurs.

Pour Watson Le béhaviorisme prétend que le domaine de la psychologie humaine est le comportement humain. Il estime que la conscience n'est un concept ni défini ni utilisable

Ainsi, la psychologie ne serait pas la science de l'esprit. Watson défend l'idée qu'il est possible de décrire et de comprendre les comportements sans faire référence à des processus psychologiques internes.

Après avoir pris connaissance des travaux de Pavlov sur le conditionnement répondant chez les animaux, J.B. Watson (le fondateur du béhaviorisme) considère que ces études expérimentales du conditionnement fournissent la clé de l'analyse des apprentissages humains. En effet, pour lui, le réflexe conditionné est le principe de base de toute acquisition chez l'homme.

Ainsi, selon Watson, sur la base de relations comportementales primaires, viennent s'ajouter de nouvelles organisations de type stimulus - réponse, et ce schéma s'applique à tous types de stimuli, qu'ils soient émotionnels, verbaux...

Pour Watson, les hommes ont tous le même potentiel à la naissance et ce sont les différences du milieu dans lequel ils évoluent qui les façonne différemment et développe des personnalités uniques.

Bien que cette idée selon laquelle "nous sommes le fruit d'un conditionnement" paraisse plutôt pessimiste, pour les behavioristes cette position ouvre des perspectives éducatives et thérapeutiques prometteuses.

L'on ne peut donc pas savoir ce qui se passe dans la tête de l'élève qui est assimilée à une boîte noire, L'enseignant doit alors se baser sur les comportements observables du sujet, c'est-à-dire les réponses qu'il fournit aux questions posées ou les démarches utilisées pour résoudre un problème.

L'objectif d'apprentissage est décomposé en sous-objectifs formulés en termes de comportements observables (l'élève est capable de ... plutôt que l'élève connaît ...). L'élève passe ainsi très graduellement, sous la conduite de l'enseignant, de la connaissance initiale à la connaissance finale par petites marches.

Le behaviorisme est le modèle qui est en toile de fond de la pédagogie par objectifs (fiches de découverte contenant un grand nombre de questions relativement faciles qui permettent à l'élève de découvrir la notion visée). Il constitue également la base théorique de l'EAO (enseignement assisté par ordinateur). Le rôle de l'enseignant est de définir des sous-objectifs et de mettre en place des exercices progressifs permettant de franchir les différentes étapes sans difficultés.

Le rôle de l'élève est de pratiquer les exercices proposés en suivant l'itinéraire balisé. Les erreurs de l'élève sont des accidents révélateurs de sous-objectifs mal ou insuffisamment décomposés.

Comme avantage de ce modèle l'enseignant est attentif aux possibilités et à l'évolution individuelle de l'élève. Il lui propose des activités bien adaptées. L'élève peut progresser à son rythme ; il est le plus souvent en situation de réussite. Les objectifs étant définis précisément, l'évaluation est facilitée et clarifiée.

Comme limites, les tâches découpées cachent la vision d'ensemble : l'élève peut réussir chacune des étapes du chemin balisé mais être incapable, par manque de vision d'ensemble, de parcourir ce même chemin en l'absence de balises. D'autre part, les conceptions initiales n'étant pas prises en compte, elles sont susceptibles de ressurgir lorsque l'élève se trouvera devant un problème plus complexe.

2.1.2. Le cognitivisme

Théorie explicative du fonctionnement psychologique de l'individu et modèle de compréhension des troubles émotionnels et comportementaux, le cognitivisme considère que de nombreux troubles (dépressifs et anxieux surtout) sont liés aux cognitions (pensées

automatiques surgissant à l'esprit, images mentales, etc.) présentes chez le sujet à des moments donnés.

Le cognitivisme utilise le modèle métaphorique du traitement de l'information : dans une situation donnée ("input"), l'individu "traite" les informations qu'il reçoit de son environnement pour produire une interprétation de cette situation sous la forme de cognitions ("output"). Celles-ci peuvent être irrationnelles, inadaptées, donc source d'émotions pénibles et de comportements-problèmes quand des erreurs de traitement de l'information (distorsions cognitives) ont pu se produire dans la lecture de l'environnement. D'autres variables cognitives, plus profondes dans l'organisation psychologique de l'individu, contrôlent à la fois le traitement de l'information et les cognitions du sujet : ce sont ses schémas cognitifs. Ils représentent l'ensemble des croyances et des convictions intimes que le sujet entretient sur lui-même et sur le monde, et correspondent souvent à l'intériorisation précoce de règles familiales ou sociales, ou à l'impact d'évènements de vie marquants.

L'approche cognitive se démarque des sciences cognitives, dans la mesure où son principal intérêt est le développement de stratégies thérapeutiques (les thérapies cognitives).

Le cognitivisme est le courant de recherche scientifique endossant l'hypothèse selon laquelle la pensée est un processus de traitement de l'information, cadre théorique qui s'est opposé, dans les années 1950, au béhaviorisme. La notion de cognition y est centrale. Elle est définie comme une manipulation de symboles ou de représentations symboliques selon un ensemble de règles. Elle peut être effectuée par n'importe quel dispositif capable d'opérer ces manipulations. Les symboles doivent représenter au moins un aspect du monde réel, de façon que le traitement de l'information débouche sur une solution satisfaisante aux problèmes posés par l'environnement.

Le cognitivisme peut se définir par la conjonction de thèses fonctionnalistes et "représentationnelles". Il se présente comme une alternative au matérialisme éliminativiste et réductionniste en intégrant dans le discours scientifique les états mentaux, dont il reconnaît l'existence et la spécificité.

Le complexe esprit/cerveau est susceptible d'une double description, matérielle ou physique d'une part, informationnelle ou fonctionnelle d'autre part ; ces deux niveaux sont largement autonomes, et le rapport qui s'établit entre eux est à l'image de celui qui lie le matériel au logiciel en informatique. C'est la thèse fonctionnaliste.

Le système cognitif d'un organisme est caractérisé par ses états internes ou mentaux et par les processus qui conduisent systématiquement d'un état à un autre. Ces états sont reliés

entre eux par des règles formelles au niveau informationnel et par des relations de causalité au niveau physique. Au niveau informationnel, le passage d'un état à un autre s'inscrit dans une série limitée de changements et est donc parfaitement descriptible sous forme d'algorithmes.

Ces états peuvent être représentationnels : ils sont dotés dans ce cas d'un contenu renvoyant à des entités externes dont ils dépendent causalement. On dit alors qu'ils ont une valeur sémantique car ils réfèrent à quelque chose qui en constitue le sens. C'est la thèse représentationnaliste.

À l'instar de la conception réductionniste de l'esprit, le cognitivisme admet l'existence d'états mentaux dont chacun est identique à un état physique. Mais la description d'un état mental ne peut se réduire à la description de propriétés physiques. Un état mental n'est pas en effet déterminé par les caractéristiques physiques du système où il se réalise mais par son rôle causal (ou fonction) au sein de ce système. Le rôle causal d'un état mental est l'ensemble des relations causales qu'il entretient avec les autres états mentaux, ainsi qu'avec les stimuli et les comportements, en interaction avec l'environnement. Une même fonction peut donc se réaliser différemment sur des organismes dont la nature diffère grandement, comme pour la douleur, par exemple, qui n'implique pas nécessairement l'activation des mêmes fibres nerveuses chez des espèces animales très différentes.

2.1.3. Le constructivisme

Le constructivisme, en épistémologie, est une approche de la connaissance reposant sur l'idée que notre image de la réalité, ou les notions structurant cette image, sont le produit de l'esprit humain en interaction avec cette réalité, et non le reflet exact de la réalité elle-même. Pour Jean-Michel Besnier, le constructivisme désigne d'abord « la théorie issue de Kant selon laquelle la connaissance des phénomènes résulte d'une construction effectuée par le sujet », ensuite il note qu'en un sens voisin « les travaux de Jean Piaget ont mis en lumière [...] les opérations de l'intelligence dont résultent les représentations du monde ».

Le constructivisme repose sur les trois présupposés suivants :

- C'est en agissant (en résolvant des problèmes) que l'on apprend. Quel que soit son âge, l'esprit n'est jamais vierge, table rase ou cire sans empreinte. Les représentations initiales s'érigent souvent en obstacle aux nouvelles connaissances.

- La connaissance ne s'acquiert pas par simple empilement ; elle passe d'un état d'équilibre à un autre par des phases transitoires au cours desquelles les connaissances antérieures sont mises en défaut.

- Selon ce modèle, l'acquisition de connaissances passe par la transformation des informations reçues par l'apprenant à travers ses expériences et ses connaissances préalables. Pour accéder à un état de connaissance supérieur, il faut donc remettre en cause et réorganiser ses conceptions initiales en y intégrant les nouvelles données. L'élève ne sera pleinement prêt à cet effort difficile (car il implique une phase de déstabilisation) que s'il a pris conscience de l'insuffisance de ses représentations. L'enseignant placera donc l'élève dans une situation propre à lui créer un conflit cognitif provoqué par une contradiction entre son anticipation (basée sur sa conception initiale) et une réalité observée. Le démenti peut provenir de la situation elle-même (c'est le concept de situation-problème) ou de ses pairs (lors d'un travail de groupe). Cependant, il est essentiel qu'il ne vienne pas de l'enseignant, l'élève risquant sinon de résoudre le conflit en distinguant la vérité scolaire de celle de la vie « réelle ».

Dans cette théorie le rôle de l'enseignant est complexe : il doit d'abord repérer les obstacles récurrents, puis mettre en place des situations destinées à faire prendre conscience à l'élève de l'insuffisance de ses conceptions. Finalement, il doit aider l'élève à construire les nouveaux savoirs, puis à les consolider par des exercices.

Le rôle de l'élève est de s'approprier le problème posé, d'y investir ses connaissances initiales, d'accepter la déstabilisation procurée par le démenti, de reconnaître la nécessité de cette déstabilisation pour pouvoir progresser (ce qui doit faire l'objet d'un contrat didactique approprié). Finalement, il doit construire, avec l'aide de l'enseignant, la nouvelle connaissance, puis la consolider par des exercices dits d'application.

Les erreurs sont révélatrices de conceptions inadéquates. En ce sens, elles sont constitutives de l'apprentissage.

Comme avantages de cette modèle, l'élève est confronté à un problème à résoudre, ce qui lui permet de mettre du sens à son apprentissage. Les conceptions initiales inadéquates ayant été détruites ou remodelées, elles ne risquent plus de refaire surface et le nouvel état d'équilibre est durable.

Comme limite, l'enseignement basé sur ce modèle est coûteux en temps. Il nécessite un haut niveau de compétence de l'enseignant, autant pour la conception que pour la gestion des leçons. Il est parfois difficile de trouver des situations-problèmes adéquates. La phase de déstabilisation est délicate chez certains élèves (en particulier ceux en grande difficulté).

Un certain nombre de critiques ont été formulées à l'encontre du constructivisme social avec en filigrane l'épistémologie constructiviste. La plus fréquente est celle que cette théorie fait le lit du relativisme, car elle définit la vérité comme une « construction » sociale qui dépend donc de la société où elle apparaît. Ceci aboutit à des accusations de contradiction interne : en effet, si ce qui doit être considéré comme « vrai » est relatif à une société particulière, alors cette conception constructive doit elle-même n'être vraie que dans une société particulière. Elle pourrait bien être « fausse » dans une autre société. Si c'est le cas, le constructivisme serait faux dans cette société. En outre, cela signifie que le constructivisme social peut à la fois être vrai et faux. Les détracteurs du constructivisme rappellent alors cet axiome de logique « si une proposition est à la fois vraie et non vraie, elle est non vraie » ; donc selon les principes mêmes du constructivisme social, celui-ci est faux.

Une autre critique du constructivisme consiste à rappeler qu'il soutient que les concepts de deux formations sociales différentes sont entièrement différents et ne peuvent être comparés. Si c'est le cas, il est impossible de juger, en comparant, des déclarations effectuées selon chacune de ces visions du monde. Ceci parce que les critères pour effectuer cette comparaison devront bien être issus d'une vision du monde concrète.

Les constructivistes prétendent souvent que le constructivisme libère parce qu'il permet aux groupes opprimés de reconstruire « le monde » conformément à leurs intérêts propres plutôt qu'en fonction des intérêts des groupes dominants dans la société ;

2.1.4. L'interactionnisme

L'interactionnisme est un courant de pensée qui s'est développé aux Etats-Unis dans les années 60 sous l'impulsion d'E. Goffman. Il a été en opposition avec le fonctionnalisme. L'interactionnisme centre ses analyses sur les relations réciproques entre les individus. Ce courant de pensée a un point commun avec l'individualisme méthodologique car tous deux s'intéressent aux motivations des acteurs, mais néanmoins l'interactionnisme se distingue de l'individualisme méthodologique par le fait que l'interactionnisme s'intéresse uniquement aux interactions entre les individus alors que l'individualisme méthodologique s'intéresse aux individus et à leurs stratégies.

Les interactionnistes ne conçoivent pas la société comme une totalité supérieure aux individus mais comme le produit constamment redéfini des multiples compositions entre des relations interindividuelles. Du même coup, l'interactionnisme tend à s'opposer au déterminisme qui part du tout social ou d'un individualisme qui éviterait de prendre en

compte la dimension essentielle de la relation sociale dans les comportements sociaux des individus.

Pour les interactionnistes, l'individu se construit dans ses relations avec son environnement. Environnement social, humain, affectif, matériel... La place de l'acquis y est centrale et dominante sur l'inné. Les paradigmes de l'action collective ou de l'action individuelle sont autant de formes d'interactionnisme.

Les interactionnistes posent comme hypothèse que tout individu est un acteur conscient de ce qu'il fait. Tout acteur va donner un sens à son action. Les interactionnistes se proposent d'expliquer le social par les motivations et les actions individuelles. Il n'y a pas d'autre signification que celle donnée par les acteurs, donc le travail du sociologue consiste simplement en reproduire le sens de ce que disent les individus.

Les interactionnistes, qui se cantonnent à la reproduction des discours individuels, s'opposent donc diamétralement aux idées de Durkheim selon qui il faut étudier les phénomènes sociaux comme des choses et ne pas se préoccuper des individus. Ils pensent que les individus intègrent les règles et les modifient ensuite. Cela signifie que les règles sociales sont constamment modifiées par les individus.

L'idée principale des interactionnistes est de dire qu'il n'y a pas d'autre sens à chercher aux actions individuelles que celui qui est donné par les acteurs eux-mêmes.

La critique de la méthode des interactionnistes est d'avoir utilisé uniquement des méthodes qualitatives (observations, entretiens) et pas de méthodes quantitatives. Il faut à un moment donné vérifier les hypothèses qui demandent l'utilisation du quantitatif.

2.2. MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE

La méthodologie selon le dictionnaire *Le petit Larousse* est l'étude systématique par observation de la pratique scientifique des principes qui la fondent et des méthodes de recherche qu'elle utilise. (Dictionnaire *Le petit Larousse*, 1996 :793).

Madeleine GRAWITZ (1990) définit la méthodologie comme la science de la méthode, la branche de la logique qui étudie les principes et les démarches d'une investigation scientifique. Les recherches qui se fondent sur des données objectives semblent être la priorité de l'état en matière de politique et sont véritablement adaptés à notre système éducatif. (Madeleine GRAWITZ, *Méthodes en sciences sociales*, paris, Dalloz, 8^e Edition) A

cet effet nous nous appuyons sur la méthode d'enquête comme moyen de travail tel qu'élaboré par Madeleine GRAWITZ.

2.2.1. Méthode

Selon le dictionnaire Larousse la méthode se définit comme la manière de procéder ou de faire quelque chose. C'est également la manière d'accomplir une tâche.

En ce qui concerne notre travail, il s'agit d'une étude exploratoire qui consiste à recueillir des données en s'appuyant sur des instruments tels que : l'observation directe de leçons l'entretien oral et le questionnaire en vue de vérifier nos hypothèses.

Dans le champ de cette recherche, il sera aussi question de recueillir et d'analyser les résultats obtenus des différentes techniques d'investigation. A cet effet, nous nous sommes appuyées d'une part sur la stratégie d'enquête de Grawitz qui stipule que le chercheur, dans l'élaboration de son questionnaire d'enquête, doit se poser un certain nombre de questions à savoir : quelle information dois-je obtenir ? Quelle est la question que je pose, à laquelle je cherche une réponse? Et d'autre part sur la méthode d'enquête recommandée par De Ketele notamment, l'observation et le questionnaire.

2.2.2. Type de recherche

S'agissant du type de recherche, nous avons penché notre choix sur l'observation directe qui conduit au qualitatif et sur le questionnaire conduisant au quantitatif.

L'approche quantitative vise à recueillir des données observables et quantifiables. Ce type de recherche consiste à décrire, à expliquer, à contrôler et à prédire en se fondant sur l'observation de faits et événements positifs, c'est-à-dire existant indépendamment du chercheur, des faits objectifs. Cette méthode s'appuie sur des instruments ou techniques de recherche quantitatives de collecte de données dont en principe la fidélité et la validité sont assurées. Elle aboutit à des données chiffrées qui permettent de faire des analyses descriptives, des tableaux et graphiques, des analyses statistiques de recherche de liens entre les variables ou facteurs, des analyses de corrélation ou d'association, etc.

Dans l'approche qualitative, le chercheur part d'une situation concrète comportant un phénomène particulier qu'il ambitionne de comprendre et non de démontrer, de prouver ou de

contrôler. Il veut donner sens au phénomène à travers ou au-delà de l'observation, de la description de l'interprétation et de l'appréciation du contexte et du phénomène tel qu'il se présente. Cette méthode recourt à des techniques de recherche qualitatives pour étudier des faits particuliers (études de cas, observation, entretiens semi-structurés ou non-structurés, etc.). Le mode qualitatif fournit des données de contenu, et non des données chiffrées.

2.3. POPULATION D'ENQUETE

Une population est le rassemblement de tous les cas qui répondent à un ensemble déterminé de caractères spécifique. Elle est aussi l'ensemble des individus sur lequel porte une enquête. Nous entendons par population de l'étude l'ensemble des sujets soit homogène, soit hétérogène sur lesquels le chercheur prévoit généraliser les résultats de ses recherches. Pour cette étude, la population est d'une population accessible et d'une population cible.

En statistique et en science sociale, une population d'étude regroupe des sujets « des observations, des cas, des individus sur lesquels portent une étude.

Notre univers d'enquête est constitué aussi bien des enseignants de français, que des élèves de classe de 6^e et 5^e au lycée de Biyem-assi dans la ville de Yaoundé arrondissement de Yaoundé 3^e. Il s'agit d'une part de ceux qui sont chargés de la transmission du savoir et d'autre part de ceux qui reçoivent cet enseignement. En effet c'est grâce aux réactions et surtout à la production des élèves que le savoir orthographique est évalué en termes de d'efficacité ou de performance.

2.3.1. La population cible

La population cible est l'ensemble des sujets sur lesquels le chercheur applique son enquête pour analyser un fait observé afin de confirmer ou d'infirmer ses hypothèses de recherche. Notre population d'étude comprendra les élèves du sous cycle d'observation notamment les élèves des classes de 6^e 5^e du lycée de Biyem-Assi ainsi que leurs enseignants de français. Dans le cas de notre recherche la population cible est l'ensemble des élèves de 6^e2 et 5^e3 au lycée de Biyem-Assi et cinq (05) enseignants du sous cycle d'observation.

Tableau 1: Répartition de la population cible des élèves

Classes	Etablissement	Nombre De Filles	Nombres De Garçons	Effectifs Des Classes
6 ^{ème} 2	Ly. Biyem-assi	35	15	50
5 ^{ème} 3	Ly. Biyem-assi	30	20	50
Totaux		65	35	100

Notre population cible élèves est constituée de de deux classes (6^{ème} et 5^{ème}) réparties en 65 filles et 35 garçons pour les deux classes.

Tableau 2: Répartition de la population cible des enseignants

Etablissement	Femmes	Hommes	Total
Ly. Biyem-assi	04	01	05

La population cible des enseignants est constituée de cinq enseignants : quatre femmes et un homme. Comme chez les élèves on observe également une forte présence féminine. Ces enseignants sont tous des enseignants de français formés à l'école normale supérieure. Notre choix s'est porté sur eux compte tenu de leur disponibilité et parce qu'ils tiennent l'une des classe du sous cycle d'observation.

2.3.2. L'échantillonnage

L'échantillonnage est la technique qui consiste à choisir un groupe d'individus appelé échantillon dans une population mère. Ce dernier ne constitue pas la population totale du milieu d'étude mais la population sur laquelle doit porter l'étude.

Il est question pour nous de présenter la démarche qui permet non seulement e circonscrire la population de l'étude à un nombre facilement manipulable, mais aussi de limiter la recherche à des dimensions réalistes et opérationnelles.

Pour conduire à bien notre recherche, le choix s'est porté sur la ville de Yaoundé dans la région du centre plus précisément au lycée de Biyem-Assi (Yaoundé 3^e). Ce cadre nous a

semblé la plus accessible compte tenu de la limite des ressources numériques des autres établissements.

En ce qui concerne la technique, elle se définit comme l'ensemble des procédés d'un art, d'une science ou d'un métier. Pour notre étude, nous utiliserons la technique probabiliste avec échantillonnage aléatoire qui nous permettra de tirer des conclusions au sujet d'un tout, en n'en examinant qu'une partie.

Compte tenu des contraintes liées aux temps et à la disponibilité des membres concernés, nous avons fini par choisir la classe de 6^e 2 et 5^e 3 compte tenu de leur disponibilité à pouvoir nous aider.

2.3.3. L'échantillon

L'échantillon est la partie de la population cible disponible et représentative sur laquelle le chercheur mène son étude. Nous dirons donc que notre échantillon est égal à notre population cible c'est-à-dire les élèves des classes de 6^e 2 et 5^e 3 (cinquante élèves par classes) ainsi que cinq enseignants de français tenant l'une de ces niveaux au lycée de Biyem-assi.

2.3.3.1. Échantillon des élèves

L'échantillon choisi est celui du lycée de Biyem-Assi de la ville de Yaoundé. Nous avons interrogé les élèves du sous cycle d'observation (6^e et 5^e) précisément les élèves de 6^e 2 et 5^e 3. Les effectifs de ces salles de classe sont de 95 et 85 élèves (filles et garçons). De ce nombre nous avons porté notre choix sur 50 élèves dans chacune des classes.

2.3.3.2. Échantillon des enseignants

L'échantillon des enseignants est aussi celui du lycée de Biyem-Assi. Nous avons recueillis l'avis de 05 enseignants de français qui tiennent les classes de 6^e et 5^e. Ils ont été choisis parce qu'ils sont mieux placés pour répondre au questionnaire qui leur a été adressé.

2.2.4. Outils d'enquête : construction de l'instrument de recherche

Notre travail consiste en une étude de l'impact de l'E.A.O. lors de l'enseignement de l'orthographe sur les élèves du sous cycle d'observation. Nous recherchons autant que faire se peut, les moyens pour cet enseignement de permettre aux élèves d'acquérir la compétence orthographique visée dans les objectifs assignés à l'enseignement de l'orthographe à ce niveau.

A cet effet, nous avons porté le choix sur l'enquête à travers une observation des leçons en salle de classe ainsi qu'un questionnaire qui sera adressé aux enseignants et aux élèves ; ce qui nous permettra d'obtenir à la fois des informations assez objectives et des avis personnels des sujets rencontrés. En outre le questionnaire laisse la latitude aux individus d'exprimer assez librement leur jugement sur tel ou tel aspect du problème posé.

2.2.4.1. L'observation

Elle consiste à observer le fait et à découvrir „tous“ les facteurs qui le composent ou qui l'influence. Elle est pratiquée à l'aide des sens de perception ou d'instruments spécifiques.

Cette phase d'observation s'est déroulée pendant notre stage pratique au lycée de Biyem-assi, stage pratique qui s'est déroulé entre le mois de janvier et le mois d'avril ; soit une durée de quatre mois.

Pour mieux répondre aux attentes des apprenants et de savoir ce qui peut être adapté pour eux, il faut prendre connaissance de ce qui se passe en termes de pratique scolaire. C'est ce qui justifie que nous ayons pris l'option d'observer les cours tant dans le domaine du Français qui est le nôtre. Nous allons rendre compte des observations faites pendant nos stages pratiques.

Tableau 3 : Grille d'observation d'une leçon d'orthographe

N°	ITEMS	SCORES	
		OUI	NON
Caractéristique de l'enseignant			
01	Autoritaire		+

02	Calme	+	
03	Actif	+	
Préparation de la leçon			
04	Présence du cahier de préparation		+
05	connaissance du manuel	+	
06	formulation des objectifs	+	
Présentation de la leçon			
07	Déroulement logique	+	
08	Respect des canevas de la leçon	+	
Relation pédagogique			
09	Suscite l'activité de l'apprenant en les intéressant	+	
10	Contrôle de l'activité des élèves	+	
11	Maitrise des contenus scientifiques	+	
12	Niveau d'utilisation des moyens TIC		+
Comportement de l'élève			
13	Calme	±	
14	Intéressé	±	
15	Respectueux	±	

La lecture de ce tableau nous laisse voir qu'au niveau des caractéristiques de l'enseignant nous avons plutôt un enseignant calme et actif qui n'a pas de cahier de préparation. La connaissance du manuel ainsi que la formulation des objectifs nous laissent croire que cet enseignant bien que n'ayant pas un cahier de préparation prépare au préalable la leçon à la maison puisqu'en classe il suit un déroulement logique des étapes de la leçon et suscite la participation effective des élèves même si du côté de ces derniers nous notons des attitudes plus ou moins positives.

➤ **Observations du cours d'orthographe**

Les cours d'orthographe tels que nous les avons vus être conduits se font sur les bases de la méthode pédagogique APC-E.S.V (approche par compétences et entrée par les situations de vie). Selon cette approche, toutes les leçons se déroulent pendant cinquante-cinq (55) minutes repartis en module (six modules) à savoir : vie familiale et socioculturelle, citoyenneté, environnement, vie économique, bien-être et santé, médias et communication

Les cours sont menés dans la pratique par la méthode intuitive. Ici on va de la manipulation d'un corpus relatif à une situation de vie, corpus qui comporte en lui les réalités à mettre en évidence. Cette manipulation consiste donc à permettre aux apprenants de se rendre compte de la réalité à mettre en évidence. Cette manipulation peut être progressive ou unique en fonction du type de cours et de la complexité de l'élément à enseigner. Cette étape capitale pour faire acquérir une notion se doit d'être bien menée avec la participation des apprenants qui identifieront, souligneront, encadreront, isoleront les notions en fonction du questionnement de l'enseignant.

Après cette étape de manipulation il est dégagé avec les apprenants les règles qui régissent la réalité enseignée. Une participation des apprenants est sollicitée dans cette étape car c'est cette déduction par eux, qui montre que le message est bien passé.

Un "retenons" est donné aux apprenants après quoi, une consolidation est faite pour mesurer l'atteinte des objectifs (on peut faire par écrit ou oralement). À cet exercice un autre exercice peut être ajouté à faire à la maison. Notons pour terminer que la tranche horaire réservée au cours d'orthographe est d'une heure et plus précisément 50/55 min dans le jargon professionnel.

Le changement de paradigme qui découle de l'APC-ESV induit de nouvelles démarches dans les méthodes d'enseignement/apprentissage. La démarche générale se décline en six étapes malgré les variantes dues à la spécificité de certains exercices :

- découverte et mise en relief de la situation-problème : Découverte des consignes, des tâches à accomplir.
- traitement de la situation-problème (individuellement ou en groupes) : Identification/repérage à partir des questions précises, Manipulation du corpus/texte à partir des consignes données par le professeur, en vue de résoudre la situation-problème.
- confrontation des réponses/résultats : A cette étape, sous la conduite du professeur, les apprenants présentent, en les justifiant, les résultats de leurs analyses. Ce faisant, les apprenants prennent conscience de leurs erreurs et les corrigent par eux-mêmes.
- formulation de la (des) règle(s) : Au terme de l'activité précédente, les apprenants formulent ce qui, après correction, doit être retenu comme règle et consigné au tableau puis dans leur cahier.
- consolidation : Le professeur propose aux apprenants des exercices d'application oraux ou écrits pour renforcer la compétence acquise.

- intégration à mi-parcours : Il s'agit ici des exercices d'intégration qui se déroulent, à mi-parcours, après quelques séances d'apprentissage des savoirs notionnels, lorsque cela est nécessaire, pour aider à installer les compétences d'étape (il s'agit des compétences de base qui vont de pallier en pallier. Par exemple on ne peut produire un texte narratif complet sans la maîtrise de la description, du dialogue, etc.) en production écrite ou orale.

N.B. Ce type d'intégration n'est pas obligatoire au terme de chaque leçon.

FICHE DE PRÉPARATION N° 01

MODULE : BIEN ÊTRE ET SANTÉ

CLASSE : 5^e

NATURE DE LA LECON : ORTHOGRAPHE

TITRE DE LA LECON : -AIS OU -AI ?

DURÉE : 55 MINUTES

COMPÉTENCE ATTENDUE : considérant la nécessité de communiquer, l'élève sera capable d'employer les désinences verbales -ais et -ai pour rendre compte d'une situation en faisant appel à la notion de temps verbaux.

CORPUS:

Le coup de pistolet partit et je m'élançai. Je courais à un petit trop régulier dépassai le coureur

N°	Etape de la leçon	durée	Contenu	Support	Activité d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	05min		Corpus, compétence formulée, consigne	-de quoi est-il question dans le texte ? -que vous est-il demandé de faire au niveau de la compétence ?
2	Traitement de la situation problème	15min		Corpus, consigne	- observez le texte au tableau et soulignez tous les verbes conjugués - dites à quel temps et à quelle personnes correspondent les terminaisons des verbes soulignés - que remarquez-vous ?
3	Confrontation	10min		Corpus, consigne, production des élèves	- les réponses proposées sont-elles justes ? - quelles réponses vous semblent moins pertinentes ? - pourquoi ? - corrigez-les

4	Formulation de la règle	10min	La terminaison verbale en –ais concerne tous les verbes à l'imparfait (1 ^{re} et 2 ^e personne du singulier) Ex : je courais . La terminaison verbale en –ai concerne la 1 ^{ère} personne du singulier du passé simple des verbes du premier groupe. Ex : je m' élançai		
5	Consolidation	10min	Je march... le long de la route quand je remarqu... soudain une bille de bois. Un jour je mont... dans l'autocar qui conduit en ville. Durant le voyage, je n'ét... guère tranquille. Je voul... fêter mon anniversaire cette année-là mais je renonç... bientôt à cette idée.	Règles, exercice	Complète les formes verbales suivantes par la terminaison correcte –ais ou -ai

2.2.4.2. L'entretien oral

Pour Madeleine GRAWITZ (1990), l'entretien est : « *une communication orale ayant pour but de transmettre des informations de l'enquêté à l'enquêteur* »

L'entretien oral a eu lieu au lycée de Biyem-assi avec les enseignants et les élèves. Nous leur avons soumis à un ensemble de questions en vue de recueillir des informations sur un certain nombre de chose concernant notre thème de recherche afin de bien élaborer notre questionnaire: avez-vous déjà entendu parler de l'EAO ? Si oui que pensez-vous de cette approche ? Que pensez-vous des salles informatiques au lycée de Biyem-assi ? Pensez-vous qu'elle soit accessible par tout le monde en particulier les enseignants d'autres disciplines ?quel peut être selon vous l'apport de l'ordinateur dans votre travail scolaire? A votre avis comment l'ordinateur peut-il améliorer vos performances en orthographe ?

2.2.4.3. Le questionnaire

Il est l'une des stratégies les plus sollicitées dans les sciences sociales. Dans cette stratégie, le chercheur ne contrôle aucune des variables en cause. En général, l'enquête qui est une quête d'informations réalisée par interrogation systématique de sujet d'une population déterminée favorise l'utilisation du questionnaire, du sondage et de l'entretien. Cette stratégie permet de connaitre des ensembles statistiques.

Un questionnaire est un ensemble de questions construites dans le but d'obtenir l'information correspondant aux objectifs d'une étude. Le questionnaire est un ensemble de questions théorique validées permettant de résoudre un problème d'ordre pédagogique, psychologique et sociologique. Notre recherche étant empirique, nous avons utilisé le questionnaire. Notre questionnaire est adressé aux enseignants et aux élèves du Lycée de Biyem-assi. Il permet de vérifier nos hypothèses et est constitué ainsi qu'il suit :

- un préambule qui consiste à présenter aux enseignants et aux élèves le thème de recherche tout en les priant de répondre de manière sincère aux questions qui leur sont posées ;
- le questionnaire proprement dit : il comporte des questions semi-fermées. Les trois premières questions nous permettent de vérifier la première hypothèse secondaire; les quatrième et cinquième questions nous permettent de vérifier la deuxième hypothèse secondaire et les autres questions nous permettent de vérifier la troisième hypothèse secondaire.

2.2.4.3. Validation de l'instrument de collecte des données

La validation de l'instrument de recherche est la vérification de la pertinence et du degré de compréhension des questions par les répondants. Elle nous permet de nous rassurer de la fiabilité et de la sensibilité de notre instrument. Nous avons distingué deux types de validations du questionnaire à savoir la validation interne et la validation externe

➤ Validation interne

Il s'agit pour le chercheur de vérifier l'efficacité de son instrument de recherche. Pour ce qui est du questionnaire nous devons nous assurer qu'il y a congruence entre les questions de notre questionnaire et nos hypothèses. Afin de nous assurer que les questions de notre instrument étaient appropriées pour notre recherche, nous l'avons soumis à notre directeur de mémoire. Après vérification minutieuse, ces questions ont été jugées acceptables.

➤ Validation externe

Ici, il faut s'assurer que les questions de l'instrument sont comprises sans ambiguïté. La validation externe est considérée comme la pré-enquête. C'est la première forme 'investigation qu'un chercheur réalise dans le but de circonscrire les modalités et les indicateurs de son étude. notre pré-enquête s'est effectué auprès de deux enseignants de notre échantillon le 18 mars 2016. Ceci nous a permis de corriger certaines questions qui prêtaient à équivoque.

2.2.5. Administration des outils d'enquête

Pour administrer notre outil d'enquête nous avons besoin de procéder d'abord par une pré-enquête avant l'enquête proprement dite.

2.2.5.1. Présentation de l'enquête

Cette étape se déroule en deux phases : la pré-enquête et l'enquête.

2.2.5.1.1. La pré-enquête

Elle nous a permis d'avoir un premier contact avec notre terrain d'enquête. Nous avons eu aussi des entretiens avec quelques acteurs de l'éducation (enseignant et élèves.) concernés par le sujet d'étude afin de recueillir leur avis par rapport à l'enseignement assisté par ordinateur et le problème d'infrastructures dans les établissements scolaires.

La pré-enquête est une étape qui consiste à administrer des questionnaires à quelque apprenants de la population cible, ceci dans le but de voir si les questionnaires à administrer à l'échantillon choisi n'ont pas de problème de compréhension, de lisibilité et de clarté. Cette étape est importante dans la mesure où elle permet de reformuler des questions mal formulées à la base, de supprimer celles qui sont totalement incompréhensibles et de pouvoir en ajouter si besoin se fait ressentir. En ce qui concerne notre pré-enquête nous avons été obligés de supprimer quelques questions comme exemple : avez-vous déjà entendu parler de l'E.A.O ? Que pensez-vous de l'E.A.O ? Ces questions ne se prêtaient pas à la compréhension aussi bien des enseignants que celui des élèves.

2.2.5.1.2. L'enquête

L'enquête peut être définie comme étant une « investigation motivée par le besoin de vérifier une hypothèse ou de découvrir une solution à un problème, et consistant à recenser et à interpréter aussi méthodiquement que possible un ensemble de témoignages susceptibles de répondre à l'objectif visé ».

En recherche en sciences sociales, le mot « enquête » ne signifie pas, simplement, quête d'informations, collecte de témoignages, d'avis, recherche de documents. C'est la quête d'informations réalisée par interrogation systématique de sujets d'une population déterminée. L'enquête peut être qualitative ou quantitative. Les outils de collecte utilisés sont: le questionnaire, le sondage, l'entretien.

S'agissant de la collecte des données, nous avons opté pour un questionnaire afin d'entrer en contact avec notre population d'étude.

2.2.5.2. Distribution du questionnaire

La distribution du questionnaire a été facilitée grâce à l'attestation de recherche signée par le chef de département de français à l'école normale supérieure de Yaoundé I. Pour entrer en contact avec les sujets, nous nous sommes rendus auprès des animateurs pédagogiques afin de recueillir des informations aux enseignants des niveaux concernés. Nous attendions des enseignants et des élèves concernés des réponses écrites en plus des entretiens oraux que l'on pouvait avoir de temps en temps. Ces réponses devaient être des appréciations objectives et individuelles. C'est la raison pour laquelle le questionnaire et les réponses étaient soumis à l'anonymat.

2.2.5.2.1. Aux enseignants

Nous leur avons proposé un ensemble de six questions. De manière générale il s'agissait pour les apprenants de donner leur appréciation vis-à-vis du cours d'orthographe et en rapport avec les performances orthographiques des élèves. Les questionnaires remplis ont été collectés en salle des professeurs.

2.2.5.2.2. Aux élèves

Nous leur avons aussi proposé un ensemble de six questions. De manière générale il s'agissait pour les apprenants de donner leur appréciation vis-à-vis du cours d'orthographe et en rapport avec leur performance. Les élèves ont aussi eu l'opportunité d'identifier les causes de leur faute d'orthographe, ce après quoi ils pouvaient faire des propositions pour améliorer leurs résultats. Les questionnaires remplis ont été par la suite collectes dans les salles de classe.

2.2.5.3. Techniques de collecte des données

Les questions du questionnaire ont été formulées en fonction des variables de nos hypothèses de départ. Dans cette élaboration, nous avons pris en compte l'intitulé de notre sujet de recherche. Il s'agissait pour nous à travers cette formulation du questionnaire de déterminer le point de vue des cadres de l'encadrement ainsi que celui des apprenants vis-à-vis du manque de performance en orthographe de ces derniers.

En ce qui concerne le temps mis, la collecte des données s'est fait en un jour. Compte tenu des activités prévues ce jour-là au lycée, puisqu'il s'agissait du jour de la remise des bulletins aux élèves et départ en congé, nous avons dû regrouper les élèves présents, avec l'aide du surveillant général, dans leur salle de classe afin de les soumettre le questionnaire où ils étaient tenus de répondre aux questions directement et de pouvoir les remettre. S'agissant des enseignants nous les avons remis le questionnaire à la salle des enseignants du lycée. Certains d'entre eux remplissaient directement et les remettaient et d'autres demandaient de revenir après. C'est donc à cause de ce décalage qu'à la fin nous n'avons pas pu recueillir la totalité des questionnaires au départ distribué (nous avons pu recevoir cinq questionnaires sur les huit questionnaires distribués).

En somme il était question dans ce chapitre de présenter la méthodologie, les instruments de collecte de données à savoir l'observation, l'entretien oral et le questionnaire adressé aux enseignants et aux élèves et la technique de collecte des données. Place au Le traitement de ces informations fera l'objet du chapitre suivant.

CHAPITRE III : ANALYSE DES RÉSULTATS DES QUESTIONNAIRES ADRESSÉS AUX ENSEIGNANTS ET AUX ÉLÈVES ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES : DÉPOUILLEMENT ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, nous entendons présenter les données recueillies de L'instruments d'investigation. Il s'agit des résultats issus des deux questionnaires adressés aux enseignants et aux élèves. Ces informations feront l'objet d'une interprétation afin de vérifier nos hypothèses de recherche.

3.1. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

A ce niveau, il est question pour nous de nous intéresser aux résultats fournis par les questionnaires. Cette présentation comporte deux phases : la présentation des résultats issus du questionnaire adressé aux enseignants d'une part, la présentation des résultats issus du questionnaire proposé aux élèves d'autre part.

3.1.1. Présentation des résultats de l'observation

Notre phase d'observation directe a eu lieu pendant le stage pratique. Pendant le cours d'orthographe l'enseignant commençait par diviser la classe en sous-groupes de trois apprenants. Dans ces différents ateliers, les apprenants travaillaient en synergie pour répondre aux questions posés par l'enseignant. La peur, le courage, la volonté et la timidité ont cependant été les mots d'ordre pendant la présentation de la plupart des réponses. Voici d'autres remarques faites pendant l'exposé :

- seul le porte-parole de chaque groupe parle ;
- les autres portes parole corrigent les erreurs commises
- l'enseignant apprécie les réponses des élèves.

3.1.2. Présentation des résultats de l'entretien oral

Six questions ont été posées à notre échantillon, La question concernant le niveau de connaissance de l'EAO a créé beaucoup de difficultés et de doute chez les enseignants et chez les élèves. A la question de savoir quel peut être selon vous l'apport de l'ordinateur dans l'amélioration de vos performances en orthographe, les élèves ont répondu que l'ordinateur leur permet de mener des recherches, de faire des exercices sur le net ; grâce à la correction automatique l'ordinateur améliore leur performance en orthographe, aide à comprendre et à assimiler leurs leçons d'orthographe. A la question de savoir comment l'ordinateur pouvait améliorer les performances en orthographe des élèves, les élèves interrogés ont répondu que l'usage de l'ordinateur peut aider à améliorer les performances en orthographe dans la mesure où il faut savoir utiliser. Ceux affirmant que l'usage de l'ordinateur n'améliore pas leur performance avancent comme argument la difficulté qu'ils ont d'accéder à l'outil informatique et de l'utiliser efficacement. Ce qui ne leur permet pas d'en tirer un réel profit. Il faut donc souligner l'importance de l'acquisition des compétences informatiques. Quant à la question relative aux infrastructures, pour les élèves le temps passé devant l'écran d'un ordinateur à l'école ne suffit pas pour pouvoir bénéficier des avantages de cet outil.

3.1.3. Présentation des résultats issus du questionnaire adressé aux enseignants et aux élèves du lycée de Biyem-Assi

Deux questionnaires ont été administrés. Le premier aux enseignants des classes de 6^{ème} 5^{ème} et le second aux élèves des classes de 6^{ème}, 5^{ème}, tous au lycée ce Biyem-assi. Dans le premier cas huit questionnaires ont été distribués aux enseignants et seul cinq ont été effectivement remplis et remis récupéré ; dans le second cent vingt questionnaires distribués et seuls cent questionnaires ont été effectivement remplis et remis. Il s'agira de présenter les résultats issus des questionnaires adressés aux enseignants et ceux adressés aux élèves. La formule pour calculer le pourcentage est :

$$\text{Pourcentage} = \frac{\text{effectif de la classe} \times 100}{\text{effectif total}}$$

3.1.3.1. Présentation des résultats issus questionnaire adresse aux élèves

Nous entendons présenter les résultats en fonction des hypothèses relevées au départ, c'est-à-dire de l'analyse des infrastructures jusqu'à l'ordinateur et les performances des élèves en passant par les causes des fautes commises en orthographe des élèves et leur autonomisation à travers l'ordinateur.

Tableau 04: Répartition des élèves selon leur âge

Age	10 ans	11 ans	12 ans	13 ans	14 ans	Total
Ly.biyem-assi	11	15	41	22	11	100 élèves

A partir de ce tableau, on constate que la plupart des élèves (74élèves) ont entre 12 et 14 ans, âge dans lequel nous disent les psychologues, ils sont inventifs, créatif et surtout capable d'apprendre énormément des choses.

3.1.3.1.1. Analyse des infrastructures

Une question nous a permis d'analyser les infrastructures au lycée de Biyem-assi.

Tableau 05: Les infrastructures

Question 1 : Combien de salles informatiques compte votre établissement ? Dans quelle circonstance allez-vous dans ces salles ?

Réponses	effectifs	pourcentage
02	100	100 %

$$X^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

$$X^2 = 1,193$$

Tous les élèves interrogés ont répondu qu'il y a deux salles informatiques dans leur établissement. On note donc un problème au niveau des infrastructures ; de plus ces salles ne servant uniquement que pendant les cours d'informatique.

3.1.3.1.2. Les causes des fautes d'orthographe des élèves

Tableau 06 : Origines des fautes chez les élèves

Question2 : Quelles sont selon vous les causes de vos fautes d'orthographe ?

Réponses	effectifs	Pourcentage
a) Difficulté d'allier théorie et pratique	30	30%
b) Oubli ou mauvaise assimilation des règles	60	60%
c) Influence du parler familial	10	10%
TOTAL	100	100%

$$X^2 = 2,281$$

Le score de l'influence du parler familial (10%) devrait suggérer une enquête complémentaire sur le taux d'exposition et de fréquentation des élèves du sous cycle d'observation à cet environnement extra-scolaire sur la maîtrise du français écrit.

3.1.3.1.3. Ordinateur et autonomisation des apprentissages

Tableau 07: Moyens d'amélioration des performances

Question3: D'après vous qu'est ce qui pourrait vous aider à éviter les fautes d'orthographe quand vous écrivez ? Expliquez?

Réponses	effectifs	pourcentage
a) beaucoup d'exercices d'application des règles apprises	57	57%
b) de bonnes explications au cours d'orthographe	31	31%
c) consacrer plus de temps à l'étude de l'orthographe	12	12%
TOTAL	100	100%

$$X^2 = 0,749$$

Il ressort des différentes réponses que la préférence révélée des élèves interrogés pour l'orthographe est quelque peu factice : 12% seulement d'entre eux aimeraient consacrer du temps à son étude. Comment, dès lors, penser qu'un élève qui n'apprend pas les règles d'orthographe puisse prétendre les maîtriser ? Le penchant vers le moindre effort est donc manifeste, l'élève attend que l'enseignant lui rabâche tout et lui fasse faire des exercices, même lorsqu'il n'a que très peu appris.

Tableau 08: L'intégration de l'ordinateur dans les pratiques enseignement-apprentissage

Question 4 : Seriez-vous aise si vous lisez plutôt à partir d'un ordinateur en classe? Pourquoi ?

Réponses	Effectifs	Pourcentage
a) Oui	87	87%
b) Non	13	13%
TOTAL	100	100%

$$X^2 = 2,241$$

Pour la plupart des élèves interrogés (87%) disent être aise s'ils devaient apprendre en classe à partir d'un ordinateur via un vidéo projecteur. Seulement 13% d'entre eux éprouve des difficultés à lire à partir d'un ordinateur et préfèrent le faire à travers le tableau comme à l'accoutumer. On dira donc qu'aucun support ne saurait remplacer l'autre. Chaque support didactique suppose une démarche particulière.

3.1.3.1.4. Ordinateur et performances en orthographe

Tableau 09: L'intégration de l'ordinateur dans les pratiques d'apprentissage

Question 5: Intégrez-vous l'ordinateur dans vos pratiques d'apprentissage ? Pourquoi ?

Réponses	Effectifs	pourcentage
a) Jamais	32	32%
b) Rarement	63	63%
c) De temps en temps	05	05%
TOTAL	100	100%

$$X^2 = 2,081$$

Seuls 05% des élèves interrogés intègrent l'ordinateur de temps en temps dans leur pratique d'apprentissage. Pour la majorité ils se servent de cet outil plutôt à des fins ludiques, ne contribuant réellement pas à l'amélioration de leur performance

Tableau 10: L'ordinateur comme outils d'amélioration des performances

Question 6: Pensez-vous que l'intégration de l'ordinateur dans vos salles de classe puisse améliorer vos performances orthographiques ? Pourquoi ?

Réponses	Effectifs	Pourcentage
a) Oui	88	88%
b) Non	12	12%
TOTAL	100	100%

$$X^2 = 2,136$$

La majorité des apprenants pensent que l'enseignement à partir d'un ordinateur pourra améliorer leur performance en orthographe dans la mesure où cette intégration en salle de classe attirera facilement leur attention. Mais on note une abstention de la part de quelques-uns (12%).

3.1.3.2. Présentation des résultats issus du questionnaire adressé aux enseignants du lycée de Biyem-assi

Nous entendons présenter les résultats en fonction des hypothèses relevées au départ, c'est-à-dire de l'analyse des infrastructures jusqu'à l'ordinateur et les performances des élèves en passant par les causes des fautes commises en orthographe des élèves et leur autonomisation à travers l'ordinateur.

Tableau 11: Origines des fautes observées

Question 1 : Quelles sont selon vous les causes des fautes d'orthographe chez vos élèves ?

Réponses	Effectifs	Pourcentage
a) Difficulté d'allier théorie et pratique	00	00%
b) Oubli ou mauvaise assimilation des règles apprises	05	80%
c) Influence du parler familial	02	20%
TOTAL	05	100%

$$X^2 = 15,001$$

Selon les enseignants interrogés, les élèves n'établissent pas aisément la relation entre la théorie (règles) et la pratique (application). Pour ces enseignants, les élèves oublient ou alors assimilent mal les règles apprises ; même si certains accusent également l'influence du parler familial. Ces réponses expriment clairement que les enseignants privilégient la théorie et les exercices oraux, alors qu'existe un mauvais fonctionnement dans l'application de

l'orthographe par les élèves. D'où un déficit en lecture ainsi que le recul de l'écrit au profit de l'oral.

Tableau 12: Formes de participation des élèves

Question 2 : Sous quelle forme les élèves participent le plus au cours d'orthographe ?

Réponses	Effectifs	Pourcentage
a) Répondant aux questions	04	70%
b) Faisant des exercices	02	20%
c) Formulant des règles	01	10%
TOTAL	05	100%

$$X^2 = 4,286$$

La majorité des enseignants observent que les apprenants répondent le plus aux questions. Il s'agit toutefois d'un mauvais indice d'analyse. Les réponses, quelques heureuses qu'elles soient ne pouvant provenir des élèves les plus à l'aise dans le cours d'orthographe. Cette observation se justifie au demeurant par le constat des enseignants eux même, constat selon lequel la participation des élèves tend à baisser (20%) lorsqu'on les sollicite à travers les exercices écrits ; et cette participation diminue davantage encore (20%) lorsque l'enseignant abandonne les apprenants à eux-mêmes. Les enseignants semblent donc observer dans leurs réponses que les méthodes pédagogiques en vigueur cultivent une sorte de dépendance du côté des apprenants et ne favorise pas chez eux un esprit de créativité.

Tableau 13: L'intégration de l'ordinateur dans les pratiques d'enseignement

Question 3: Pensez-vous que l'intégration de l'ordinateur dans vos pratiques de classe puisse changer votre conception générale de l'enseignement? Pourquoi ?

Réponses	Effectifs	Pourcentage
a) Oui	05	90%
b) non	01	10%
TOTAL	05	100%

$$X^2 = 0,195$$

Tout comme la question précédente, l'intégration de l'ordinateur permettrait aux enseignants d'appliquer une méthode d'enseignement plus constructiviste, stimulant ainsi l'amélioration des performances chez les élèves du cycle d'éveil.

Tableau 14: Vers une nouvelle méthodologie d'enseignement

Question 4: Dans quelle environnement souhaiteriez-vous enseigner dans l'avenir ? Pourquoi ?

Réponses	Effectifs	Pourcentage
a) avec un ordinateur	05	90%
b) sans ordinateur	01	10%
TOTAL	05	100%

$$X^2 = 0,195$$

Les enseignants interrogés souhaiteraient enseigner dans l'avenir avec un ordinateur. Seulement un enseignant parmi aimerait le faire avec et sans ordinateur. Cette abstention de la part de cet enseignant nous amène à dire que chaque support didactique suppose une démarche particulière. De même, les différents supports (ordinateur, tableau, livres, etc.) présentent chacun une certaine spécificité. De ce fait, l'un ne saurait remplacer l'autre. Chaque support est adapté à un environnement et un besoin précis.

Tableau 15: Stratégies mises sur pied pour améliorer son enseignement

Question 5 : Pensez-vous à des méthodes particulières pour réussir dans l'enseignement de l'orthographe ? Si oui lesquelles ? Si non pourquoi ?

Réponses	Effectifs	Pourcentage
a) Ou	05	90%
b) non	01	10%
TOTAL	05	100%

$$X^2 = 0,195$$

Les efforts de proposition sont significatives. En dépit des difficultés observées sur le terrain, il en découle que les enseignants semblent se déplaire dans les méthodes déjà existantes. Ils font des suggestions relatives aux activités d'enseignement-apprentissage, allant dans le sens de l'émulation et même de la familiarisation de l'apprenant avec

l'orthographe. Ces activités sont : le scrabble, les mots croisés, les jeux pédagogiques ; le tout sous forme d'application informatique.

Tableau 16: Stratégies mises sur pied pour stimuler les performances

Question 6 : Croyez- vous que l'intégration de l'ordinateur dans vos pratiques de classe soit nécessaire pour l'amélioration des performances chez vos élèves? Pourquoi ?

Réponses	Effectifs	Pourcentage
a) Oui	05	90%
b) Non	01	10%
TOTAL	06	100%

$$X^2 = 0,195$$

Tous les enseignants interrogés estiment que l'intégration de l'ordinateur dans leur pratique pourrait être nécessaire pour l'amélioration des performances chez les élèves puisqu'à travers des montages en diapositive l'élève pourra mieux appréhender les difficultés orthographiques.

A ce stade de notre investigation, nous pouvons conclure que l'enseignement de l'orthographe française au sous cycle d'observation appelle les observations ci-dessous :

- Il se dispense conformément aux instructions, méthodes et ouvrages officielles. Si des écarts à cette norme ont été note, ils sont bien maigres ;
- Les méthodes en vigueur n'interpellent pas l'élève à la créativité et font meilleur place à la théorie par rapport aux méthodes d'évaluation ;
- Les professeurs ne maitrisent pas toujours leur matière d'enseignement ;
- L'influence du parler familier, même s'il est manifeste ne semble pas constituer un facteur limitant ;
- De la préparation des cours à l'évaluation apparaissent d'importants dysfonctionnements qui peuvent expliquer les résultats des apprenants, jugés médiocres par les enseignants.

3.2. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Il sera question pour nous d'interpréter les résultats issus de nos diverses investigations. Cette interprétation nous permettra de valider les hypothèses de départ.

3.2.1. Interprétation des résultats issus de l'observation des cours

Au terme de l'observation des d'orthographe et de la pratique de ces enseignements par nous –même selon les méthodes décrites supra, nous nous sommes rendu compte qu'il n'y a pas une participation notable des apprenants dans le déroulement de ces cours. On constate alors que le problème se trouve aussi bien au niveau de l'apprenant que celui de l'enseignant. L'accent n'est pas mis sur le développement des compétences scripturales des apprenants et en l'occurrence en ce qui concerne l'orthographe lexicale. Il est à noter que les mots jugés difficiles (à la fois par l'enseignant et/ou les apprenants) au lieu d'être portés au tableau (ce qui d'ailleurs attire l'attention de bon nombre d'apprenant) doivent être projetés sur un micro projecteur avant d'expliquer aux apprenants pourquoi tel ou tel mot s'écrit de telle manière et de telle autre. Facteur selon nous serait capable et déterminant dans l'apprentissage de l'orthographe.

3.2.2. Interprétation des résultats issus de l'analyse de l'entretien oral

Les résultats de l'entretien oral signalent un manque de motivation dans l'utilisation de l'ordinateur dans leur pratique enseignante. Apparemment, les futurs professeurs de collèges se préoccupent d'abord de leur vécu quotidien et de l'obtention de leurs moyens de subsistance. Cet entretien oral met en évidence une analyse effectuée sur huit enseignants du lycée de Biyem-assi. Parmi eux 48 % ont un ordinateur personnel. Ceci complique la possibilité de préparer des cours avec l'outil informatique. Ce manque de motivation pourrait aussi se justifier par l'absence de compétences. Pour les élèves interrogés l'usage de l'ordinateur fournit des moyens et ressources pour travailler et apprendre autrement. Nous notons à cet effet que l'ordinateur peut aider les élèves à résoudre de façon plus efficace les problèmes d'orthographe, à augmenter leur motivation et à leur responsabiliser par rapport à leur apprentissage. L'ordinateur est alors un moyen qui facilite et enrichit l'apprentissage et permet ainsi l'amélioration des performances orthographiques chez les élèves qui l'utilisent.

TCHAMABE (2007) dans un article sur *les Écoles normales et les établissements scolaires face aux TIC* révèle que :

L'acquisition de compétences informatiques pour tous les professeurs est l'un des objectifs principaux des gouvernements et des ministères de l'Éducation, et ce afin de répondre aux exigences imposées par le simple fait de vivre et de travailler dans la société de l'information.

3.2.3. Interprétation des résultats issus de l'analyse des questionnaires

Les résultats des questionnaires adressés aux acteurs directs de l'acte d'enseignement-apprentissage nous montrent que l'orthographe est une discipline complexe et difficilement assimilable aussi bien au niveau des enseignants que celui des apprenants. Ces enseignants s'attèlent à démystifier le fossé qui existe entre les apprenants et l'appropriation de ces cours. Ce n'est pas pour dire que les apprenants face à cette adversité n'éprouvent pas un besoin constant d'apprendre. Ceci est d'autant plus vrai que 95% des apprenants interrogés ont une affinité particulière avec le cours d'orthographe car, ils trouvent que ce cours est important pour eux.

Malheureusement, les mauvaises notes ne favorisent pas cet enseignement qui tend à régresser face à une série sans cesse répétée de mauvaises performances. Cet état de chose fragilise cet amour pour la discipline et contribue à ne pas la classer au sommet des disciplines les aimées de nos jeunes apprenants. Compte tenu qu'ils sont assez jeunes et motivés, la pente peut être surmontée et dominée. Certains enseignants l'ont compris et dans l'exercice de leur fonction pensent également à des méthodes particulières telle l'intégration de l'ordinateur dans leur pratique dans le but d'améliorer les performances des apprenants. Ils pensent alors enseigner à la fois avec et sans ordinateur. Nous rejoignons leur point de vue dans la mesure où chaque support didactique suppose une démarche particulière. De même les différents supports (ordinateur, tableau, livres...) présentent chacun une certaine spécificité. De fait, l'un ne saurait remplacer l'autre. Chaque support doit être adapté à un environnement et un besoin bien précis.

3.2.4. Vérification des hypothèses de recherche

Afin de valider ou d'invalider les hypothèses que nous avons émises, hypothèses en fonction desquelles nous envisageons des suggestions, il sera question dans cette étape de confronter les données recueillies.

De manière générale, il s'agit ici de confirmer ou d'infirmer empiriquement les relations de cause à effet, entre les variables identifiées ; notamment en ce qui concerne la place de l'ordinateur dans l'amélioration des performances orthographiques des élèves du sous cycle d'observation. Pour ce faire, nous avons eu recours au test du khi-deux (khi carré) afin de voir le lien ou la relation pouvant exister entre nos différentes variables. Cependant, il nous a semblé important au préalable de faire un bref aperçu des fondements du test de khi-deux.

Le test de khi-deux permet de savoir s'il existe une dépendance significative entre les variables qualitatives. Le khi-deux est une variable aléatoire dont les valeurs possibles vont de 0 à $+\infty$. C'est un carré, il est donc impossible d'obtenir des nombres négatifs. Sa valeur est donnée par la formule suivante : $\text{khi-deux} = K \sum (O_i - T_i)^2 / T_i$ avec i = classe ; K = nombre de classe ; O_i = fréquence ou effectif observé dans la classe ; T_i = fréquence ou effectif théorique dans la classe.

X^2 Prononcé khi carré est un test statistique permettant de tester l'adéquation d'une série de données à une famille de lois de probabilité.

Le khi-deux calculé est comparé au khi-deux lu en fonction du degré de liberté (ddl) et d'un seuil de confiance donnée. Avec $\text{ddl} = (\text{nombre de colonnes}-1) * (\text{nombre de lignes}-1)$:

si khi-deux calculé \leq khi-deux lu, alors il y a liaison entre les variables ;

si khi-deux calculé $>$ khi-deux lu, alors pas de liaison entre les variables.

En guise d'hypothèse générale, nous avons émise que : Les étapes d'enseignement de l'orthographe ponctuée par l'usage de l'ordinateur contribuent à l'amélioration des performances orthographiques des élèves du sous cycle d'observation.

Cette hypothèse générale se décline en quatre hypothèses secondaires qu'il convient de vérifier.

3.2.4.1. Vérification de l'hypothèse n°1

HR1 : les infrastructures bien qu'existant ne sont pas suffisantes et accessibles par tous les élèves. La question qui nous a permis d'émettre cette hypothèse est : Combien de salles informatiques compte votre établissement ? Dans quelle circonstance allez-vous dans ces salles ?

Tests du Khi-carré

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Signification exacte (bilatérale)	Signification exacte (unilatérale)
Khi-deux de Pearson	1,193	1	,000		
Correction pour la continuité	0,423	1	,000		
Rapport de vraisemblance	0,097	1	,000		
Test exact de Fisher				,000	,000
Association linéaire	1,006	1	,000		
Nombre d'observations valides	100				

Au regard du test effectué, Il ressort qu'à un seuil de confiance de 95% et de degré de liberté (ddl = 1), khi-deux calculé est égale à 1,193 et dans les mêmes conditions, khi-deux lu est de 0,84. Nous constatons par ses résultats que khi-deux calculé > khi-deux lu, d'où l'existence d'une relation entre les deux variables. Ceci nous montre que l'existence d'une infrastructure accessible a une incidence sur la performance des élèves.

Les infrastructures doivent être approvisionnées en électricité, en salles informatiques, et permettre l'accès à internet. Il faut un minimum d'installations, en termes d'ordinateurs et d'équipements, en plus des logiciels et didacticiels appropriés. Au Cameroun, l'accès à l'ordinateur et à Internet est très limité dans les écoles secondaires. On assiste à un partage disproportionné du matériel. De plus, les ordinateurs disponibles sont en nombre insuffisant pour les utilisateurs (élèves, professeurs, personnel administratif).

Nous notons à cet effet que les infrastructures sont insuffisantes au lycée de Biyem-assi (deux salles informatiques pour environ cinq mille élèves). Ces salles informatiques servent uniquement pendant le cours d'informatique.

De ce fait il apparait alors clairement que notre hypothèse selon laquelle «les infrastructures bien qu'existant ne sont pas suffisantes et accessibles par tous les élèves.» est confirmée et validée.

3.2.4.2. Vérification de l'hypothèse de recherche n°2

HR 2 : les fautes commises par les élèves du sous cycle d'observation sont dues à la mauvaise assimilation des règles apprises en classe. Pour arriver à cette hypothèse nous avons posé la question suivante : Quelles sont selon vous les causes de vos fautes d'orthographe ?

Tests du Khi-carré

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Signification exacte (bilatérale)	Signification exacte (unilatérale)
Khi-deux de Pearson	2,181	1	,000		
Correction pour la continuité	0,423	1	,000		
Rapport de vraisemblance	0,097	1	,000		
Test exact de Fisher				,000	,000
Association linéaire	2,006	1	,000		
Nombre d'observations valides	100				

Au regard du test effectué, Il ressort qu'à un seuil de confiance de 95% et de degré de liberté (ddl = 1), khi-deux calculé est égale à 2,181 et dans les mêmes conditions, khi-deux lu est de 0,84. Nous constatons par ses résultats que khi-deux calculé > khi-deux lu, d'où l'existence d'une relation entre les deux variables. Ceci nous montre que la mauvaise assimilation des règles apprises en classe a une incidence sur la performance orthographique des élèves

Les élèves interrogés n'établissent pas aisément la relation entre la théorie (règles) et la pratique (application). Ils oublient ou alors assimilent mal les règles apprises ; même si certains accusent également l'influence du parler familial. Ces réponses expriment clairement que les enseignants privilégient la théorie et les exercices oraux, alors qu'existe un mauvais fonctionnement dans l'application de l'orthographe par les élèves ; d'où la confirmation et la validation de notre seconde hypothèse.

3.2.4.3. Vérification de l'hypothèse de recherche n°3

HR 3 : L'ordinateur contribue à une autonomisation de l'apprentissage de l'orthographe par les apprenants au cycle d'observation. Seriez-vous alaise si vous lisez plutôt à partir d'un ordinateur en classe? Pourquoi ?

Tests du Khi-carré

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Signification exacte (bilatérale)	Signification exacte (unilatérale)
Khi-deux de Pearson	2,241	1	,000		
Correction pour la continuité	0,523	1	,000		
Rapport de vraisemblance	0,197	1	,000		
Test exact de Fisher				,000	,000
Association linéaire	1,193	1	,000		
Nombre d'observations valides	100				

Au regard du test effectué, Il ressort qu'à un seuil de confiance de 95% et de degré de liberté (ddl = 1), khi-deux calculé est égale à 2,24 et dans les mêmes conditions, khi-deux lu est de 0,84. Nous constatons par ses résultats que khi-deux calculé > khi-deux lu, d'où l'existence d'une relation entre les deux variables.

En effet la difficulté de gestion des grands groupes affecte le niveau réel des apprenants dans la mesure où les classes trop surchargées rendent le travail de l'enseignant pénible. Dans une telle classe, l'ambiance est celle d'agitation et de non-participation de la plupart des apprenants.

Notre hypothèse n°3 se trouve ainsi confirmée et validée dans la mesure où l'intégration de l'ordinateur pendant l'apprentissage de l'orthographe par l'élève le rendrait autonome puisqu'à partir des fautes soulignées par l'ordinateur et corrigées par l'élève; ce qui aurait donc une répercussion positive sur ses performances en orthographe.

3.2.4.4. Vérification de l'hypothèse de recherche n°4

HR 4: L'ordinateur permet d'obtenir de meilleures performances en orthographe pour les élèves qui l'utilisent. Pensez-vous que l'intégration de l'ordinateur dans vos salles de classe puisse améliorer vos performances orthographiques ? Pourquoi ?

Tests du Khi-carré

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Signification exacte (bilatérale)	Signification exacte (unilatérale)
Khi-deux de Pearson	2,136	1	,000		
Correction pour la continuité	0,042	1	,000		
Rapport de vraisemblance	0,027	1	,000		
Test exact de Fisher				,000	,000
Association linéaire	1,881	1	,000		
Nombre d'observations valides	100				

Au regard du test effectué, Il ressort qu'à un seuil de confiance de 95% et de degré de liberté (ddl = 1), khi-deux calculé est égale à 2,136 et dans les mêmes conditions, khi-deux lu est de 0,84. Nous constatons par ses résultats que khi-deux calculé > khi-deux lu, d'où

l'existence d'une relation entre les deux variables. Ceci nous montre que l'ordinateur a une incidence sur les élèves qui l'utilisent.

Dans le cadre des activités enseignement-apprentissage de l'orthographe, nous convenons que l'ordinateur est un outil approprié dans l'enseignement –apprentissage de l'orthographe.

L'observation des leçons dans les salles de classe a permis de relever que la méthodologie classique de l'enseignement de l'orthographe n'implique véritablement pas les élèves à la tâche : le fait de projeter des lettres sur un vidéo projecteur attire l'attention des élèves.

Au regard de toute ces données nous pouvons déclarer confirmée et validée notre hypothèse car l'enseignement classique présenté des difficultés réelles et n'amène pas les enseignants à atteindre les objectifs fixés. Les mauvaises performances des élèves en orthographe sont la conséquence de cet enseignement, d'où la nécessité d'innover ou d'intégrer des outils susceptibles de rendre l'enseignement conforme.

L'intégration de l'ordinateur peut être un grand apport dans le processus enseignement/apprentissage du français en général et de l'orthographe en particulier.

3.2.4.5. Validation de l'hypothèse générale

En somme, il apparaît que les tests de khi-deux effectués dans le cadre de la vérification de nos quatre hypothèses secondaires ont présenté une relation entre les différentes variables mises en commun, ce qui nous a permis de confirmer la validité de ces hypothèses. Compte tenu de cette validité et de cette confirmation, il ressort de façon évidente que notre hypothèse générale selon laquelle «*Les étapes d'enseignement de l'orthographe ponctuée par l'usage de l'ordinateur contribuent à l'amélioration des performances orthographiques des élèves du sous cycle d'observation* » est aussi confirmée et validée ; à la seule condition de l'existence d'une infrastructure disponible et adéquat au sein des écoles. D'où la nécessité de confirmer qu'il existe une relation entre l'ordinateur et l'amélioration des performances des élèves en français en général et en orthographe en particulier.

Au terme d'évaluation riche en enseignement et révélatrice des problèmes pédagogiques majeurs, il est intéressant d'entreprendre une réflexion appuyée pour déboucher sur des tentatives d'éclairages.

3.2.5. Réflexions préliminaires sur l'exploitation des résultats de l'enquête

Après interprétation des résultats plusieurs problèmes sont identifiés, problèmes qui attirent notre attention.

3.2.5.1. Difficulté relative à l'enseignement

Comme difficulté nous pouvons retenir les exigences du français écrit. En tant que discipline scientifique, l'orthographe exige de l'apprenant l'acquisition d'une série de connaissances fondées sur l'existence d'une norme.

La maîtrise du français écrit obéit à cette norme et soumet l'apprenant à une série de contraintes. Sur le plan fonctionnel, c'est cette norme qui définit le niveau de connaissances acquis par un public donné, compte tenu de l'enseignement qu'il a reçu.

Précisons ici que la norme est comme une règle, un critère d'évaluation, une codification rigoureuse à laquelle les usagers d'une langue donnée se réfèrent. En orthographe donc, le dysfonctionnement de cette règle conduit à la faute. Le but de l'enseignement de l'orthographe devait donc être de gérer le temps qui lui est consacré, dans le sens d'une plus grande performance de l'apprenant.

3.2.5.2. Difficultés relatives à l'apprentissage

Plusieurs facteurs influencent l'apprentissage de l'orthographe. Il s'agit : Problème de transposition des modèles théoriques dans la pratique courante de la langue, l'influence du milieu :

- Problème de transposition des modèles théoriques dans la pratique courante de la langue

Une des plus grandes difficultés auxquelles se heurte l'élève du sous cycle d'observation en orthographe c'est celle de ne pouvoir allier la théorie à la pratique. En effet, des notions qui semblent assimilées pendant le cours, ne s'identifient plus avec aisance lors de la manipulation de la langue écrite.

On lira par exemple dans la rédaction, après la leçon sur les homophones et homographes une construction du genre : « les enfants ce sont lavé » pourtant la conclusion

de cette leçon précise bien : « ce est un démonstratif ; se est un pronom personnel ».

Autrement dit il y a une absence de transfert des notions étudiées dans les situations réelles d'emploi à l'oral comme à l'écrit chez nos élèves du sous cycle d'observation.

A regarder le schéma de l'apprentissage orthographique qui va de la théorie vers la pratique, la rupture est nette avec le pensé de Piaget pour qu'il existe chez l'enfant en âge scolaire une intelligence pratique qui précède l'intelligence conceptuelle. En procédant à l'inverse, il y a comme exigence prématurée de connaissances trop abstraites qui ne tient pas compte de l'évolution psychologique des élèves.

- **L'influence du milieu**

L'influence du milieu social (familier et quartier) se répercute considérablement dans nos classes de français. Car combien de nos élèves peuvent entendre dire une phrase correcte orthographiquement parlant, lorsqu'il se trouve à la maison ?

Ceux-ci se laissent facilement séduire par le parler familial qui les entoure, l'ambiance est bien loin celle d'encourager les efforts des enseignants

Et lorsque nos élèves reviennent en classe de français, tous ces mots et structures sont repris en écho par les élèves qui ont désormais grand mal à discuter a forme fautive de la norme. Le milieu influence donc les comportements de l'élève au cours d'orthographe.

Par ailleurs nos élèves ont du mal à distinguer la bonne langue lorsqu'ils sont devant les medias. Tout cela constitue un autre obstacle à l'efficacité de l'orthographe tant si bien que les élèves apprennent le français pour en maîtriser les contours et les règles.

En somme, on remarque que la pratique de la langue en dehors de la classe peut annuler les règles acquises pendant l'apprentissage.

3.2.5.3. Répercussions pédagogiques

Toute situation d'enseignement-apprentissage fait appel à la participation de l'enseignant et de l'apprenant. Cette participation seule peut favoriser une bonne transmission du savoir et une acquisition facile de celui-ci. Les performances des apprenants pourraient donc s'améliorer si ces derniers étaient plus actifs dans le processus d'apprentissage. Cela se répercute d'ailleurs à presque tous les domaines d'apprentissage.

L'on peut justifier les défaillances en orthographe par la passiveté des élèves qui attendent tout du professeur. Une fois sollicités, l'enthousiasme et le rendement baissent. Ils sont donc surpris et même étrangers devant un test de connaissances orthographiques : Tout est confus et mal assimilé à travers les textes écrits des élèves.

C'est ainsi qu'il nous convient dans la suite de notre travail d'envisager quelques perspectives pédagogiques et didactiques de l'intégration de l'ordinateur dans le quotidien des enseignants et celui des élèves.

L'enseignement de l'orthographe exige de l'élève une réflexion sur un métalangage, sur une abstraction. Sur le plan psychologique, la démarche hypothético-déductive qui caractérise l'enseignement de l'orthographe ne correspond pas ici à l'évolution mentale de l'enfant.

En effet, selon le psychogénéticien de Jean PIAGET (1896-1980), l'enfant « n'est guère capable avant dix ou douze ans de raisonnements formels, c'est -à- dire de déduction portant sur des données simplement assumées et non pas sur des vérités observées » (Piaget, cité dans Pédagogie pratique pour l'Afrique ; vol 2, les méthodes pédagogiques, librairie intercontinentale, 1988, P. 99).

Il était question pour nous dans ce chapitre de présenter les données recueillies de L'instruments d'investigation. Après analyse et interprétation des résultats. Le calcul des résultats à partir de la formule khi carré nous a permis de valider nos hypothèses.

CHAPITRE IV : VERS UNE MÉTHODOLOGIE DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE: ÉLABORATION D'UNE FICHE DE PRÉPARATION DE COURS ET SUGGESTIONS

Après présentation des résultats et la vérification de nos différentes hypothèses, nous nous sommes rendu compte que dans le contexte de performances orthographiques chez les élèves du sous cycle d'observation, plusieurs facteurs concourent à l'amélioration de ces performances. C'est ainsi que nous allons présenter quelques fiches pédagogiques afin de prendre la responsabilité de proposer quelques solutions tant sur l'aspect pédagogique que sur l'aspect didactique. De ce fait, à partir des solutions proposées, l'enseignant et l'élève devront être capable de changer leur comportement lors de l'enseignement-apprentissage de l'orthographe.

4.1. QUELQUES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT

Les méthodes tout comme les techniques et les procédés d'enseignement, sont les moyens dont dispose tout enseignant pour faire acquérir ou transmettre le savoir. Le nombre de méthodes d'enseignement est infini et leur efficacité dépend non seulement de celui qui les utilise mais aussi et surtout de celui sur qui ils sont appliqués. Nous pouvons définir une méthode d'enseignement comme le cheminement suivi par l'enseignant en vue de transmettre les connaissances à travers l'exploitation des techniques et procédés divers ; c'est la voie à suivre, la manière de s'y prendre pour instruire les enfants dans les conditions meilleures et efficaces. C'est dans ce sens que cette affirmation de NIETZSCHE extrait de l'ouvrage intitulé *Guide pratique du maître*, est relevée : « *Les méthodes, il faut le dire dix fois, sont l'essentiel et aussi les choses les plus difficiles, celles qui ont le plus longtemps contre elles les habitudes et la paresse.* »

Travailler avec méthode ne consiste pas pour l'enseignant à n'utiliser qu'une seule méthode mais à adopter des règles ou tactiques qui permettent d'atteindre avec précision des objectifs clairement définis.

En fait, les méthodes de travail dépendent d'une multitude de facteurs que l'enseignant ne peut aisément contrôler tels que, l'école a pour objectif majeur actuellement, celui de la préparation de l'enfant à la vie dans une société moderne aux mutations rapides. Dans l'action pédagogique aujourd'hui, c'est l'enfant lui-même qui par son activité construit son savoir ; l'élève n'est plus un élément passif chargé de recevoir des connaissances dispensées par l'enseignant. Pour ces raisons, l'enseignant doit être capable d'adapter ses stratégies et ses procédures en fonction de la situation qui se présente dont on peut énumérer les objectifs et les contenus d'apprentissage.

4.1.1. La méthode active

Une méthode active est une méthode d'éducation basée sur la confiance et la liberté. Ces deux facteurs incitent l'enfant à s'exprimer spontanément, à formuler ses observations, à donner ses impressions, à poser librement des questions. C'est ainsi que LEON affirme dans *Notre beau métier* ouvrage de MACAIRE que :

L'élève devient l'acteur principal de sa formation ; il agit au lieu d'écouter, de regarder et de subir. Il découvre la science de première main, il s'éduque lui-même. Quant au professeur, il s'abstient de trop frayer la voie ; il met les élèves aux prises avec les difficultés et leur laisse le plaisir de triompher des obstacles. Sa tâche est celle d'un guide : il stimule les énergies et encourage les efforts ; il suggère parfois une solution, mais ne la donne pas toute faite ; jamais il n'enlève la joie de la découverte personnelle.

Ceci dit, la méthode active est centrée sur l'enfant. Et elle découle des insuffisances d'une méthode ancienne.

Dans la méthode active, le professeur est toujours placé entre le savoir et les élèves mais ceux-ci ne dépendent plus exclusivement du professeur, l'élève devient l'élément dominant de la situation pédagogique. Ils entretiennent également des relations entre eux et avec le savoir, ce qu'ils apprennent résulte pour une grande partie de ce qu'ils ont découvert eux-mêmes grâce à des manipulations, des recherches, des tâtonnements face à un problème donné. En d'autres termes, les élèves sont les acteurs de la pédagogie. On peut dire qu'il y a méthode active chaque fois que l'élève est agent volontaire, actif et conscient de sa propre éducation. L'enfant retient mieux ce qu'il a découvert tout seul dans ses recherches. L'enseignant ici n'est

plus un donateur mais un conseiller ; un guide ; un animateur il place l'enfant dans les conditions de travail et devant un problème, ce dernier multiplie des efforts pour trouver une solution à son problème et dans cette méthode active, l'élève est motivé et devient autonome. Avec le travail de régulation, de contrôle et de la gestion de la salle de classe, l'enseignant est un médiateur entre les élèves et le savoir. Avec la modernisation de la société, une autre méthode est mise sur pied.

4.1.2. La méthode communicative

L'approche communicative vise à personnaliser la langue et à l'adapter aux intérêts de l'élève. La méthode communicative d'enseignement considère la langue comme moyen de communication. Il reconnaît que la communication a un but social: l'étudiant en langue a quelque chose à dire ou à découvrir. Avec cette méthode d'enseignement, l'important est d'aider l'élève à délivrer son message. Ce qui importe vraiment est de comprendre et d'être compris.

La méthodologie de communication est axée sur l'assistance à l'étudiant pour développer certaines compétences et aptitudes: interaction et compréhension orale, expression, lecture, écoute et écriture. Dans chaque classe, les élèves seront amenés à pratiquer l'espagnol dans des situations contextualisées, pratiques et tous les jours grâce à des activités avec des objectifs prédéfinis.

L'approche communicative donne la prévalence à l'oral. Le contact direct avec la langue est très important. Il ne s'agit pas seulement d'entendre les enseignants, mais aussi de l'écouter et de l'utiliser avec d'autres personnes extérieures. Cette approche vous permettra de pratiquer la langue, les sons, et de faire vos propres phrases, et d'apprendre en faisant des erreurs.

Les erreurs sont une partie naturelle de l'apprentissage d'une langue. Les étudiants qui font de leur mieux pour utiliser la langue de façon créative et spontanée sont tenus de faire des erreurs. Dans notre méthode d'enseignement du français, la correction constante n'est pas forcément indispensable et peut même être contre-productive, en particulier aux niveaux inférieurs. La correction doit être discrète et l'enseignant doit prendre note des erreurs des élèves, afin de les aider à découvrir par eux-mêmes la manière correcte.

4.1.3. L'approche par compétence

Ce système européen de transfert et d'accumulation de crédits est un système pédagogique centré sur l'étudiant, basé sur la charge de travail à réaliser par l'étudiant afin d'atteindre les objectifs du programme définis en termes de connaissances et de compétences à acquérir. Cette approche s'attache à l'intégration des disciplines entre elles dans l'apprentissage

L'approche par compétence est une notion qui s'est développée au début des années 1990 et qui vise à construire l'enseignement sur la base de savoir-faire, évalués dans le cadre de la réalisation d'un ensemble de tâches complexes. L'enseignement devient alors apprentissage. Cette notion est donc à différencier de l'approche par objectifs, ou par connaissances, qui base l'enseignement sur l'acquisition de connaissances théoriques seules nécessaires à l'élève pour progresser dans son parcours éducatif.

L'approche par compétence suppose que l'enseignement soit organisé en fonction de l'étudiant, et non pas de l'équipe pédagogique, afin de faire de l'étudiant un élément actif de l'apprentissage, et non plus passif.

L'approche par compétences peut donc être perçue comme la construction de cursus non pas centrés sur les résultats, mais sur la progression dans l'apprentissage. A ce titre, c'est une approche qui se veut moins stigmatisant pour l'étudiant, et donc plus à même de développer son potentiel d'apprentissage.

L'approche par compétence répondrait alors à un besoin de rendre les formations plus concrètes, notamment en vue d'une insertion professionnelle plus efficace.

De plus, l'approche par connaissance susciterait trop peu de motivation de la part des étudiants. L'approche par compétence va se concentrer sur un apprentissage centré sur l'étudiant, lui laissant plus d'autonomie dans sa formation. Il serait alors plus motivé, sur des périodes plus longues.

Enfin, l'approche par compétence répondrait à un besoin collectif, où les problématiques sociétales seraient de plus en plus complexes et nécessiteraient un très haut niveau de compétences relationnelles et cognitives, transdisciplinaires, seules développées par une formation centrée sur l'apprentissage de compétences.

Le choix d'une méthode pédagogique se fait en fonction de la discipline, des finalités éducatives visées et du niveau psychologique de l'élève sur lequel elle sera appliquée. Pour appuyer ceci, AVANZINI (1975) affirme dans *de l'apprentissage à l'enseignement* que:

Ainsi une méthode est-elle une manière- générale ou appropriée à une discipline déterminée- d'organiser la vie de la classe en fonction de la fin qu'on poursuit, de la structure de ce qu'on enseigne et de l'idée que l'on nourrit des écoliers. Selon des modalités complexes d'équilibre, elle intègre et articule toutes ces variables dont aucune ne peut être omise sans déstructurer l'ensemble ; qu'elle émane d'une élaboration théorique ordonnée à les harmoniser et à préconiser à partir d'elles des conduites didactiques. Elle est nécessairement constituée de cette triangulation et subsume l'ensemble des démarches concrètes qui satisfont simultanément à ces trois séries d'exigences.

4.2. LES CONTENUS

Tout projet éducatif se devrait d'assurer une certaine cohérence entre les finalités éducatives générales, les contenus d'enseignement, leur mise en œuvre et leur évaluation. Sa mise en œuvre se fait dans le cadre de la scolarité obligatoire, temps d'apprentissages pendant lequel l'école doit préparer les enfants et adolescents à leur vie d'adultes. Ce processus complet de transmission et d'acquisition de connaissances – et de compétences – constitue ce que l'on nomme « curriculum ».

Les contenus d'enseignement en sont le pivot central, programmes d'études, programmes scolaires ou plans d'études, dépassant un cadre construit, scolaire et peu contextualisé.

4.3. ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

Dans le contexte de la planification des cours, le terme activités d'enseignement désigne les activités assumées par le personnel enseignant tels l'exposé magistral, la démonstration, l'observation, l'animation, la présentation de consignes, la préparation de matériel didactique, etc.

Une activité d'apprentissage réfère à des situations didactiques dans lesquelles l'étudiante ou l'étudiant est appelé à acquérir ou mobiliser des ressources en vue de l'acquisition de la compétence. Les activités, approches ou tâches servent à contextualiser les connaissances dans le but de mieux préparer les étudiantes et les étudiants à les réutiliser lorsque nécessaire.

4.4. LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT

Les objectifs se différencient des besoins qui sont plus du côté des apprenants. Il est assez difficile de définir les objectifs d'un cours mais c'est très nécessaire pour les raisons suivantes :

- Les objectifs facilitent l'évaluation car s'ils ont été atteints cela prouve l'efficacité de l'enseignement. Ils permettent l'évaluation de l'apprenant et de la méthode et méthodologie utilisées.
- Ils permettent de construire de meilleures actions d'apprentissage adapté aux besoins et de mieux choisir ce qui peut permettre aux apprenants d'atteindre les objectifs visés.

Il faut faire la différence entre les objectifs généraux de toutes les formations en FLE et les objectifs spéciaux de chaque cours qui dépendent du niveau des apprenants et du niveau qu'ils veulent atteindre.

Les objectifs généraux que chaque enseignant de français doit avoir :

- développer les savoirs, savoir-faire et savoir-être des apprenants,
- les inciter à mobiliser leurs connaissances, un certain savoir passif, pour le mettre au service de l'analyse et de la réflexion en français. Analyse et réflexion orientées vers la Francophonie et leur pays d'origine,
- remédier à certains manques et besoins identifiés,
- inscrire le français dans un cadre actuel et vivant,
- valoriser les différents types de supports (articles de presse, documents audiovisuels, essais, interviews écrites et orales, tableaux, statistiques, chansons, publicités, caricatures, romans, poésies, jeux...) comme autant de médias de la langue et de la culture francophones,
- développer le goût de la langue et de la culture orale et écrite,
- valoriser les apprenants en reconnaissant la spécificité de leur statut (contexte socio-culturel, générationnel, bilinguisme...) à travers un outil qui leur sera spécifiquement destiné.

Par rapport à lui-même, l'objectif de l'enseignant sera de se doter d'un outil de travail correspondant au mieux à ses prérogatives et au contexte socio-culturel avec lequel il doit composer, d'offrir des documents qui ne soient pas uniquement source d'apprentissages pour les élèves mais aussi porteurs d'enseignements pour l'enseignant lui-même (autoformation par le biais de la création).

4.5. APPLICATION ET CONDUITE DES ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE

Après quelques propositions théoriques sur les techniques pédagogiques et didactiques de l'enseignement-apprentissage de l'orthographe, nous avons trouvé nécessaire de nous pencher sur quelques propositions pratiques en proposant quelques fiches pédagogiques de l'activité de l'orthographe. Ceci a pour intérêt de dire aux enseignants que loin d'être un phénomène nouveau, l'intégration de l'ordinateur dans les salles de classe est un atout dans la mesure où les leçons d'orthographe nécessitent la présence et la participation des apprenants afin de permettre aux enseignants d'amener ceux-ci à percevoir l'efficacité et la nécessité de cette activité réalisée en classe à travers des échanges et des interactions sur un problème posé.

4.5.1. Technique d'enseignement

Dans le contexte de l'intégration de l'ordinateur dans les salles de classe la méthode appropriée est la méthode travail en équipe. En d'autres termes, il s'agit de scinder les apprenants en petits groupes qui sont une stratégie de communication. Elle se base sur l'acquisition des connaissances à travers l'interaction entre les élèves appartenant à un même groupe de travail constitué en classe. L'enseignant pour tenir efficacement le grand groupe fera preuve d'une capacité à présenter le savoir en utilisant différentes stratégies qui sont la capacité d'appliquer les indices de stimulation au travail, assurer la mise en commun des travaux des sous-groupes, faire une évaluation tant formative que sommative.

Imaginons un établissement disposant dans ses salles de classe, d'un ordinateur (peut-être portable ...) avec un rétroprojecteur et une tablette de rétroprojection permettant de projeter l'écran de l'ordinateur sur un écran, voir sur un tableau blanc. Ainsi, lorsque l'enseignant le jugera utile, il pourra faire travailler tous les élèves sur une même représentation, il pourra vérifier les hypothèses émises par les élèves, il pourra institutionnaliser les savoirs... Ainsi il dispose d'un outil pédagogique nouveau et, supplémentaire... et sa séance de cours repose alors sur les interactions entre quatre éléments que sont : les élèves - l'enseignant - le savoir et l'ordinateur (qui « détient » aussi du savoir).

Nous avons pris un exemple d'utilisation pédagogique de l'ordinateur et réalisable actuellement pour montrer que la présence de l'ordinateur, dans la salle de classe ou celle de travaux dirigés ou de travaux pratiques, n'est pas neutre... du point de vue pédagogique s'entend. Pour le prouver nous allons étudier les effets de l'ordinateur dans l'acte pédagogique.

On distinguera les effets sur chacun des trois éléments que sont : les élèves - l'enseignant - le savoir.

- **sur les élèves**

Dans l'aide aux élèves en difficulté, les causes les plus classiques de l'échec scolaire sont : le manque de motivation, les difficultés dans l'écriture et la lecture, les difficultés dans ses capacités de raisonnement dans celles à résoudre des problèmes (au sens large du terme).

Ce qu'apporte l'ordinateur pour ces élèves : ils commandent un objet qui plus est, moderne (ils n'ont pas si souvent l'occasion d'être valorisés) ; il se crée aussi une intimité entre « l'élève et la machine », une espèce de « bulle » dans laquelle d'une part la faute change de statut social (elle devient erreur car elle peut être corrigée proprement sans laisser, en apparence, de trace) et d'autre part l'enseignant voit son rôle évoluer.

L'ordinateur, sous toutes ses formes d'utilisation, permet de mieux tirer profit des Activités d'apprentissage des élèves : ils deviennent acteurs autonomes ou en groupe, ils peuvent exercer leur contrôle sur l'ordinateur.

Comme on l'a montré, l'écran de l'ordinateur permet de fixer des images et donc de mieux utiliser le rôle des images mentales dans les apprentissages.

- **sur l'enseignant**

Son rôle demeure encore plus irremplaçable. En effet l'ordinateur lui permet d'être plus près des élèves car plus disponible, débarrassé qu'il est de tâches matérielles comme de d'écrire au tableau; les élèves y ont accès directement à l'écran de l'ordinateur, de plus elles sont alors personnalisées. Il sera à même d'intervenir plus efficacement dans les activités d'apprentissage des élèves placés (en individuel ou groupe de deux par exemple) devant un ordinateur et travaillant, par exemple, sur la compréhension d'un exercice ; l'ordinateur lui permet aussi d'être plus performant grâce à des outils (logiciels ou autres.)

L'ordinateur utilisé dans l'acte pédagogique amène l'Enseignant : à se questionner sur ses pratiques pédagogiques et à en remettre certaines en cause, à être plus exigeant sur les objectifs et les activités d'apprentissage à mettre en œuvre lors d'une séquence pédagogique; à inventer des situations pédagogiques nouvelles intégrant des Nouvelles Technologies Éducatives comme le traitement de textes.

- **sur le savoir**

Les effets se situent à deux niveaux :

Sur l'évolution de la discipline enseignée elle-même: en français où l'ordinateur permet une approche lexico métrique des textes ;

Sur l'évolution de la manière même d'enseigner ces disciplines : en français, avec l'utilisation conjointe d'une banque de données (sur cd-rom par exemple) et d'un traitement de textes, voire dans l'apprentissage de la lecture ou de l'orthographe.

L'application de ces préalables passe par la conduite des leçons dont quelques-unes seront présentées dans les fiches suivantes.

FICHE DE PRÉPARATION N° 02

MODULE : VIE ÉCONOMIQUE

CLASSE : 6e

NATURE DE LA LEÇON : ORTHOGRAPHE

TITRE DE LA LEÇON : LES HOMOPHONES « A » Et « À »

DURÉE : 55 MINUTES

COMPÉTENCE ATTENDUE : étant donné l'ambiance dans un marché, l'apprenant sera capable d'employer les homophones "a" et "à" pour rendre compte par écrit les problèmes liés à la vie économique en s'appuyant sur la notion de verbe et de préposition.

SUPPORT DIDACTIQUE : ordinateur, vidéoprojecteur

CORPUS:

Loulou et Fifi firent une incursion à la fête foraine qui s'étendait sur le boulevard. Loulou qui était en fonds offrit à ses camarades des beignets hollandais savoureux. Ils marchèrent ensemble sur la place du marché. Subitement une femme se mis à pleurer parce que son stand a été cambriolé. Une jeune fille a témoigné, laquelle a dit avoir vu un homme musclé qui rodait par là.

Inédit

N°	Étape de la leçon	Durée	Contenu	support	Activité d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	05min		Corpus, compétence formulée, consignes	<ul style="list-style-type: none"> - De quoi parle-t-on dans le texte ? - Que vous est-il demandé de faire au niveau de la compétence ?
2	Traitement de la situation problème	10min		Corpus, consignes	<ul style="list-style-type: none"> - Observez le texte au tableau. Soulignez dans ce texte ‘’a’’ et ‘’à’’ - Comment peut-on les appeler ? - Quelle est la classe grammaticale de chacun de ces homophones ? - Comment peut-on distinguer ces homophones ?
3	Confrontation	15min		Corpus, consignes, réponses des élèves	<ul style="list-style-type: none"> - Les réponses proposées sont-elles justes ? - Quelles réponses vous semblent moins pertinentes ?

					<ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi ? - Corrigez-les
4	Formulation de la règle	10min	<p>Les homophones sont des mots qui se prononcent de la même façon mais qui ont un sens et une orthographe différents.</p> <p>1) L'emploi de "a"</p> <p>"a" est le verbe avoir conjugué à la troisième personne du singulier du présent de l'indicatif et peut être remplacé par avait.</p> <p><u>Exemple:</u> Une jeune fille <u>a</u> témoigné (une jeune fille avait témoigné)</p> <p>Il <u>a</u> une voiture rouge. (il avait une voiture rouge)</p> <p>2) L'emploi de "à"</p> <p>"à" est une préposition (petit mot introduisant un complément) et il indique le lieu, le but, le temps et la manière.</p> <p><u>Exemple:</u></p> <p>une femme se mis <u>à</u> pleurer</p> <p>À ce moment, j'étais parti à l'école.</p>	Corpus, consignes, production des élèves	

5	consolidation	10min	<p>Konan...grandi, il ... maintenant quelques outils : une scie ...découper, des cisailles. Il est devenu très habile ... ses fabrications d'objets d'art ; il utilise toujours des boites de bière ou de conserve. Des touristes et des amis achètent ses réalisations ... la maison.</p>	Règles, exercice	<p>Compléter les phrases avec «a » ou « à »</p>
---	---------------	-------	--	------------------	---

FICHE DE PRÉPARATION N° 03

MODULE : VIE ÉCONOMIQUE

CLASSE : 5^e

NATURE DE LA LEÇON : ORTHOGRAPHE

TITRE DE LA LEÇON : LES SUFFIXES PAR *-TION, -SSION ET -SION*

DURÉE : 55 MINUTES

COMPÉTENCE ATTENDUE : considérant la nécessité de communiquer, l'élève sera capable d'employer t les mots se terminant par *-tion, -sion, -ssion* pour rendre compte d'une situation en faisant appel à la notion de préfixe et de suffixe.

SUPPORT DIDACTIQUE : ordinateur, vidéoprojecteur

CORPUS:

Mon père possède des **actions** dans une grande entreprise

Le professeur de français est très rigoureux sur la bonne **prononciation** des mots

Pour faire ses **commissions**, ma mère déplace la ménagère

La **pension** alimentaire que donne papa allège les dépenses de maman

N°	Etape de la leçon	Durée	Contenu	Support	Activité d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	05min		Corpus, compétence formulée, consignes	-Lecture du corpus -De quoi parle-t-on dans le texte ?

2	Traitement de la situation problème	10min		Corpus, consignes	<ul style="list-style-type: none"> -Observez le texte au tableau. Comment appelle-t-on les particules qui s'ajoutent à la fin d'un mot ? -Comment appelle-t-on les particules qui s'ajoutent au début d'un mot ? -Quels sont les suffixes des mots mis en évidence dans le corpus -Quelles remarques pouvez-vous dégager quant à la règle d'écriture des mots se terminant par les mêmes sons
3	Confrontation	15min		Corpus, consignes, réponses des élèves	<ul style="list-style-type: none"> -Les réponses proposées sont-elles justes ? -Quelles réponses vous semblent moins pertinentes ? -Pourquoi ? -Corrigez-les
4	Formulation de la règle	10min	<p>Un mot peut être composé de suffixe. Certains suffixes se prononcent de la même manière à l'oral, mais s'écrivent différemment. C'est le cas de -tion, -ission, -sion dans les mots actions, pension et commission</p> <p>Le suffixe -tion se place soit derrière les consonnes, soit derrière les voyelles</p> <p>Exemple : action, prononciation</p> <p>Le suffixe -sion se place toujours derrière les consonnes <i>l, r, n</i></p> <p>Exemple : pension, version, émulsion</p> <p>Le suffixe -ssion se place toujours derrière des</p>	Corpus, consignes, production des élèves	

			voyelles Exemple : progression, mission, commission.		
5	consolidation	10min	<p style="text-align: center;">Exercice d'application</p> <p>L'..... de la zone industrielle est une menace pour l'environnement. Après plusieurs avertissement pour désordre, il est temps d'envisager son..... temporaire de l'établissement. Les homophones sont des mots qui ont la même.....mais pas le même sens. Depuis son, elle n'ose plus sortir la nuit. L'histoire m'a été rapporté avec plusieursdifférentes, je ne sais plus qui croire.</p>	Règle, exercice	Remplace les phrases ci- après par les mots qui conviennent : extension, expulsion, prononciation, agression, versions

Nous pouvons retenir que la conduite des leçons telles que présentées dans les fiches met l'accent sur la participation effective de tous les apprenants, sur l'acquisition des connaissances et sur l'autonomisation. Il s'agira donc de donner à chaque apprenant plus de responsabilité et l'opportunité de participer aux activités d'apprentissage de l'orthographe. L'élève sera donc toujours en activité.

4.6. QUELQUES SUGGESTIONS

Au vu de ce travail, nous ne pouvons pas le conclure sans émettre quelques suggestions dans le but de faciliter et d'améliorer le travail des enseignants et des élèves dans la pratique de l'orthographe. Ainsi, nos suggestions s'adressent au Ministère des enseignements secondaires, aux enseignants, aux apprenants et aux parents.

4.6.1. Suggestion aux acteurs de l'enseignement-apprentissage

Le travail de recherche que nous venons de mener nous a permis d'établir un certain nombre de constat pour une remédiation efficiente de la fosse sans cesse croissante qui existe entre les apprenants et les questions d'orthographe française ; certaines de ces solutions dépendent de vous. Nous vous suggérons de bien vouloir organiser les séminaires, les colloques en vue du développement professionnel et l'intégration de TIC (ordinateur) dans le quotidien des enseignants au Cameroun. Il faut :

- Doter les enseignants des compétences technologiques nécessaires pour l'amélioration des méthodes d'enseignement ;
- Initier les enseignants aux outils FOAD ;
- Doter les établissements d'équipement technologiques (ordinateur, vidéo-projecteurs, plateforme).

Vous devez également organiser des séminaires de recyclage afin de permettre aux enseignants d'avoir une formation adéquate à cette situation de crise de performance qui prend l'ampleur dans notre système éducatif.

C'est ainsi que l'enseignement assisté par ordinateur dans l'enseignement de l'orthographe permettra aux enseignants et aux élèves l'amélioration des performances orthographiques.

4.6.2. Suggestion aux enseignants

Sachez que vous êtes autant implique dans la réussite ou l'échec de vos enfants car vous êtes aussi bien que les enseignants responsables de l'éducation de vos enfants. Pour ce faire, vous êtes dans l'obligation de prendre part dans la formation de manière considérable. Plusieurs possibilités de votre implication sont émises.

Vous pouvez aider vos enfants à réviser leur leçon. Ceci passe par la création d'une atmosphère agréable adaptée à l'apprentissage en permettant à l'enfant d'être détendu et attentif.

Concernant l'intégration de l'ordinateur dans le processus d'apprentissage, compte tenu de l'âge, vous n'avez qu'à jour jouer le rôle de vérificateur d'apprentissage car loin d'être considéré comme un outil de déviance, de paresse, de perversion, comme un instrument d'aliénation... rendant ainsi les enfants dépendants, l'ordinateur vise à attirer l'attention des élèves. Il est un facilitateur, un élément d'attraction et de divertissement des jeunes. Il permet aux jeunes de s'insérer dans le processus du modernisme ; de s'ouvrir dans le monde, d'assimiler facilement les notions.

Le rôle de l'enseignant d'après l'APC est celui de guide, de facilitateur dans le processus de construction des savoirs de l'apprenant. Ainsi, dans une situation de classe il devrait motiver ses élèves en usant de son imagination pour mettre en œuvre des outils qui pourront attirer l'attention de ceux –ci. Son rôle est donc d'amener les élèves à participer à leur propre formation intellectuelle, civique et morale. Il doit instaurer une communication interactive entre ses élèves et lui. En plus d'être un guide et de facilitateur il est aussi transmetteur, c'est-à-dire celui qui maîtrise les contenus des enseignements à transmettre à ses apprenants tout en utilisant les méthodes qui mettent ceux-ci au centre de ladite transmission. Il se doit de chercher des pratiques pouvant motiver l'élève à porter un intérêt capital aux enseignements qui lui sont fournis. Ainsi pour le cas de l'orthographe, l'enseignant devrait responsabiliser les apprenants face à une tâche précise qu'il se doit d'étudier.

4.6.3. Suggestion aux élèves

En tant qu'organe central de l'acte enseignement-apprentissage, les élèves doivent être coopératifs et cultiver le goût des pratiques didactiques en classe. Ils devront porter un intérêt

significatif à l'orthographe et permettre le bon déroulement, la bonne transmission et l'acquisition des savoirs en faisant preuve de sérieux. Pour tout dire, ils devront être participatifs, acteurs bien qu'orientés par leurs enseignants.

Nous leur disons que l'E.A.O est une panoplie des choses qui les aidera à rehausser leur niveau en orthographe. Nous dirons pour commencer que l'orthographe comme discipline scolaire est surmontable au point que les mauvaises notes ne soient plus qu'un mauvais souvenir. Pour cela il faut être assez consciencieux pour :

- Se servir d'un ordinateur (car 90% d'entre vous avez un ordinateur à la maison) pour consulter, rechercher et vérifier l'orthographe des mots dont vous doutez l'orthographe ou non ;
- Discutez régulièrement entre amis dans un forum qu'aura ouvert votre enseignant dans un site.

4.6.4. Suggestion aux parents

Sachez que vous êtes autant implique dans la réussite ou l'échec de vos enfants car vous êtes aussi bien que les enseignants responsables de l'éducation de vos enfants. Pour ce faire, vous êtes dans l'obligation de prendre part dans la formation de manière considérable. Plusieurs possibilités de votre implication sont émises.

Vous pouvez aider vos enfants à réviser leur leçon. Ceci passe par la création d'une atmosphère agréable adaptée à l'apprentissage en permettant à l'enfant d'être détendu et attentif.

Concernant l'intégration de l'ordinateur dans le processus d'apprentissage, compte tenu de l'âge, vous n'avez qu'à jouer le rôle de vérificateur d'apprentissage car loin d'être considéré comme un outil de déviance, de paresse, de perversion, comme un instrument d'aliénation... rendant ainsi les enfants dépendants, l'ordinateur vise à attirer l'attention des élèves. Il est un facilitateur, un élément d'attraction et de divertissement des jeunes. Il permet aux jeunes de s'insérer dans le processus du modernisme ; de s'ouvrir dans le monde, d'assimiler facilement les notions.

CONCLUSION GÉNÉRALE

L'orthographe française occupe une place fondamentale dans la classe de français. En tant que matière génératrice de norme de la langue, elle contribue indubitablement à la maîtrise de l'expression écrite chez l'apprenant.

C'est par l'assimilation des règles d'orthographe que s'élabore la maîtrise du français dont toutes les disciplines ont besoin dans le cycle d'apprentissage de l'élève au collège. Mais l'on observe comme un dysfonctionnement du couple enseignement-apprentissage, caractérisé par le peu d'aisance des élèves à l'occasion des tests d'orthographe. Les fautes d'orthographe sont les plus redoutables et les plus surprenants dans les écrits des élèves, notamment au cycle d'éveil.

Les études sur l'E.A.O ont été au centre de plusieurs préoccupations. Les recherches menées à propos se sont non seulement intéressées sur son aspect communicatif, mais aussi sur son aspect didactique. De ces analyses il ressort que l'E.A.O remplit une fonction communicative qui permet de valoriser le produit des T.I.C dans le processus enseignement-apprentissage. De même que ses contenus permettent l'enseignement de l'orthographe. Intitulé « place de l'ordinateur dans l'amélioration des performances en orthographe : Cas des élèves du cycle d'observation au lycée de Biyem-assi » ; la présente étude exploite aussi ces richesses de l'ordinateur. Elle est une démonstration de l'impact positif que peut avoir l'ordinateur sur l'amélioration des performances en orthographe ainsi que sur la didactique du français. La question de l'innovation technologique notamment les E.A.O. et leur intégration à l'éducation soulève un grand problème dans la révision du système éducatif qui part de la rénovation pédagogique à son application sur le terrain.

Les performances des apprenants sont loin de refléter les efforts fournis par les enseignants dans la matière. Au problème que nous avons souligné plus haut, nous parvenons à la conclusion selon laquelle, l'usage de l'ordinateur contribue à l'amélioration des performances chez les élèves qui l'utilisent. Après analyse et interprétation de nos résultats d'enquête, nous avons décelé certains problèmes qui peuvent hypothéquer l'efficacité de l'ordinateur dans l'amélioration des performances orthographiques au sous cycle d'observation à savoir l'insuffisance des infrastructures.

L'hypothèse générale selon laquelle l'enseignement de l'orthographe assisté par l'ordinateur contribue à l'amélioration des performances orthographiques des élèves du cycle d'observation se trouve vérifié à condition toutefois que les activités de cet enseignement stimulent, en plus de la participation active des apprenants, la créativité individuelle. En effet, dans des conditions d'expression favorables, les apprenants participent à l'apprentissage avec « leur personne et leur personnalité »

L'implication des élèves dans la découverte et l'élaboration du cours va donc passer non pas par la mise en place de situations didactiques à problème, mais par la volonté d'ancrer le travail de l'orthographe dans la vie réelle de l'enfant.

Or les conditions de meilleures expressions de l'apprenant que soulève DUFÉU peuvent se réaliser que si les enseignants dans leur performance quotidienne aident les élèves à être plus actifs au cours et à fournir de meilleurs résultats aussi bien lors des tests qu'à l'occasion de leur production écrite spontanée. Nous avons eu à vérifier sur le terrain que cette double condition n'est pas toujours remplie par les enseignants qui, le plus souvent, privilégient les activités orales au détriment des tests écrits. (DUFÉU : « pour une pédagogie ouverte » in *le français dans le monde*, numero246, Paris, Hachette /Edicef, Janvier 1992, P.39).

Par ailleurs, ils ont des difficultés à sélectionner les exercices d'évaluation. C'est ainsi que sur le plan méthodologique nous formulons quelques suggestions relatives au mode d'enseignement des connaissances chez les apprenants.

En fait, le mode d'enseignement doit constituer une source de motivation pour l'apprenant. En tenant compte du fait que les élèves ont une sorte d'obsession pour les technologies de l'information et de la communication et en particulier l'ordinateur, il serait judicieux de porter l'enseignement vers ce domaine.

En dernière analyse, notre travail qui avait la prétention de cerner de manière générale l'ensemble du cycle d'éveil au Cameroun, a finalement été ramené aux seules classes de 6^e et 5^e, et conduite dans certaines classes seulement au lycée de Biyem-assi (6^{ème} 2 et de 5^{ème} 3) dans la ville de Yaoundé, arrondissement de Yaoundé 6^{ème}. C'est une limite importante qu'il faut relever pour indiquer que les conclusions auxquelles nous sommes parvenues, doivent être perçues comme ne procédant que du stade de l'observation, première étape de la recherche scientifique.

En conséquence, si notre étude a été une étape dans la recherche de plus d'efficacité dans la didactique du français, à travers l'enseignement de l'orthographe assisté par ordinateur au cycle d'éveil, nos conclusions pourraient suggérer d'autres investigations.

BIBLIOGRAPHIE

➤ ARTICLES

- Béché, E (2012) : « Le rôle de l'usage de l'ordinateur dans le travail scolaire des apprenants : opinions des élèves des lycées général Leclerc et bilingue de Yaoundé (Cameroun) in *clément Dili pali (éd) langage, littérature et éducation. De la poésie des savoirs endogènes aux mutations sociales*. Paris, l'harmattan ; PP.222-243
- Coulibaly, M, Karsenti, T, Gervais, C, Lepage, M (2010) : « Le processus d'adoption des TIC par des enseignants du secondaire au Niger in *Éducation & Formation* ».
- De Ketele, J.M, Roegiers, X (1991) : « Méthodologie du recueil d'information » in *méthodes en sciences humaines*, Bruxelles 5^e édition, De Boeck. P.16
- Depover, C (1999) : « Le chemin de l'école croisera-t-il un jour celui des nouvelles technologies ? » Dans *P. Bordeleau*.
- Depover C. et Noel B. : « *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs : Modèles, pratiques et compétences* », Bruxelles : De Boeck.
- Glikman V. (2001) : « Nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement et la formation à distance, table ronde » in *dialogues et cultures* N°46, pp.174-175.
- Grawitz .M (1990) : « Méthodes des sciences sociales », Paris : Dalloz, P.140
- Pouts-L et Riché-M, (1998) : « L'école à l'heure d'Internet. Les enjeux du multimédia dans l'éducation. » Paris : Nathan,

➤ MÉMOIRES

- Akono Mani, M. N : « *Les performances en orthographe des élèves de 2^e année de l'enseignement technique. Cas du lycée technique de Zoetele*, » Mémoire Di.P.E.S. II, ENS Yaoundé, 2012, inédit
- Bissa, V.R : « *De la pratique de l'écrit personnel en cycle d'observation dans les classes de sixième et cinquième* », Di.P.E.S. II, ENS Yaoundé, inédit
- Leuche Djoumbissi C : « *Pour une approche de l'enseignement-apprentissage de l'orthographe lexicale par la méthode de l'épellation dans le cycle* »

d'observation. Cas des élèves des classes de cinquième ». Di.P.E.S II, ENS Yaoundé, inédit

Ndzie M.I : « *Problématique de l'auto-apprentissage de l'orthographe dans le premier cycle de l'enseignement secondaire général* », mémoire Di.P.E.S. II, ENS Yaoundé, inédit

Nyengue S : « *Performance en dictée et tolérances orthographiques en classe de troisième : cas du lycée d'Ekounou* », Di.P.E.S. II, ENS Yaoundé, inédit.

➤ OUVRAGES

Boireau M.F(2005) : *Œuvre intégrale, approche didactique des enseignants*, Yaoundé, Edition CLE,

Catach N. (1976) : *L'orthographe à la française*, Paris, Fernand Nathan. P.16

Gallisson et Coste : *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette. P188

Guion J et J (1983) : *Apprendre l'orthographe*, Paris : Sermap-Hatier.

Mager R : *Comment définir les objectifs pédagogiques*, (1994), Paris : Dunod, 1, P3.

Richteich (1985) R: *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Paris : Hachette, P56

Ruiz H.P (1986) : *Philosophie de la dissertation*, Paris : Bordas

L'orthographe pour tous, le Bescherelle (1987) paris : Hatier,

L'orthographe, collection Larousse, livre de bord

➤ TEXTES OFFICIELS

MINESEC, arrêté N°-263/14/MINESEC/IGE DU 13 AOUT 2014 d'orientation scolaire au Cameroun

ANNEXES

Annexe 1 : Questionnaire adressé aux enseignants

Annexe 2 : Questionnaire adressé aux élèves

Annexe 3 : Schéma d'un ordinateur

Annexe 4 : Tolérance orthographique

Annexe 5 : Attestation de recherche

ANNEXE 1

UNIVERSITE DE YAOUNDE 1
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHERS TRAINING
COLLEGE
DEPARTMENT OF FRENCH

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire sous le thème « *enseignement assisté par ordinateur (E.A.O) et amélioration des performances en orthographe. Cas des élèves du sous cycle d'observation au lycée de Biyem-assi* »; nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire tout en vous assurant que vos réponses resteront dans l'anonymat.

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS DES CLASSES DE 6^e / 5^e

Enseignant(e) de : _____

Grade : _____

Classes tenues : _____

Sexe _____

1. Quelles sont selon vous les causes des fautes d'orthographe chez vos élèves des classes de 6^e / 5^e ?

- a) Difficulté d'allier théorie et pratique
- b) Oubli ou mauvaise assimilation des règles apprises
- c) Influence du parler familial

Justifiez votre réponse-----

2. Quelles difficultés rencontrez-vous lors de la préparation du cours d'orthographe ?

- a) Choix du corpus et technique de questionnement
- b) Dosage d'information
- c) Structuration du cours
- d) Abstentions

Justifiez votre réponse-----

3. Quelles difficultés rencontrez-vous pendant le cours proprement dit ?

- a) Progression du cours lorsque les élèves sont bloqués
- b) Désordres/ effectifs pléthoriques
- c) Hétérogénéité du niveau des élèves

Que faites-vous pour remédier à cette situation ?-----

4. Comment les élèves réagissent-ils au début du cours d'orthographe ?

- a) Enthousiastes et curieux
- b) Passifs et réservés

Pourquoi ?-----

5. Comment introduisez-vous les nouvelles notions d'orthographe ?

- a) Découverte de la situation problème + traitement de la situation problème +
confrontation + formulation de la règle + consolidation
- b) Autre(s) cheminement(s)

Justifiez votre réponse-----

6. Sous quelle forme les élèves participent-ils le plus au cours d'orthographe ?

- a) Répondant aux questions
- b) Faisant des exercices
- c) Formulant les règles

Justifiez votre réponse-----

7. Pensez-vous à des méthodes particulières pour réussir dans l'enseignement de l'orthographe ?

- a) Oui
- b) Non

Proposez en quelques et justifiez votre réponse-----

-

8. Croyez-vous que l'intégration de l'ordinateur dans votre pratique de classe soit nécessaire pour l'amélioration des performances chez vos élèves ?

- a) Oui
- b) Non

Pourquoi ?-----

9. pensez-vous que l'intégration de l'ordinateur dans vos pratiques de classe puisse-elle changer votre conception générale de l'enseignement?

- a) Oui
- b) Non

Pourquoi ?-----

10. Dans quel environnement souhaiteriez-vous enseigner dans l'avenir ?

- a) Avec ordinateur ?
- b) Sans ordinateur ?

Justifiez votre réponse-----

-

ANNEXE 2

UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
TRAINING
DE FRANÇAIS



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHERS
DÉPARTEMENT
COLLEGE
DEPARTMENT OF FRENCH

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire sous le thème « *enseignement assisté par ordinateur (E.A.O) et amélioration des performances en orthographe. Cas des élèves du sous cycle d'observation au lycée de Biyem-assi* »; nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire tout en vous assurant que vos réponses resteront dans l'anonymat.

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES DES CLASSES DE 6^e /5^e

Classe : _____

Age : _____

Sexe : Masculin Féminin

1. Appréciez-vous le cours d'orthographe ?

a) OUI

b) NON

Justifiez votre réponse-----

2. Comment réagissez-vous au début du cours d'orthographe ?

c) Enthousiastes et curieux

d) Passifs et réservés

Pourquoi ?-----

3. Prenez-vous une part active au cours d'orthographe ?

a) Toujours

- b) Souvent
- c) Rarement
- d) Jamais

Pourquoi ?-----

4. D'après vous qu'est ce qui pourrait vous aider à éviter les fautes d'orthographe quand vous écrivez ?

- a) beaucoup d'exercices d'application des règles apprises
- b) de bonnes explications au cours d'orthographe
- c) consacrer plus de temps à l'étude de l'orthographe

Expliquez-----

5. Quelles sont selon vous les causes de vos fautes d'orthographe ?

- d) Difficulté d'allier théorie et pratique
- e) Oubli ou mauvaise assimilation des règles apprises
- f) Influence du parler familial

6. intégrez-vous l'ordinateur dans vos activités d'apprentissage?

- 11. Jamais
- 12. Rarement
- 13. De temps en temps

Pourquoi ?-----

7. pensez-vous que l'intégration de l'ordinateur dans vos salles de classe puisse améliorer vos performances orthographiques?

- a) oui
- b) Non

Pourquoi ?-----

8. Seriez-vous alaise si vous lisiez à partir d'un ordinateur en classe ?

- a) Oui
- b) Non

Pourquoi ?-----

ANNEXE 3



ANNEXE 4

LA REFORME DE L'ORTHOGRAPHE

Concoctée en 1990 et validée à l'époque par l'Académie française, ainsi qu'en Belgique, au Québec ou en Suisse (où elle est d'ailleurs déjà appliquée), elle s'intitule réforme de "l'orthographe rectifiée".

Avec ou sans accent circonflexe. En tout, 2.400 mots sont concernés, soit environ 4% du lexique de la langue française. Concrètement, cette réforme permet de retirer l'accent circonflexe à certains mots pour lesquels il n'y a pas de risque de perte de sens : "s'entraîner" pourra ainsi s'écrire avec un "i" ou avec un "î", "coût" avec ou sans accent. "Mûr", "dû", "sûr" ou "jeûne" conservent en revanche leur accent. Les traits d'union et les "ph" sont aussi dans le viseur de cette réforme. En clair, on peut écrire "picnic" ou "nénufer". Enfin, "l'oignon" peut aussi s'écrire sans son "i".

Un macaron "Nouvelle orthographe". Facultative jusqu'à aujourd'hui, la réforme était tombée aux oubliettes, globalement rejetée par les enseignants et les éditeurs de manuels. Mais en novembre 2015, le Bulletin officiel sur les nouveaux programmes d'enseignement à l'école l'érige en "référence" pour les manuels scolaires, qui devraient ainsi l'intégrer. Quelques exemples :

Nénuphar > nénufer

Maîtresse > maitresse

Coût > cout

Week-end > weekend

Porte-monnaie > portemonnaie

Oignon > oignon

Des après-midi > des après-midis

Depuis 1990, de nouvelles règles d'orthographe sont recommandées par l'Académie française. Même si l'institution précise que l'ancienne orthographe n'est pas fautive, à l'école, elles doivent être la « référence ». Voici les principales.

1. Les numéros composés sont toujours reliés par des traits d'union. Ex : trente-et-un, deux-cents (ancienne orthographe : trente et un, deux cents).

2. Dans les noms composés de la forme verbe + nom (pèse-personne) ou préposition + nom (sans-abri), le second élément prend la marque du pluriel seulement et toujours lorsque le mot est au pluriel. Ex : un compte-goutte, des compte-gouttes (avant : un compte-gouttes, des compte-gouttes); un après-midi, des après-midis (un après-midi, des après-midi).
3. On emploie l'accent grave (au lieu de l'accent aigu) dans un certain nombre de mots, ainsi qu'au futur et au conditionnel des verbes qui se conjuguent comme « céder ». Ex : évènement, règlementaire, ils règleraient (avant : événement, réglementaire, ils régleraient).
4. L'accent circonflexe disparaît sur le i et le u, mais on le maintient dans les terminaisons verbales du passé simple, du subjonctif et en cas d'homonymie. Ex : cout; entraîner (avant : coût, entraîner).
5. Les verbes en -eler ou -eter se conjuguent comme peler ou acheter. Les dérivés en -ment suivent les verbes correspondants. Exceptions : appeler, jeter et leurs composés. Ex : j'amoncèle, amoncèlement (avant : j'amoncelle, amoncellement).
6. Les mots empruntés aux langues étrangères forment leur pluriel comme les mots français et sont accentués conformément aux règles qui s'appliquent aux mots français. Ex : des matchs, un revolver (des matches, un revolver).
7. La soudure s'impose, en particulier, dans les mots composés de contr(e)-, entr(e)-, extra-, infra-, intra-, ultra-, avec des éléments savants (hydro-, socio-, agro-...) mais aussi dans les onomatopées et dans les mots d'origine étrangère. Ex : entretemps, tictac, weekend (entre-temps, tic-tac, week-end).
8. Les mots en -olle et les verbes en -otter (et leurs dérivés) s'écrivent respectivement -ole et -oter. Exceptions : colle, folle, molle et les mots de la même famille qu'un nom en -otte (comme botter, de botte). Ex : corole, frisoter (corolle, frisotter).
9. Pour montrer la prononciation du u, le tréma est déplacé sur la lettre u dans les mots comportant -guë- et -guï- et ajouté à la lettre u sur les mots en -geure ainsi qu'avec le verbe arguer. Ex : aigüe, ambigüe, ambigüité, argüer (avant : aiguë, ambiguë, ambiguïté, arguer).
10. Des anomalies sont supprimées. Ex : charriot, imbécilité, lunetier, relai... (avant : chariot, imbécillité, lunettier, relais...)

TABLE DE MATIÈRE

REMERCIEMENT	III
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES.....	IV
LISTE DES TABLEAUX	V
RÉSUMÉ.....	V
ABSTRACT	VI
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE I : ANCRAGES ÉPISTÉMOLOGIQUES DE L'ENSEIGNEMENT- APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE : DÉFINITION DES CONCEPTS, ANALYSE DES CURRICULA, OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT	11
1.1. DÉFINITION DES CONCEPTS	11
1.1.1. Enseignement/Apprentissage	11
1.1.2. Orthographe	12
1.1.2.1 Orthographe lexicale.....	13
1.1.2.2 Orthographe grammaticale.....	14
1.1.3. Orthographe française.....	15
1.1.4. Ordinateur.....	15
1.1.5. E.A.O. (enseignement assisté par ordinateur).....	16
1.2. ANALYSE DU PROGRAMME OFFICIEL DE FRANÇAIS	16
1.2.1. Les objectifs de l'enseignement- apprentissage du français au premier cycle de l'enseignement secondaire général	17
1.2.1.1. Les objectifs généraux de l'enseignement- apprentissage du français au premier cycle de l'enseignement secondaire général	17
1.2.1.2. Les objectifs spécifiques de l'enseignement du français au cycle d'observation	18
1.3. L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE	19
1.3.1 Place et objectifs de l'enseignement-apprentissage de l'orthographe au sous cycle d'observation	20
1.3.1.1. La place de l'orthographe dans l'enseignement-apprentissage du français	20
1.3.1.2. Les objectifs de l'enseignement-apprentissage de l'orthographe	21
CHAPITRE II : PRÉSENTATION DE LA MÉTHODOLOGIE ET DE LA COLLECTE DES DONNÉES SUR LE TERRAIN.....	22

2.1. CADRE THÉORIQUE.....	23
2.1.1. Le béhaviorisme.....	23
2.1.2. Le cognitivisme.....	24
2.1.3. Le constructivisme.....	26
2.1.4. L'interactionnisme.....	28
2.2. MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE.....	29
2.2.1. Méthode.....	30
2.2.2. Type de recherche.....	30
2.3. POPULATION D'ENQUETE.....	31
2.3.1. La population cible.....	31
2.3.2. L'échantillonnage.....	32
2.3.3. L'échantillon.....	33
2.3.3.1. Échantillon des élèves.....	33
2.3.3.2. Échantillon des enseignants.....	33
2.2.4. Outils d'enquête : construction de l'instrument de recherche.....	33
2.2.4.1. L'observation.....	34
FICHE DE PRÉPARATION N° 01.....	38
2.2.4.2. L'entretien oral.....	41
2.2.4.3. Le questionnaire.....	41
2.2.4.3. Validation de l'instrument de collecte des données.....	42
2.2.5. Administration des outils d'enquête.....	42
2.2.5.1. Présentation de l'enquête.....	42
2.2.5.1.1. La pré-enquête.....	42
2.2.5.1.2. L'enquête.....	43
2.2.5.2. Distribution du questionnaire.....	43
2.2.5.2.1. Aux enseignants.....	44
2.2.5.2.2. Aux élèves.....	44
2.2.5.3. Techniques de collecte des données.....	44
CHAPITRE III : ANALYSE DES RÉSULTATS DES QUESTIONNAIRES ADRESSÉS AUX ENSEIGNANTS ET AUX ÉLÈVES ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES : DÉPOUILLEMENT ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS.....	46
3.1. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS.....	46
3.1.1. Présentation des résultats de l'observation.....	46
3.1.2. Présentation des résultats de l'entretien oral.....	47
3.1.3. Présentation des résultats issus du questionnaire adressé aux enseignants et aux élèves du lycée de Biyem-Assi.....	47
3.1.3.1. Présentation des résultats issus questionnaire adresse aux élevés.....	48
3.1.3.2. Présentation des résultats issus du questionnaire adressé aux enseignants du lycée de Biyem-assi	51
3.2. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS.....	55
3.2.1. Interprétation des résultats issus de l'observation des cours.....	55
3.2.3. Interprétation des résultats issus de l'analyse des questionnaires.....	56
3.2.4. Vérification des hypothèses de recherche.....	57
3.2.4.1. Vérification de l'hypothèse n°1.....	58
3.2.4.2. Vérification de l'hypothèse de recherche n°2.....	59
3.2.4.3. Vérification de l'hypothèse de recherche n°3.....	60
3.2.4.4. Vérification de l'hypothèse de recherche n°4.....	61
3.2.4.5. Validation de l'hypothèse générale.....	62
3.2.5. Réflexions préliminaires sur l'exploitation des résultats de l'enquête.....	63
3.2.5.1. Difficulté relative à l'enseignement.....	63

3.2.5.2. Difficultés relatives à l'apprentissage.....	63
3.2.5.3. Répercussions pédagogiques.....	64
CHAPITRE IV : VERS UNE MÉTHODOLOGIE DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE: ÉLABORATION D'UNE FICHE DE PRÉPARATION DE COURS ET SUGGESTIONS	66
4.1. QUELQUES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT	66
4.1.2. La méthode communicative.....	68
4.1. 3. L'approche par compétence.....	68
4.2. LES CONTENUS.....	70
4.3. ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE	70
4.4. LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT	70
4.5. APPLICATION ET CONDUITE DES ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE.....	72
4.5.1. Technique d'enseignement.....	72
FICHE DE PRÉPARATION N° 02.....	75
FICHE DE PRÉPARATION N° 03.....	79
4.6. QUELQUES SUGGESTIONS	82
4.6.1. Suggestion aux acteurs de l'enseignement-apprentissage.....	82
4.6.2. Suggestion aux enseignants.....	83
4.6.3. Suggestion aux élèves.....	83
4.6.4. Suggestion aux parents.....	84
CONCLUSION GÉNÉRALE	85
BIBLIOGRAPHIE.....	85
ANNEXES.....	85
TABLE DE MATIÈRE.....	85