

**UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I**  
\*\*\*\*\*  
**ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE**  
\*\*\*\*\*  
**DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS**



**UNIVERSITY OF YAOUNDE I**  
\*\*\*\*\*  
**HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE**  
\*\*\*\*\*  
**DEPARTMENT OF FRENCH**

**L'ÉVALUATION DE L'ORTHOGRAPHE :  
DE LA DICTÉE À LA CORRECTION  
ORTHOGRAPHIQUE EN CLASSE DE 3<sup>ème</sup>**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de  
l'Enseignement Secondaire deuxième grade (DI.P.E.S. II)

par

**Débora Honorine NGO MINKA**

*Licenciée ès Lettres Modernes Françaises*

*Titulaire du DI.P.E.S. I*

sous la Direction de

**Mme Catherine AWOUNDJA NSATA**

*Chargée de Cours*

*Année Académique 2014-2015*

À

- *Mon époux Samuel Gustave MBOGOL,*
- *Et à nos enfants.*

## REMERCIEMENTS

Au moment où s'achève ce travail, je voudrais exprimer ma gratitude à tous ceux qui ont contribué à sa réalisation. À cet effet mes remerciements vont à l'endroit de :

- ✓ Mme Catherine AWOUNDJA NSATA mon Directeur de Recherche dont l'encadrement rigoureux et les conseils judicieux à la fois pratiques et méthodiques ont guidé mes premiers pas sur les sentiers glissants de la recherche ;
- ✓ Monsieur le Directeur de l'ENS, le Professeur Nicolas Gabriel ANDJIGA pour son encadrement psychologique et moral au cours de ces deux années de formation ;
- ✓ Mes Enseignants de l'École Normale Supérieure de Yaoundé des Départements de Français et des Sciences de l'Éducation pour leur encadrement scientifique ;
- ✓ Ma famille dont les conseils, l'apport matériel et financier m'ont permis de parvenir au terme de ma formation ;
- ✓ Tous mes camarades de l'Université de Yaoundé I et ceux de l'École Normale Supérieure de Yaoundé pour leurs suggestions et corrections.

## LISTE DES ABRÉVIATIONS

-**APC** : Approche Par les Compétences.

- **APC-ESV** : Approche Par les Compétences avec Entrée par les Situations de Vie.

-**APO** : Approche Par les Objectifs.

-**B.E.P.C** : Brevet d'Études du Premier Cycle.

-**HR** : Hypothèses de Recherche.

-**MINEDUC** : Ministère de l'Éducation Nationale.

-**MINESEC** : Ministère des Enseignements Secondaires.

-**PI** : Pédagogie de l'Intégration

# TABLEAUX ET FIGURES

## **TABLEAUX :**

Tableau 1 : Proposition d'une grille de correction complète. -----	48
Tableau 2 : Niveau général des élèves en français. -----	56
Tableau 3 : Les causes des fautes commises en dictée. -----	57
Tableau 4 : Les critères de correction de la dictée. -----	57
Tableau 5 : Les types de dictée. -----	58
Tableau 6: Les types de correction. -----	58
Tableau 7 : Les motifs de la préférence de la correction orthographique.-----	59
Tableau 8: Le jugement porté sur le cours d'orthographe. -----	60
Tableau 9: Les formes d'évaluation préférées par les élèves. -----	60
Tableau 10: Les causes de la démotivation en dictée. -----	61
Tableau 11: La dictée et les autres épreuves de français. -----	62
Tableau 12: La dictée facteur limitant pour jauger le niveau des élèves.-----	62
Tableau 13 : Relevé statistique des notes de dictée B.E.P.C 2011.-----	67
Tableau 14 : Résultat du test de la correction orthographique. -----	71
Tableau 15 : Récapitulatif des résultats obtenus. -----	71

## **FIGURES :**

Figure 1 : Histogramme de répartition des candidats en fonction des notes obtenues-----	67
Figure 2 : Diagramme circulaire de répartition des candidats en fonction des notes obtenues-----	67

## RÉSUMÉ

L'enseignement et l'évaluation de l'orthographe constituent une préoccupation majeure au regard des performances des élèves en classe et au B.E.P.C. Vue ces difficultés, les nouveaux programmes adossés sur l'APC-ESV, proposent un nouveau mode d'enseignement/évaluation dont les objectifs visent entre autre à améliorer les performances des apprenants. La présente étude porte sur **l'évaluation de l'orthographe : de la dictée à la correction orthographique en classe de 3<sup>ème</sup>**. Comment la correction orthographique comme exercice d'orthographe peut-elle s'appliquer au B.E.P.C en vue d'améliorer les performances des apprenants à l'épreuve d'orthographe ? Pour ce faire, nous avons convoqué la triangulation encore appelé «mixed method ». L'application de cette méthode a permis de valider à plus de 70% l'hypothèse de recherche à savoir l'apport mélioratif de la correction orthographique à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. L'observation et l'enquête de terrain ont permis d'analyser l'ampleur des mauvaises performances des élèves en dictée aussi bien en classe qu'au B.E.P.C contrairement au sous cycle d'observation où, avec la correction orthographique, les performances des élèves sont plus valorisées. Les motifs décelés à cet effet constituent le socle sur lequel s'appuient les suggestions et propositions que nous formulons en vue de réformer l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C.

**Mots clés: enseignement, évaluation, orthographe, performance dictée, correction orthographique.**

## ABSTRACT

Teaching and assessing spelling in French encounters an outstanding problem which is bad marks of students in the dictation paper in class as well as in B.E.P.C examination. All those bad marks that students register in spelling may find a solution in the new programs rooted in APC-ESV. In fact, the aim of APC-ESV through a new way of teaching and assessing is the improvement of students' marks particularly in spelling. This study is entitled "Evaluation of spelling from dictation in 3e classes".The problem we intend to solve is the following: how can "correction orthographique" may be applied to B.E.P.C examination in order to improve students' marks in spelling? We used a method called "mixed method" which enabled us to validate more than 70% of our general hypothesis. Observation and investigation on the field enable us to scrutinize the extend of bad marks of students in dictation in class as well as at the B.E.P.C examination whereas in 6e/5e where "correction orthographique" is used, marks are really better. At the end of our study, we formulate some proposals in order to change assessing of spelling at B.E.P.C examination.

**Key words: teaching, evaluation, spelling, dictation, improvement.**

# **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

L'enseignement du français au Cameroun est réglementé par l'instruction ministérielle N°135/40/D/MINEDUC/SG/IGP qui fixe des objectifs, principes, méthodes et programmes de l'enseignement de cette discipline dans les collèges et lycées. D'après ce texte, l'un des objectifs fondamentaux est « *de donner à l'élève des capacités de communiquer et de s'exprimer avec clarté et aisance dans la langue contemporaine orale et écrite* »<sup>1</sup> Le présent travail intitulé **L'Évaluation de l'orthographe: de la Dictée à la correction orthographique en classe de 3<sup>ème</sup>** a pour ambition d'apporter sa modeste contribution à la réalisation de cet objectif. Ainsi la Dictée reste et demeure une préoccupation majeure pour ce qui est de l'enseignement du français en général et de son évaluation en particulier. C'est aussi pour répondre à cette préoccupation que, les nouveaux programmes de français en cours de refonte au secondaire, s'appuyant sur la Loi d'Orientation de l'Éducation au Cameroun du 14 Avril 1998<sup>2</sup>, s'intéressent à l'Approche par les Compétence (APC). Cette approche vise surtout à améliorer les performances des apprenants en vue de les rendre effectivement compétents compte tenu des enjeux politiques et socioculturels de l'enseignement du français. En effet le français, grâce à son statut de langue officielle au Cameroun, doit être maîtrisé pour permettre à l'apprenant, en tant que futur citoyen d'être en parfaite harmonie avec sa société, enraciné dans sa culture et ouvert au Monde. Plusieurs raisons motivent ce travail.

En effet, la motivation est la raison qui pousse le chercheur à entreprendre la recherche d'une solution à un problème posé. Si tel est le cas, nous sommes partis d'un constat selon lequel la pratique de l'enseignement de l'orthographe et son évaluation au premier cycle de l'enseignement secondaire général se heurtent à un problème d'incongruité avec l'évaluation certificative à la fin de ce cycle. Car au courant de l'année scolaire, les enseignants visent à atteindre les objectifs prescrits par les instructions ministérielles qu'ils évaluent à travers différentes formes d'exercices orthographiques à l'instar de :

- La reproduction de textes brefs, préalablement expliqués ;
- La lecture d'un texte avec commentaire orthographique raisonné permettant une réflexion commune sur certaines constances d'orthographe lexicale et d'orthographe grammaticale ;

---

<sup>1</sup> MINEDUC, Programme de Français. Instructions ministérielles N°135/D/40/MINEDUC/SG/IGP fixant les objectifs, principes, méthodes et programmes dans l'enseignement du français au premier et second cycle des lycées et collèges.

<sup>2</sup> Loi d'Orientation de l'Éducation au Cameroun du 14 Avril 1998.

- La dictée préparée ayant pour but d'attirer l'attention des élèves à l'avance sur les difficultés qu'ils vont rencontrer ultérieurement ;
- la dictée à trous ;
- la dictée à fautes qu'on nomme correction orthographique ;
- la dictée de contrôle qui doit poursuivre les objectifs de toutes les autres dictées susnommées.

Si l'on s'en tient à la définition que donne le «*Dicos Encarta*»<sup>3</sup>, la dictée est un exercice scolaire qui consiste à écrire en respectant les règles d'orthographe et de grammaire, un texte lu à haute voix par un enseignant. Au vu de cette définition, il se trouve que c'est ce qui est appliqué à l'examen certificatif ; ce qui, à mon sens, ne concorde pas de façon efficiente avec les enseignements dispensés en classe de 3<sup>ème</sup> au courant de l'année scolaire d'une part, d'autre part, les résultats en dictée sont les plus mauvais de tous les exercices de français proposés au B.E.P.C. Ce constat justifie le choix du thème : **l'Évaluation de l'orthographe: de la dictée à la correction orthographique en classe de 3<sup>ème</sup>** A terme, il sera question d'interroger les pratiques afin de conjurer les mauvaises performances des élèves à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Mais toute étude résulte d'un problème qui justifie le bien fondé de celle-ci.

D'après Henri **Peña Ruiz**<sup>4</sup>, le 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*». Ainsi le sujet pose le problème de l'évaluation de la dictée telle qu'elle est appliquée au B.E.P.C à l'épreuve d'orthographe et la correction orthographique comme autre exercice orthographique voulu par les nouveaux programmes d'enseignement du français au premier cycle de l'enseignement secondaire.

Qu'il s'agisse de «*la question principale*» selon l'expression **M. Beaud**<sup>5</sup>, du «*problème central*» comme le dit **Jean Claude Rouveyan**<sup>6</sup> ou encore de «*la question pivot*»

---

<sup>3</sup>Dicos Encarta 2009.

<sup>4</sup> H. Peña Ruiz, (1986) *Philosophie: la dissertation*, Paris, Bordas, P.283

<sup>5</sup> M. Beaud, (1999) *L'art de la thèse*, Paris, Ed. La découverte, PP.31, 32, 33,34.

<sup>6</sup> J.C. Rouveyan, (2001) *Mémoires et thèses L'art et les méthodes*, Paris, Maisonneuve et Larose, P.151

comme l'indique **Marie Fabienne Fortin**<sup>7</sup>, il est clair qu'aucune recherche ne peut se faire ex nihilo c'est-à-dire à base de rien. Toute recherche est donc fondée sur une ou plusieurs préoccupations scientifiques avérées. Aussi définissons-nous la problématique comme étant l'ensemble formé par le problème, la question de recherche et les hypothèses. **Pierre N'da**<sup>8</sup> abonde dans le même sens lorsqu'il définit la problématique comme étant la question de départ c'est-à-dire «*un ensemble de réflexions, de préoccupations, d'interrogations, de problèmes et de questionnements afférents à la recherche entreprise*». Autrement dit, en matière de recherche, toute problématique renvoie à plus d'un titre à des axes de réflexions, de préoccupations, de questionnements, tous ayant un lien direct avec la question de recherche. La nôtre mérite d'être élucidée. Pour ce faire, il est important de ressasser ce qu'est la question de recherche.

S'appuyant sur les propos de **Gordon Mace**<sup>9</sup> qui explique que : «*Toute connaissance scientifique est fondamentalement une démarche de questionnement*», notre question centrale est celle de savoir comment la correction orthographique comme exercice orthographique qui vise surtout à améliorer les résultats des élèves en orthographe peut-elle s'appliquer au B E P C. Car il ne s'agit plus de noter ce qui est faux mais ce qui est juste. À cet effet, les questions que nous pouvons nous poser sont les suivantes :

- En quoi consistent l'enseignement et l'évaluation de l'orthographe au 1er cycle ?
- En quoi consiste la correction orthographique comme mode d'évaluation de l'orthographe au premier cycle de l'enseignement secondaire ?
- Quel changement positif la correction orthographique peut-elle apporter à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. ? Ce questionnement appelle un certain nombre d'hypothèses.

La formulation des hypothèses est une étape fondamentale dans le domaine de la recherche. Pour **A. Ouellet**<sup>10</sup> l'hypothèse est «*une affirmation provisoirement suggérée comme explication d'un phénomène. Elle sert à engager une réflexion plus approfondie et*

---

<sup>7</sup> M.F. Fortin, (1996) *Le processus de la recherche. De la conception à la réalisation*, Ville Mont Royal, P.51

<sup>8</sup> P. N'da, (2007) *Méthodologie et guide pratique du mémoire de recherche et de la thèse de doctorat*, Paris, l'harmattan, P. 107.

<sup>9</sup> G. Mace, (1998) *Guide de l'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, les Presses de l'Université de Laval, P.14.

<sup>10</sup> A. Ouellet, (1987) *Processus de recherche: Une approche systémique*, Québec, PUQ, P.250.

*orientée vers des informations plus ou moins précises. C'est un élément de réponse non correct qui guide le chercheur vers la solution au problème posé par le sujet». À la suite de ce propos, M. Grawitz<sup>11</sup> définit l'hypothèse comme une proposition de réponse à la question posée. Ainsi, nous pouvons formuler notre hypothèse centrale en ces termes:*

Puisque la correction orthographique se veut innovante parce que visant à valoriser les performances de l'élève, elle pourrait améliorer les performances des candidats à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. De cette hypothèse centrale découle les hypothèses secondaires suivantes :

- HR1: Les contenus et finalité de l'enseignement de l'orthographe au 1er cycle permettraient aux apprenants de mieux appréhender l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C ;
- HR2: L'évaluation de l'orthographe au B.E.P.C (sa correction et sa notation) conviendrait aux normes de la correction orthographique comme mode d'évaluation de l'orthographe au premier cycle de l'enseignement secondaire ;
- HR3: La correction orthographique aurait un apport mélioratif à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C.

Pour vérifier ces hypothèses de recherche, nous avons jugé une fois les considérations théoriques terminées, de décrire notre méthode de travail la triangulation. Cette méthode a pour but de ressortir les techniques et stratégies employées pour interroger l'inadéquation entre la dictée appliquée au courant de l'année scolaire en classe de 3<sup>ème</sup> et à l'examen certificatif qu'est le B.E.P.C et la correction orthographique. La triangulation regroupe un ensemble de méthodes de recherche utilisées dans les études qualitatives. Ces méthodes sont souvent utilisées dans les sciences sociales, telles que la sociologie, l'ethnologie , l'anthropologie et mercatique. Cette méthode laisse délibérément de côté l'aspect quantitatif pour gagner en profondeur dans l'analyse de l'objet d'étude. Pour cela, diverses techniques, fondées sur l'administration de questions ouvertes et l'exploration du langage, sont mises en œuvre: les «focus groupes» ou tables rondes, l'analyse de contenu ou le desk research (en), l'observation participative, sont les plus importants.

---

<sup>11</sup> M.Grawitz, (1996) *Méthodes de sciences sociales*, Paris, Dalloz, P.3.45.

Les «*focus groupes*» consistent à réunir des sujets et à les interroger sur leur attitude vis-à-vis d'un produit, d'une idée, d'une publicité.. Les méthodes qualitatives sont couramment utilisées conjointement aux méthodes quantitatives. L'usage de méthodes qualitatives permet soit de dégrossir un sujet d'étude pour poursuivre avec une étude quantitative, soit pour interpréter les nombres produits par des méthodes quantitatives. De la sorte, les techniques de cette méthode qualitative sont les suivantes :

**a. Les techniques d'«observation directe».**

Ces techniques consistent à collecter des données de terrain en utilisant divers supports, sans intervenir de manière significative sur le terrain (ou du moins, le plus souvent, en tentant de réduire l'impact de l'observation sur les groupes observés). Elles peuvent varier suivant le contexte. La croissance des réseaux numériques a notamment renforcé les techniques d'observation numérique comme les forums participatifs online, les Journaux en ligne.

**b. Les entretiens.**

Les techniques d'entretien peuvent être dites passives, lorsqu'elles n'ont pas d'influence, ou très peu, sur la situation sociale étudiée. Ces techniques d'entretien consistent en la classification selon le niveau de directivité du chercheur ; l'entretien libre ou non-directif : cela concerne principalement les récits de vie, il n'y a pas ou vraiment peu de questions. Techniquement, le chercheur pose une *question initiale* au sujet, et le laisse s'exprimer sans l'arrêter ou l'orienter par ses propres remarques. Si le sujet ne parvient plus à continuer, il lui reformule alors les derniers propos qu'il a tenus, pour le relancer. L'entretien semi directif porte sur les questions ouvertes et en nombre restreint. L'entretien directif ; à ce niveau les questions sont nombreuses et les réponses aux questions posées sont principalement oui ou non.

Par rapport à la classification selon le contexte de l'entretien, les entretiens peuvent être réalisés en face à face, par téléphone, par Internet ; le support peut être oral ou textuel. Le contexte de l'entretien peut varier également selon le lieu de travail, le lieu de loisir ou de détente ; enfin, les entretiens en groupe ou isolés.

Les résultats obtenus dans les entretiens varient parfois sensiblement suivant que l'on modifie un ou plusieurs de ces paramètres.

### **c. Méthodes de collecte des données dites « actives ».**

Ces méthodes se caractérisent par une implication forte du chercheur dans son « objet d'étude ». Le chercheur s'immerge dans un groupe pour mieux le comprendre ; met des acteurs dans des situations contrôlées, ou tente de transformer une situation sociale pour mieux la comprendre. Plusieurs critères permettent de distinguer les différentes méthodes.

- La collecte des données peut se faire : *In situ*, c'est-à-dire en situation réelle, ou en *laboratoire*.
  
- Elle peut aussi se faire par:
  - L'intégration dans un groupe sans volonté de le transformer, il s'agit de la famille des méthodes d'observation participante ;
  - La modification d'une situation sociale par une expérience isolée et brève, ces méthodes sont courantes en psychologie sociale et en ethnométhodologie ;
  - L'intervention de long terme: le chercheur s'implique (plus ou moins) dans une transformation sociale de long terme. Ces méthodes regroupent notamment les différentes démarches de recherche-action, l'analyse institutionnelle, la socioanalyse, l'intervention sociologique.
  
- La collecte des données peut être :
  - contrôlée et planifiée *à priori*;
  - restituée *a posteriori* sans qu'il n'y ait forcément eu au départ la volonté de collecte de données. Une large partie de la méthode dite compréhensive se fonde indirectement sur cette démarche. Il en va de même dans les méthodes comme l'histoire de vie et le récit de vie.
  
- La collecte peut se faire en groupe et sur un groupe, comme dans l'analyse en groupe, ou individuellement ou sur un individu.

### **d. Méthodes de traitement des données en analyse qualitative.**

Fondamentalement, deux méthodes différentes se dégagent. Dans un cas le traitement des données peut se faire a posteriori et exclusivement par le chercheur. C'est la méthode la plus courante. Dans l'autre, notamment dans la recherche-action, les acteurs sont amenés à participer directement au traitement des données, qui peuvent leur être restituées par le pilote (l'expérimentateur ou le chercheur) au cours de l'expérience, afin qu'ils les intègrent au sein de la situation expérimentale pour orienter eux-mêmes l'expérience. Cette approche constitue la base de la *Grounded Theory*<sup>12</sup>, ou théorie ancrée en français, dont l'objet est, notamment, de définir un champ d'étude peu connu. Ces méthodes mettent davantage en avant les interactions entre le chercheur et le groupe à l'étude, et dans certains cas, questionnent sur la différence entre sociologie profane et sociologie professionnelle.

#### e. Triangulation des méthodes de collecte.

Notons tout d'abord que cette méthode sera le point focal de notre recherche. Par analogie à la triangulation utilisée en mathématiques, la triangulation des méthodes qualitatives fait référence à l'usage croisé de techniques de recueil de données<sup>13</sup>. Exemple de triangulation des méthodes en étude qualitative, d'après **Koners** et **Goffin** (2007)<sup>14</sup>.

Indifféremment appelée *triangulation* ou *mixed-methods* en anglais, celle-ci est définie comme «la combinaison de méthodologies dans l'étude d'un même phénomène»<sup>15</sup>.

Son objectif est de<sup>16</sup> :

- ✓ Éliminer ou réduire les biais et augmenter ainsi la fiabilité et la validité de l'étude;
- ✓ Améliorer la compréhension d'une étude et, ainsi, fournir une richesse qualitative et une meilleure compréhension du phénomène étudié;
- ✓ Rassurer les chercheurs quant aux résultats fournis par l'étude.

L'utilisation de la Triangulation des méthodes de collecte permet de mieux appréhender des phénomènes qui ne seraient pas directement observables, par exemple les interactions sociales. De fait, la triangulation, tout comme les méthodes qualitatives, s'inscrit

---

<sup>12</sup>Glaser, Barney G., Strauss, Anselm L., (1967), *The Discovery of Grounded Theory : Strategies for Qualitative Research*.

<sup>13</sup>Jick (1979), *Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action*, Administrative Science Quarterly, vol. 24, p. 602-611.

<sup>14</sup>Koners, U., Goffin, K., (2007), *Learning from postproject reviews: A cross-case analysis*, Journal of Product Innovation Management, vol. 24, p. 242-258.

<sup>15</sup>Traduction libre de Denzin, N.K. (1978), *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, 2nd ed., McGraw-Hill, New York, NY.

<sup>16</sup>Jonsen, K., Jehn, K.A., (2007), *Using triangulation to validate themes in qualitative studies*, Qualitative Research in Organizations and Management : An International Journal, vol. 4, n°2, p. 123-150

préférentiellement dans un cadre épistémologique constructiviste ou interprétationniste, plutôt que positiviste. Son usage est vivement recommandé dans les études qualitatives afin d'en augmenter la qualité des résultats<sup>17</sup>.

Ainsi, Pour conduire notre analyse, nous l'avons structuré en quatre chapitres. Le premier portera sur l'état de la question où nous aborderons les ouvrages théoriques c'est-à-dire ceux qui traitent de l'orthographe. Le deuxième chapitre portera sur les contenus et la finalité de l'enseignement du français au premier cycle où nous verrons s'ils permettent aux apprenants de mieux appréhender l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Le troisième chapitre présentera l'enseignement et l'évaluation de l'orthographe notamment la correction orthographique comme nouvel exercice orthographique de l'orthographe selon l'Approche Par les Compétence (APC). Enfin le quatrième chapitre traitera de l'état actuel de l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C où nous vérifierons quel apport mélioratif la correction orthographique pourrait produire.

---

<sup>17</sup>Hlady-Rispal, M., (2002), *La méthode des cas : Application à la recherche en gestion*, Édition De Boeck, Bruxelles.

**CHAPITRE 1 : DÉFINITIONS DES CONCEPTS  
ET REVUE DE LA LITTÉRATURE**

Dans ce chapitre, notre démarche consistera à définir les concepts essentiels dans leurs détails théoriques afin de mieux cerner, comprendre, voire éclairer la problématique de notre sujet et à présenter dans le cadre de la revue de la littérature quelques productions sur la question.

## 1.1.DÉFINITIONS DES CONCEPTS

Il s'agit pour nous, de mettre en clair les notions clés de notre sujet afin de mieux appréhender sa problématique. Ces notions clé sont les suivantes : l'évaluation, l'orthographe, la dictée, la correction orthographique, la compétence, la compétence de base, la situation complexe, la consigne, la grille de correction, les différents types d'évaluation et le barème de notation.

### 1.1.1. L'évaluation

Au sens étymologique du terme, «évaluer» vient du Latin *ex-valuere* c'est-à-dire *extraire la valeur de, faire ressortir la valeur de*. Cette définition évoque un changement d'attitude par rapport à l'évaluation dans laquelle on valorise ce que l'élève produit de positif. Pour **De Ketele**<sup>18</sup>,

*« Évaluer signifie recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajoutés en cours de route, en vue de prendre une décision. »*

En d'autres termes tout processus d'évaluation aboutit nécessairement à la prise d'une décision à la fin de toute activité d'enseignement et d'apprentissage.

### 1.1.2. L'Orthographe

Le concept d'orthographe vient du grec «orthos» qui signifie correcte et «graphein» qui renvoie à l'écriture. Étymologiquement il désigne l'écriture correcte ou exacte des mots.

---

<sup>18</sup> De Ketele J.-M, (1989) *L'évaluation de la productivité des institutions d'éducation*, Cahiers de la Fondation Universitaire Université et Société, le rendement de l'enseignement universitaire.

D'après le Dictionnaire Universel<sup>19</sup>, le terme orthographe désigne la manière d'écrire les mots d'une langue en conformité avec les usages définis et des règles traditionnelles. Pour **Nina Catach**<sup>20</sup>, l'orthographe est la manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue en conformité d'une part avec le système de transcription pratique adaptée à une époque et d'autre part, suivant certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de la langue telle que la morphologie, la syntaxe et le lexique.

«En linguistique», c'est l'ensemble des règles et des conventions qui régissent l'écriture des mots d'une langue. En outre, c'est une discipline scolaire consacrée à l'apprentissage des règles et des conventions qui régissent l'écriture des mots d'une langue.

### **1.1.3. La Dictée**

Avant de devenir un exercice scolaire, la dictée dans le passé était un instrument utilisé pour écrire les livres notamment les livres manuscrits. Ainsi, dans l'Antiquité par exemple, les scribes recopiaient tous les ouvrages ou les écrivaient sous la dictée. Ce travail fait à la main était lent et coûteux.

Au Moyen Âge, la dictée servait toujours à écrire les livres lesquels étaient écrits par les Moines Copistes qui transcrivaient les manuscrits. Ces textes manuscrits étaient surtout religieux, des livres de culte ou copies de texte classiques.

Aujourd'hui, dans le contexte purement scolaire, la dictée est, d'après «Dicos Encarta», un exercice scolaire qui consiste à écrire en respectant les règles d'orthographe et de grammaire, un texte lu à haute voix par un enseignant. En d'autres termes, la dictée comme exercice scolaire est un texte choisi contenant des difficultés, lu à haute voix par un enseignant et que les élèves doivent transcrire en respectant les règles d'orthographe et de grammaire<sup>21</sup>.

### **1.1.4. La Correction Orthographique**

La Correction Orthographique quant à elle, est un exercice qui vise à évaluer la capacité de l'élève à saisir le sens d'un texte qui lui est proposé et à déceler et corriger les erreurs

---

<sup>19</sup>Dictionnaire Universel, (1998) 2<sup>e</sup> édition, Hachette/Edicef,.

<sup>20</sup>N. ,Catach, (1986) *l'orthographe française: traité théorique et pratique*, Paris, Fernand Nathan, P 6.

<sup>21</sup> Dicos Encarta, 2009.

intentionnellement glissées en respectant les règles usuelles d'orthographe, de grammaire et de conjugaison<sup>22</sup>.

Ceci étant, la Correction Orthographique apparaît comme un nouveau mode d'évaluation de l'orthographe. Cette attitude semble être en rupture avec les anciennes méthodes appliquées jusque-là et vise à améliorer les performances des élèves. C'est la raison pour laquelle lorsqu'on s'en tient à la nouvelle grille d'évaluation, le constat évident qui apparaît est celui de la valorisation des sanctions positives à la place des sanctions négatives.

### **1.1.5. La Compétence**

La compétence est la possibilité pour un élève de mobiliser un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être pour résoudre des situations complexes. L'élève exerce une compétence face à une situation bien déterminée. Pour vérifier si l'élève a acquis des compétences, l'enseignant lui soumet une situation nouvelle qui est le témoin de la compétence. La compétence exige de ce fait des connaissances, des habiletés, des capacités...

### **1.1.6. Une compétence de base**

Une compétence de base est une compétence définie en termes de profil minimum à acquérir par l'élève pour qu'il puisse suivre avec succès les apprentissages des années suivantes.

### **1.1.7. Une Situation complexe**

Une situation complexe est une situation qui, pour être résolue, fait appel à plusieurs éléments (ressources) qui ont déjà été abordé par l'élève, mais de façon séparée dans un autre ordre, dans un autre contexte. Une situation complexe n'est pas une simple application d'une notion, d'une règle, d'une formule. La complexité est principalement liée au contexte (l'environnement dans lequel se déroule une situation), à la quantité de ressources à mobiliser.

### **1.1.8. La Consigne**

La consigne est l'ensemble des instructions de travail qui sont données à l'apprenant de façon explicite. Dans la résolution des tâches complexes, le fait de recourir à une consigne

---

<sup>22</sup> Programme d'études de Français première langue (6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>)

plutôt qu'à des questions est souvent un gage de non réduction de la complexité. Comme ensemble des instructions de travail, la consigne englobe les critères d'évaluation et de correction. Un critère est une qualité que l'on considère pour porter une appréciation. Comme tel, un critère d'évaluation est un point de vue selon lequel on se place pour évaluer et un critère de correction est une qualité attendue d'une production de l'élève.

### **1.1.9. Une Grille de correction**

Une grille de correction est un tableau à double entrée qui reprend à la fois, critère par critère, les indicateurs (Un indicateur est signe observable qui permet d'opérationnaliser un critère. Il peut être qualitatif-une qualité à posséder-ou quantitatif-un seuil à atteindre) de ces critères pour chaque question ou partie de situation, et le nombre de point qui leur est attribué. Il existe une grille de correction pour chaque situation.

### **1.1.10. Les différents types d'évaluation**

Étant donné que toute évaluation a un objectif précis à atteindre, il existe différents types d'évaluation :

#### ***L'évaluation Sommative***

Une évaluation sommative est une évaluation dans laquelle l'épreuve consiste à présenter à l'élève une série de question (items c'est à dire un élément d'outil d'évaluation, une question-question fermée, question ouverte, question à choix multiples...-, un exercice à résoudre..) indépendante les unes les autres. La note obtenue par l'élève est la note obtenue à chaque item.

#### ***Une Évaluation certificative***

L'évaluation certificative débouche sur une décision d'acceptation ou de refus dans une classe supérieure ou sur décision de classement. Dans une optique d'intégration des acquis (dans l'APC), une évaluation certificative se déroule sur la base de la résolution des situations complexes, plutôt que sur la base d'une somme d'items isolés (évaluation sommative).

#### ***Une Évaluation formative***

L'évaluation formative a pour but de détecter les difficultés de l'élève afin de lui venir en aide. Contrairement à l'évaluation certificative qui a une fonction administrative, l'évaluation formative a une fonction pédagogique (la fonction pédagogique d'une situation est son utilité sur le plan des apprentissages et les trois fonctions pédagogiques principales

sont la fonction didactique pour de nouveaux apprentissages, la fonction d'intégration des acquis et la fonction d'évaluation formative ou certificative).

### **1.1.11. Un Barème de notation**

Le barème de notation est un tableau qui précise les seuils de maîtrise requis pour chaque critère de correction (en général un barème de notation défini quatre niveaux de maîtrise de chaque critère: la maîtrise maximale, la maîtrise minimale, la maîtrise partielle et l'absence de maîtrise).

Ces notions fondamentales nous seront d'une grande utilité dans l'analyse de notre sujet, une fois clarifiées. Il importe maintenant de présenter les productions auxquelles nous avons eues accès et qui ont traité de la question de l'évaluation de l'orthographe.

## **1.2. LA REVUE DE LA LITTÉRATURE**

La revue de la littérature ou l'état de la question a pour but de passer en revue les différents travaux scientifiques effectués sur un thème donné. Allant dans le même ordre d'idée, elle s'appréhende selon **Omar Aktouf**<sup>23</sup> comme l'état de la question des connaissances sur un sujet, c'est en fait un inventaire des principaux travaux effectués sur un thème, c'est une étape qui permet à partir des travaux étudiés, d'envisager de nouvelles orientations.

### **1.2.1. Mémoires et thèses consultés**

Il s'agit des informations recueillies dans les travaux de ceux qui nous ont précédés et qui ont eu à traiter des questions proches de notre sujet.

À cet effet **Honorine Nguenaing**<sup>24</sup> (2005) pense que c'est le mauvais usage du binôme lecture/écriture qui est à l'origine de l'échec des élèves en production orale et en orthographe. Autrement dit, la mise en commun de la symétrie existante entre la lecture et l'écriture n'est

---

<sup>23</sup> O, Aktouf, (1987) *Méthodologie des Sciences sociales et approche des organisations*, Montréal, PUQ, P 213.

<sup>24</sup> H., Nguenaing, (2005), *Pour une nouvelle approche de la didactique de la corrélation entre la lecture et l'écriture : cas de la classe de Troisième*, Mémoire de DI.P.E.S.II, Yaoundé, ENS, inédit.

pas toujours bien perçue par l'apprenant comme un moyen indispensable à l'amélioration de l'orthographe.

**Pélagie Bossiomo Ambassa**<sup>25</sup> (2011), montre que les élèves affichent, de piètres performances en orthographe car la dictée, test évaluatif de l'orthographe, reste l'épreuve où l'on enregistre les plus mauvaises notes, soit 00/20. Pour elle, cette situation est d'une part due au fait que le système didactique est lacunaire, d'autre part, l'état psychologique du candidat en situation d'évaluation certificative a une emprise sur son rendement

Pour **Colette Ngo Nemi**<sup>26</sup>, (2008) l'évaluation de l'orthographe connaît un échec grave, car il n'y a pas de relation entre le cours et l'épreuve d'orthographe. Cette défaillance demeure, d'après elle, la source de l'insatisfaction que procurent les résultats du test d'orthographe.

**Aline Josiane Mbatsogo**<sup>27</sup> (2011) pense que les élèves écrivent mal parce qu'ils ne s'exercent pas régulièrement dans les épreuves d'orthographe. Elle propose que la pratique de l'épreuve de dictée ne se fasse pas seulement sous l'égide de l'enseignant mais également sous le contrôle des parents.

Quant à **Paul Zang Zang**<sup>28</sup> (1991) dans le *Processus de didactisation du français en Afrique: le cas du Cameroun*, pour parler français comme un natif, nous devons rééduquer nos organes de la langue. Ce qui revient à dire que parler (ou écrire) une langue étrangère est une tâche ardue. Pour y parvenir, nous devons procéder à la rééducation des organes de la parole si nous voulons mieux nous exprimer (ou mieux écrire)

---

<sup>25</sup> P., B., Ambassa (2011), *Les performances des candidats à l'épreuve de dictée au B.E.P.C*, Mémoire de DIP.E.S.II, Yaoundé, ENS, inédit.

<sup>26</sup> C., Ngo Nemi, (2008), *Problématique de l'évaluation de l'orthographe: le principe de congruence*, Mémoire de DI.P.E.S.II, Yaoundé, ENS, inédit.

<sup>27</sup> A., J., Mbatsogo, (2011), *Problèmes de dysorthographe aux examens officiels : cas de la dictée et de la composition française au B.E.P.C*, Mémoire de DI.P.E.S.II, Yaoundé, ENS, inédit

<sup>28</sup> P., Zang Zang, (1991), *Le processus de didactisation du français en Afrique : le cas du Cameroun*, Thèse de doctorat du 3<sup>ème</sup> cycle, Université de Yaoundé, inédit.

### 1.2.2. Articles consultés

Dans la prospection des informations nécessaires pour le traitement de notre sujet, nous avons pu accéder à une publication de **Louis Martin Onguene Essono**<sup>29</sup> pour qui, les fautes de dictée rencontrées chez les élèves peuvent effectivement provenir de leurs professeurs souvent victimes de leur substrat linguistique.

### 1.2.3. Ouvrages consultés

Parmi tous les ouvrages que nous avons eu à consulter, nous avons retenu les travaux de quelques théoriciens et critiques.

- **Nina Catach**<sup>30</sup> (1986) note que même en âge avancé, l'on n'arrive pas à écrire correctement. Pourquoi? Parce que notre orthographe est difficile? Parce qu'elle est enseignée dans les mauvaises conditions ou mal enseignée?
- **Michel Gey**<sup>31</sup> (1987) fait le constat selon lequel les normes orthographiques sont bafouées car maîtrisées d'une façon superficielle. Cette observation l'amène d'ailleurs à souligner que de nombreux scripteurs occasionnels ou réguliers ne possèdent qu'une maîtrise très approximative du code écrit.
- Allant dans la même logique, **Gisèle Kahn**<sup>32</sup> (1993) dénonce le fait que certains apprenants, ne se souciant pas d'appliquer impérativement la norme, écrivent à leur gré. Pour écrire convenablement, il exige d'eux le respect rationnel et exact des règles de grammaire, d'orthographe et de conjugaison, lesquelles doivent être bien assimilées. S'agissant des apprenants, elle pense qu'ils disposent de leur propre stratégie et se construisent leur propre logique, bien qu'inappropriées à celle de la norme. Leur langage est structuré d'après le modèle qu'ils se sont construits.

---

<sup>29</sup> L., M., Onguene, Essono, (1999), «Enseigner l'orthographe en français langue seconde: un test positif d'incommunication», in Langues et communication Volume1, Université de Yaoundé 1, P.74.

<sup>30</sup> Op. cit., P.6

<sup>31</sup> M., Gey, (1987), *Didactique de l'orthographe*, Paris, Nathan, P.3

<sup>32</sup> G., Kahn, (1993) *Le français dans le monde: Recherche et application des pratiques de l'écrit*, Paris, Edicef, P. 139

- Pour **Albert Garaud**<sup>33</sup>, l'apprentissage de l'orthographe ne concerne que les erreurs grammaticales que nous devons différencier ainsi en trois catégories à savoir: les accords, la conjugaison, les confusions homographiques, grammaticales.
- **Jeanine et Jean Guion**<sup>34</sup> (1982) pensent que l'orthographe française peut être connue par tous les élèves, pourvu que la méthode soit figée sur l'activité des apprenants sur leur besoin et leur demande. En fait, ils proposent une nouvelle conception des méthodes d'enseignement et d'apprentissage de l'orthographe. Cette nouvelle conception consisterait à mener un enseignement ciblé et orienté axé sur les besoins efficaces des apprenants et leur demande.
- Par la suite **Claude Champagne et alii**<sup>35</sup> relèvent que l'apprentissage ne consiste pas seulement à éviter les fautes dans les dictées, par conséquent ils déplorent considérablement le fait que les apprenants ne s'intéressent à cette discipline que lors des évaluations. Pourtant, le processus d'apprentissage se fait par essai et par erreur. Donc c'est en s'exerçant de manière permanente que l'on parvient à éviter les déviances orthographiques, que l'on acquiert la bonne orthographe et s'améliore.

Il est donc à noter que l'ensemble des documents auxquels nous avons accédé traitent chacun à sa manière le problème de l'évaluation de l'orthographe en général. De la sorte, face à ce problème, certains auteurs pensent que les mauvaises performances en orthographe chez les élèves viendraient du fait que l'orthographe est difficile et mal enseignée. Tandis que pour d'autres, cela s'expliquerait par la non maîtrise du code écrit voire la désinvolture des apprenants d'une part. D'autre part, la complexité de l'orthographe serait due à la multiplicité des sous disciplines dans l'enseignement du français au 1er cycle comme la conjugaison, la grammaire et le vocabulaire.

En clair, l'évaluation de l'orthographe n'est pas une activité particulière dans l'enseignement du français car on ne l'évalue pas par rapport à une leçon mais à l'ensemble des compétences attendues chez l'apprenant à la fin de son apprentissage. Par ailleurs, parlant de l'apprentissage de l'orthographe, l'impression reste qu'il consiste à éviter seulement les

<sup>33</sup> A., Garaud, (1998) *De l'orthographe à l'expression écrite*, Paris Nathan, P. 10

<sup>34</sup> J.J. Guion (1982) *Apprendre l'orthographe 4<sup>e</sup>*, Paris, Hachette., P. 56

<sup>35</sup> C., Champagne et alii, *Mémoire au Cycle III*, Paris, Nathan, P. 96.

fautes en dictée. Pourtant il devrait être l'acquisition des compétences en orthographe pour toutes fins utiles. Un peu plus loin, il s'avère aussi que c'est le mauvais usage du binôme lecture/écriture qui aggrave les fautes en orthographe.

Au demeurant, force est de remarquer que le problème de l'évaluation en orthographe reste et demeure préoccupant car jusqu'ici les élèves continuent à afficher de piètres performances. Seulement, il faut noter que tous ces travaux cités plus haut ont abouti à un changement qui apparaît dans l'application des exercices orthographiques qui ne concerne plus uniquement la dictée traditionnelle c'est-à-dire celle qui fait copier à l'élève un texte dicté par un enseignant. Par contre, les autres exercices orthographiques en dehors de la dictée traditionnelle comme la dictée à trous, à fautes... visent à améliorer les compétences et les performances de l'élève. Malheureusement, la non application des autres types d'exercices orthographiques à l'examen B.E.P.C, nous amène à suggérer la correction orthographique comme autre mode d'évaluation de l'orthographe en vue de limiter les mauvais résultats à l'épreuve d'orthographe.

**CHAPITRE 2 : L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU  
PREMIER CYCLE**

Tout système éducatif se représente et se fixe le type de citoyen à former. Ce type d'homme est issu du long processus de l'ensemble des moyens mis en jeu pour asseoir un système éducatif. Ainsi, la mission essentielle de l'école camerounaise est la formation complète du citoyen sur le plan individuel, collectif, communautaire, moral, intellectuel, politique et civique. Comme dans tous les autres secteurs de la vie de la nation, l'éducation au Cameroun est un secteur bien règlementé comme le stipule la loi n°98/004/du 14 avril 1998 de l'Orientation de l'Éducation au Cameroun. Cette loi présente les objectifs généraux de la formation du jeune camerounais et précise comme finalité le type d'homme à former. De. Ce type d'homme à former, se dégage des missions de l'école camerounaise qui, à la fin, doit être un citoyen patriote, éclairé, bilingue (Français, Anglais) et maîtrisant au moins une langue nationale, enraciné dans sa culture, mais ouvert au monde, créatif, entreprenant, tolérant, fier de son identité responsable, intègre, respectueux des idéaux de paix, de solidarité, de justice et jouissant des savoir, savoir-faire, et savoir-être.

Puisque le français est considéré comme une des langues officielles au Cameroun, son enseignement dans les établissements scolaires, notamment ceux du secondaire, est légiféré par les textes officiels. C'est dans ce sillage que s'inscrit la Note Ministérielle N° 135/D/40/MINEDUC/SG/IGP fixant les objectifs, principes, méthodes et programmes dans l'enseignement du français au 1er cycle des lycées. C'est dans ce cadre général de l'enseignement du français que s'inscrit aussi l'enseignement de l'orthographe comme sous discipline du français.

## **2.1. LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU PREMIER CYCLE**

S'il est dit que le programme représente une indication générale d'une politique ou d'une doctrine, celui de l'enseignement du français dans le secondaire n'est pas moins concerné. En effet, celui-ci expose les détails des lois et normes de cette politique.

### **2.1.1. Les instructions ministérielles**

Au Cameroun, le programme de l'enseignement du français est contenu dans les textes mis sur pied par l'ancien MINEDUC (Ministère de l'Éducation Nationale) devenu aujourd'hui MINESEC (Ministère des Enseignements Secondaires). Il y est question des objectifs, principes et méthodes d'enseignement du français. C'est l'Arrêté Ministériel

N°/135/D/40/MINEDUC/SG/IGP qui régleme l'enseignement du français dans les 1er et 2<sup>nd</sup> cycle des lycées et collèges. En ce qui concerne notre travail, nous nous intéresserons à la présentation globale de ce programme au 1er cycle selon l'ordre ci-après:

### **2.1.2. Les objectifs généraux**

L'objectif se traduit par un comportement observable et mesurable, comportement attendu de l'élève à la fin d'une leçon ou série de leçons ou d'activité auquel il a été soumis. Il diffère du but et de l'objectif tout court par le fait que son contenu est énoncé de la manière la moins équivoque possible ; il décrit une activité de l'apprenant identifiable par son comportement observable ; il mentionne les conditions dans lesquelles les comportements escomptés doivent se manifester ; il indique le niveau d'exigence auquel l'apprentissage est tenu de se situer et les critères qui serviront à l'évaluation de tout apprentissage.

Vue sous cet angle, les objectifs généraux de l'enseignement du français au 1er et au 2<sup>nd</sup> cycle des lycées et collèges sont:

- Donner à l'élève la capacité de communiquer et de s'exprimer avec clarté et aisance dans la langue contemporaine orale ou écrite.
- Lui permettre d'exprimer en une langue correcte sa personnalité, sa culture et de comprendre les cultures étrangères (d'où l'importance des lectures et l'étude des textes). Une place importante sera accordée au spectacle (théâtre, cinéma) qui assure complètement l'ouverture d'esprit de l'élève.
- Mettre à la disposition de l'élève des techniques et des méthodes nécessaires dans les activités pratiques de la vie journalière (rédiger une lettre, faire un compte rendu de lecture, établir un dossier, organiser un travail individuel ou collectif, savoir téléphoner, utiliser un ouvrage de référence, utiliser un dictionnaire...).

Rien de tout ce qui est prescrit dans ces objectifs généraux n'échappe à la connaissance et à la maîtrise de l'orthographe qui apparaît dès lors comme étant le substrat de l'enseignement du français.

Aussi, d'après ces principes généraux, il est question de préparer les élèves à la prise des décisions et des responsabilités en présentant à leur préférence plusieurs choix les invitant

à exprimer leurs vœux, leurs suggestions, en confiant à leur initiative les activités variées de recherche.

Enfin, le professeur quant à lui doit guider, orienter le travail des élèves, les motiver et susciter en chacun d'eux un effort de dépassement de soi.

### **2.1.3. Les objectifs par niveau**

Il s'agit des objectifs généraux spécifiques assignés à chaque palier du niveau du 1er cycle et dans chacun de ces objectifs généraux spécifiques, l'enseignement de l'orthographe y apparaît dans ces différentes composantes.

#### **a. Au sous cycle d'observation**

Le cycle d'observation du 1er cycle de l'enseignement secondaire général est constitué des classes de 6<sup>ème</sup> et de 5<sup>ème</sup>, tandis que dans l'enseignement secondaire technique il est constitué des classes de 1<sup>ère</sup> et de 2<sup>ème</sup> Année. Les programmes de l'enseignement du français dans ce palier sont contenus dans les nouveaux programmes prescrits par le nouveau curriculum du sous cycle d'observation de l'enseignement secondaire (6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup>). Ces programmes s'appuient sur la loi de l'Orientation de l'Éducation au Cameroun du 14 Avril 1998. Ils tiennent compte de l'Approche Par les Compétences (A P C), une nouvelle approche pédagogique et d'enseignement et stigmatisent davantage l'importance du statut du français. Ainsi, le contenu de ces programmes prend en considération d'une part les enjeux politiques et sociaux en ce sens que le français est une des langues grâce à laquelle les apprenants-futurs citoyens peuvent entrer en contact avec les services publics et sociaux, intégrer la communauté nationale, accéder aux autres apprentissages et à l'échelle internationale de découvrir et apprécier les autres cultures, communiquer avec elles, s'ouvrir à l'univers francophone et au monde.

D'autre part, les enjeux personnels et culturels qui permettent à l'apprenant d'apprendre à exprimer sa personnalité, à accroître ses compétences de lecture, d'écriture, d'expression, d'accéder aux œuvres significatives de sa culture, de celle des autres et de se donner des repères culturels et historiques.

Pour cela, le professeur de français doit être parfaitement conscient de tous ces enjeux et tous ces écueils en tenant compte du contexte multilingue dans lequel se déploie son action pour opérer des judicieux choix méthodologiques et didactiques. C'est précisément dans cette optique que le professeur fournira aux apprenants, des occasions de traiter avec compétences des situations de vie qui font appel à:

- La lecture et l'appréciation des textes variés;
- L'écriture des textes variés;
- La communication à l'oral selon des modalités variées. Pour construire cette compétence, l'élève doit mobiliser une grande variété des savoirs, des notions, des méthodes et techniques, des attitudes et exploiter un ensemble de ressources matérielles et humaines.

Ainsi donc, l'enseignant de français qui occupe une place de choix dans la formation du jeune camerounais, permet à l'apprenant :

- De maîtriser les différentes formes de discours;
- D'appréhender les sens des messages sous leur différentes formes;
- D'avoir des connaissances culturelles fondamentales nécessaires à la construction de son identité et à son ouverture aux autres cultures ;
- De faire preuve de discernement dans la créativité, dans la production et dans la consommation de l'information.

Enfin le programme de l'enseignement du français dans le sous cycle d'observation s'articule autour des six familles de situations ci-après:

- Utilisation de la réception/production orale et écrite pour satisfaire les besoins de la vie quotidienne ;
- Communication relative à la vie socioculturelle ;
- Communication relative à la citoyenneté et à l'environnement ;
- Communication relative à la consommation des biens et des services ;
- Communication relative au bien être et à la santé ;
- Informations et divertissements offerts par les média.

Il est donc à noter que l'enseignant de français au cours de l'exploitation de ce programme construit autour de ces six familles de situations susnommées et intègre dans leur

globalité les sous-disciplines de français que sont: l'orthographe, la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire, la rédaction et les différentes formes de lecture.

### **b. *Au sous cycle d'orientation***

Ce palier concerne les classes de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup> dans l'enseignement secondaire général et de 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> Année de l'enseignement secondaire technique. A ce niveau, les objectifs généraux spécifiques de l'enseignement du français sont encore ceux de l'ancien programme toujours en vigueur et ils portent sur:

- L'étude de la langue essentiellement pratiquée en 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup>, se double des connaissances théoriques. Cet enseignement est une réflexion sur la langue, une éducation de discernement. L'effort porte sur la correction grammaticale, la connaissance des niveaux de langues, une initiation pratique à la stylistique. L'enseignant doit donc s'efforcer de développer chez l'apprenant l'intelligence des faits du langage.
- L'étude de la vie des mots, de leurs origines et de leurs évolutions est poursuivie.
- À l'occasion d'explication de texte, l'enseignant veille à ce que les élèves consolident des connaissances acquises en 6<sup>ème</sup> et en 5<sup>ème</sup> sur les notions élémentaires de la versification.
- Dès la classe de 4<sup>ème</sup>, la littérature est abordée très discrètement. En aucun cas le professeur ne fait un cours de littérature. Cependant il prend soin de situer les textes dans leur contexte historique et à leur date. L'objectif prioritaire étant de développer chez les élèves le goût de la lecture, la curiosité, le jugement, et de susciter en eux le sens du relativisme historique et culturel.

#### **2.1.4. Exercices et méthodes**

L'enseignement du français au Cameroun passe par plusieurs exercices qui concourent tous au même but. C'est un enseignement décloisonné. Mais pour éviter la dispersion, il convient de prévoir des dominantes qui ménagent l'unité d'intérêt c'est-à-dire faire concourir des apports divers à la réalisation d'un objectif défini. De la sorte, pour chaque exercice prévu au programme, correspond une méthode ; la règle fondamentale demeurant la communication entre le professeur et ses élèves. Ainsi, les exercices au programme sont :

- Lecture suivie et dirigée, qu'il faut distinguer de l'explication de texte.
- Lecture expliquée.

- Grammaire.
- Exercices de vocabulaire.
- Exercices de rédaction.
- Exercices portant sur l'orthographe; activité qui intéresse notre sujet qui, pour le rappeler, s'intitule «*l'évaluation de l'orthographe : de la dictée à la correction orthographique en classe de 3<sup>ème</sup>*».

Dans le cadre précis de l'enseignement de l'orthographe en classe, plusieurs exercices prévus par les programmes de l'enseignement secondaire édition CEPER 1983-1984 sont proposés. Ce sont en effet :

➤ La dictée copie : dans cette forme de dictée, l'élève écrit sous un rythme imposé par le professeur, un texte court qu'il a sous les yeux. Par cet exercice, l'enseignant fait travailler à la fois la vue et l'attention de l'élève.

➤ L'autodictée : cet exercice consiste à faire recopier un texte appris par cœur. Ceci vise à cultiver chez l'élève le mécanisme de la mémoire et le souvenir visuel.

➤ La dictée préparée : cette dictée interpelle la préparation préalable. Celle-ci peut avoir lieu dans une séance antérieure ou au début de la séance, après une lecture silencieuse des élèves au cours de laquelle le professeur leur signale les difficultés rencontrées dans le texte. Il pose ou se laisse poser toutes les questions qui nécessitent des éclaircissements ; le moment venu, il ne dicte que des phrases étudiées, à condition qu'elles forment un tout cohérent.

➤ La dictée des mots appris : il s'agit des mots appris lors des cours de vocabulaire ou de lecture. Chaque mot expliqué et maîtrisé sur le plan du sens sera les phrases qui forment un tout.

➤ La dictée d'imprégnation : cet exercice consiste à remettre aux élèves un texte de dictée quelques jours avant mais sans commentaire orthographique. À cet effet, il s'agit de cultiver chez l'élève l'attention et la mémoire.

➤ La dictée à trous ; cette forme de dictée amène l'élève à remplacer les points par certains mots ou expressions bien écrits à partir des consignes précises telles que : les accords, la conjugaison...

➤ La dictée de contrôle : c'est une dictée qui n'a pas la même portée que les exercices d'entraînement systématique. Elle permet cependant d'apprécier le niveau des élèves. Elle n'est à proprement parlé qu'un moyen d'acquisition de l'orthographe. Seuls les

exercices de correction qui l'accompagnent lui donnent une valeur formatrice. Vu son efficacité pédagogique limitée, elle doit être peu fréquentée c'est-à-dire faite en moyenne une fois dans une séquence didactique.

En tout état de cause, il apparaît incongru de parler de l'évaluation de l'orthographe et davantage de son aspect mélioratif qu'est la correction orthographique en classe de 3<sup>ème</sup> sans élucider au préalable les méthodes prévues par le programme officiel correspondant aux différents exercices de l'orthographe.

De la sorte, le programme prévoit qu'en début d'année scolaire, le professeur devra expliquer à ses élèves l'importance de l'orthographe dans la société s'ils veulent se faire comprendre sans malentendu d'où la nécessité pour eux de se soumettre aux contraintes grammaticales. Étant entendu que tous les exercices concourent à l'apprentissage de l'orthographe, il est indispensable pour l'enseignant de prévoir aussi tous les exercices spécifiques proposés avec régularité en dehors de la dictée traditionnelle comme:

- La communication orale où le professeur s'attardera à expliquer les confusions phoniques susceptibles de fausser les échanges et d'engendrer les erreurs d'écriture.
- La communication écrite où le professeur mettra l'accent sur la parfaite lisibilité, l'importance de l'accentuation et le rôle de la ponctuation.

Cet effort de parfaire la communication orale et écrite dans le cadre de l'enseignement de l'orthographe est si important car le parlé et l'écrit du français au Cameroun sont très influencés par les langues et dialectes locaux. C'est ce que relèvent d'ailleurs les sociolinguistes camerounais comme **Paul Zang Zang**<sup>36</sup> qui relève que les camerounais pendant le processus d'appropriation de la langue française, adaptent celle-ci aux structures de leur langue maternelle. Il affirme d'ailleurs à ce propos que *«Soit l'individu qui s'adapte au système de la langue française en faisant ressortir un effort nécessaire pour s'acquérir des structures, soit l'individu s'approprie la langue française et l'adopte aux structures déjà établies par la langue maternelle»*.

---

<sup>36</sup> P., Zang., Zang, (1998) *Le français en Afrique, normes, tendances évaluatives, dialectisation*, Lincom, Europa, P. 14.

Allant dans le même sens, **Jean Tabi Manga**<sup>37</sup> montre que l'usage particulier que font les camerounais du français crée une forme de déviance de la norme classique en ce sens que cet usage fait montre de leur «camerounité». On constate alors avec amertume cette forte influence des langues camerounaises dans le parlé et l'écrit du français et cette influence négative varie avec les régions ou groupes humains. Par exemple: «l'accent Bamiléké» qu'on retrouve dans la partie ouest du pays, «l'accent nordiste» dans la partie septentrionale et «l'accent Basa'a ou Beti» dans les régions du littoral, du centre et du sud du Cameroun.

L'enseignant du français pour éviter ces écueils, en enseignant l'orthographe, fera observer partant de l'oral pour aboutir à l'écriture, que les correspondances entre les phonèmes et les lettres, entre les syllabes phoniques et les syllabes graphiques sont loin d'être réversibles car un même phonème peut-être traduit par divers signes ou groupes de signes. Un même signe ou groupe de signes peut représenter plusieurs phonèmes. Il fera aussi une distinction entre homophones (mots qui se prononcent de la même façon sans avoir nécessairement la même orthographe) et les homographes qui s'écrivent de la même façon sans avoir la même prononciation.

Aussi, dans le cadre de l'orthographe lexicale l'enseignant fera observer les familles étymologiques à l'orthographe régulière et d'autres qui présentent des particularités. L'étude des familles analogiques permet de voir ce que deviennent les préfixes comme ad-/in quand ils entrent en contact avec certaines consonnes initiales du radical. Une attention particulière devra être portée au final des homophones comme tion/ion (rédaction-version) eau-aut/aux...

Enfin dans le code de l'orthographe grammaticale, l'enseignant mettra l'accent sur la maîtrise des principes fondamentaux des accords du verbe, de l'adjectif et du participe passé, les formes orthographiques les plus habituelles des autres verbes.

À la suite de la présentation de ces différentes méthodes de l'enseignement de l'orthographe, en attendant de les scruter plus loin ainsi que leur notation et correction, les exercices proposés dans le cadre du cours d'orthographe sont les suivants : la reproduction des textes brefs préalablement expliqués, la lecture d'un texte avec commentaire orthographique raisonné et les différentes sortes de dictées...

---

<sup>37</sup> J. Tabi Manga, (2000) *Les politiques linguistiques du Cameroun. Essai d'aménagement linguistique*, Paris, Karthala, P. 133.

## **2.2. LES CONTENUS ET FINALITÉS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE AU PREMIER CYCLE**

Lorsque nous parlons des contenus de l'enseignement de l'orthographe, il s'agit d'évoquer la matière même à enseigner. L'enseignement du français qui est composé des sous-disciplines entre autres l'orthographe, la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire... est un enseignement décloisonné. Ceci d'autant plus que dans les programmes officiels, les objectifs de l'enseignement de l'orthographe sont certes clairement définis, mais ils ne sont pas traduits en unités d'apprentissage. Toutefois et de façon spécifique, les programmes officiels prévoient l'enseignement de l'orthographe à partir de ces composantes que sont :

- L'orthographe phonique; exemples: des voyelles, des semi-voyelles...
- L'orthographe lexicale; exemples: les préfixes, suffixes, radicaux, familles de mots, homonymes, synonymes, antonymes, homophones, homographes...
- L'orthographe usuelle; exemples: les lettres, syllabes, accents, tréma, apostrophe, ponctuations, m devant m-b-p, double consone, verbes en «eter, eler»...
- L'orthographe grammaticale; exemples: les mots variables, pluriel des noms en «ou», pluriel des noms en «s», et «z», pluriel en «ail», l'accord du sujet-verbe, l'accord de l'adjectif, l'accord du participe passé avec l'auxiliaire avoir ou être...

Ceci étant, on peut se poser la question de savoir comment implémenter de façon concrète ces composantes de l'orthographe dans le cadre d'un cours de français? Notre démarche avant d'y arriver va consister à présenter au préalable les contenus du programme de français au premier cycle à l'intérieur duquel se trouve l'enseignement de l'orthographe comme sous-discipline.

### **2.2.1. Le Programme du sous-cycle d'observation**

Ce programme d'enseignement de français prévoit un volume horaire annuel de 150 heures soit une enveloppe horaire hebdomadaire de six heures. Pour tout l'ensemble des sous-disciplines de français ce programme se construit autour de six familles de situation. Une famille de situation est une situation complexe qui permet de mettre en pratique des apprentissages, de vérifier que l'élève a acquis de nouveaux savoirs et qu'il sait les réutiliser dans diverses situations. Ceci relève du fait que l'enseignement du français au sous-cycle d'observation est adossé sur l'Approche Par les Compétences (A P C). L'apprenant est dit compétent à partir du moment où il peut résoudre seul n'importe quelle situation attachée à la

compétence (à chaque compétence correspond une série de situations).qu'il n'a pas déjà résolu auparavant. Pour désigner ces situations qui témoignent d'une compétence, on parle de famille de situations. La notion de famille de situations est centrale : si l'on suit les principes de la Pédagogie de l'Intégration (c'est-à-dire pédagogie qui propose un mode d'organisation des apprentissages et de l'évaluation au sein d'un système éducatif ou d'un système de formation), on attend en effet de l'apprenant qu'il puisse non pas répondre à des situations apprises en classe (il s'agira alors d'un simple exercice de restitution), mais bien de répondre à des situations nouvelles qui mobilisent un ensemble de ressources vues en classe. En effet, la compétence n'équivaut pas à refaire quelque chose qu'on a déjà fait ; il ne s'agit pas de reproduire des situations déjà vues. Il s'agit plutôt de pouvoir faire face à des situations nouvelles qui soient équivalentes aux situations apprises : des situations qui possèdent les mêmes caractéristiques et le même niveau de difficultés que celles apprises mais qui se jouent dans un contexte différent et qui mobilisent différemment des ressources acquises.

C'est dans ce sens qu'il faut comprendre le programme d'enseignement du français au sous-cycle d'observation dont les six modules qui sont en même temps les six familles de situations sont les suivantes :

- Utilisation de la réception/production orale et écrite pour satisfaire les besoins de la vie quotidienne ;
- Communication relative à la vie socioculturelle ;
- Communication relative à la citoyenneté et à l'environnement ;
- Communication relative à la consommation des biens et des services ;
- Communication relative au bien être et à la santé ;
- Informations et divertissements offerts par les média.

### **2.2.2. Le Programme du Sous-cycle d'Orientation : la Classe de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup>**

Au sous cycle d'observation, le programme d'enseignement du français connaît des modifications. En effet celui-ci est rangé dans un système curriculaire qui propose un nouveau mode d'organisation des apprentissages et de l'évaluation dans le système éducatif camerounais. Par contre au sous cycle d'orientation, le programme d'enseignement du français est resté celui contenu dans la Note Ministérielle N°135/D/40/MINEDUC/SG/IGP. De la sorte, tandis que dans le sous cycle d'observation l'approche pédagogique utilisée est celle de l'Approche par les Compétences (APC) qui applique la correction orthographique

comme un des modes d'évaluation de l'orthographe, dans le sous cycle d'orientation, l'approche pédagogique utilisée reste l'approche par objectif et ses méthodes d'évaluation en orthographe. Le programme d'enseignement du français en classe de 3<sup>ème</sup> n'a pas encore connu de réforme déjà entamée au sous cycle d'observation. Raison pour laquelle la manière d'évaluer surtout en orthographe reste encore classique. Ce programme prévoit trois grandes parties portant respectivement sur l'enseignement:

- De la grammaire française qui porte sur la phrase et ses différentes composantes et dérivées, le verbe vu dans ses différents temps et la préparation à la rédaction ;
- De l'explication de texte faite à base des textes choisis ;
- Enfin les lectures suivies et méthodiques fondées sur les textes africains et littérature étrangère.

En ce qui concerne particulièrement l'enseignement de l'orthographe, le professeur est invité à poursuivre l'étude systématique de l'orthographe par l'approfondissement des notions acquises en classes de 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> à l'occasion des textes, des dictées (consonnes à double valeur, particularité des consonnes double, finale, famille de mots, séries prefixales, variation du verbe,...). Le professeur alternera la dictée proprement dite et le cours d'orthographe. Il est alloué à tout cet enseignement du français une enveloppe hebdomadaire de six heures soit cent cinquante heures d'enseignement/apprentissage et évaluation pour toute l'année scolaire.

À la suite de cette présentation des contenus et la finalité de l'enseignement de l'orthographe dans le programme de français au 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire, il se dégage quelques constats pertinents. D'une part, l'orthographe fait partie de l'enseignement intégral du français au 1<sup>er</sup> cycle et les méthodes d'enseignement de cette sous discipline diffèrent selon les sous cycles. Au sous cycle d'observation la méthode est l'Approche Par les Compétences (APC) tandis qu'au sous cycle d'orientation on applique toujours l'Approche par les Objectifs (APO). D'autre part, les contenus et la finalité de l'enseignement de l'orthographe au 1<sup>er</sup> cycle sont graduels d'un sous cycle à l'autre c'est-à-dire du sous cycle d'observation au sous cycle d'orientation. Les modes d'évaluation diffèrent d'un cycle à un autre. En effet, pendant que la correction orthographique est appliquée au sous cycle d'observation, au sous cycle d'orientation elle est encore en projet. Par conséquent la dictée traditionnelle comme mode d'évaluation s'y applique encore d'où le contraste entre ce qui est fait au sous cycle d'observation et ce qui est pratiqué au sous cycle d'orientation. Aussi, à la question de savoir si les contenus et la finalité de l'enseignement de l'orthographe au 1<sup>er</sup> cycle

permettent aux apprenants de mieux aborder l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C, il se dégage deux perspectives de réponses.

La première semble affirmative en ce sens que l'enseignement du français se voulant un tout cohérent est composé de plusieurs sous disciplines comme la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire et l'orthographe elle-même. Il est à noter que c'est l'enseignement de toutes ces disciplines qui est sanctionné par l'épreuve d'orthographe et non l'orthographe dans sa singularité. En effet, la grammaire contribue en la formation des règles normées et classiques qui pourtant prend sa source dans le vocabulaire qui lui même constitue une source d'enrichissement lexical. La conjugaison permet d'établir des liens entre les temps verbaux, le pluriel et le singulier ; quant à l'orthographe, elle permet de mieux orthographier, c'est-à-dire bien écrire les mots de la langue française. Par conséquent, il se trouve que l'épreuve d'orthographe n'est que la fédération de toutes ces sous disciplines de français qui constituent en fait une symbiose c'est-à-dire une association bénéfique de manière réciproque.

Malheureusement, les résultats de l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C s'avèrent mauvais comme on peut l'observer dans le relevé statistique des notes de dictée au B.E.P.C 2011, document présenté dans la suite notre travail; soit un taux de réussite de 1.65% sur un échantillon de 242 copies corrigées d'un jury dans un sous centre écrit de Douala dans la région du Littoral. Cela veut dire que 04 candidats seulement ont reçu une note supérieure ou égale à 10/20. À cela s'ajoute de nombreuses fautes de français commises par les élèves sur les copies des autres disciplines de l'examen B.E.P.C. On peut alors se poser la question de savoir quelles sont les causes des mauvaises performances des élèves à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C? Qu'est ce qui explique la non maîtrise du maniement de la langue française dans les productions écrites des élèves au B.E.P.C? Comment y remédier afin d'améliorer les performances des élèves à l'épreuve de dictée d'une part et réduire les fautes de français dans les productions écrites des autres disciplines d'autre part? L'examen de toutes ces préoccupations se fera dans la suite de notre travail.

La seconde perspective de réponse s'oppose à la première en ce sens que l'orthographe considérée comme sous discipline singulière du français n'est pas évaluée comme telle à l'examen du B.E.P.C. Certainement parce ce que noyée dans le vaste ensemble des sous disciplines du français. Son évaluation ne permet pas véritablement au candidat de mieux aborder l'épreuve de dictée la plus redoutée des épreuves du B.E.P.C par les candidats. À cela

s'ajoute-le fait que l'évaluation de l'épreuve d'orthographe porte sur la dictée traditionnelle et ne fait pas intervenir les autres formes d'exercices orthographiques que sont la dictée copie, la dictée à trous, la dictée à fautes... Si on s'en tient à l'état actuel de l'enseignement du français au 1<sup>er</sup> cycle, on constate qu'il y a une sorte de discontinuité entre ce qui est fait au cycle d'observation où l'évaluation de l'orthographe porte sur la correction orthographique et ce qui est fait au cycle d'orientation où l'évaluation de l'orthographe porte sur la dictée traditionnelle au B.E.P.C. Il est donc nécessaire de rompre avec cette discontinuité en introduisant et en appliquant la correction orthographique comme épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Ce qui à notre sens pourrait améliorer les performances des élèves à l'examen sanctionnant la fin des études du 1<sup>er</sup> cycle du secondaire.

À la fin de ce chapitre, il est à noter que l'enseignement de l'orthographe et son évaluation se font à deux vitesses au premier cycle de l'enseignement secondaire. Pendant que l'enseignement et l'évaluation de l'orthographe au sous-cycle d'observation se fondent sur la méthode curriculaire qui propose un mode d'organisation des apprentissages et de l'évaluation dans le système camerounais, son évaluation est en effet la correction orthographique comme un des exercices orthographiques. Dans le sous-cycle d'orientation, l'enseignement et l'évaluation s'appuient encore sur la méthode par des objectifs.

Par ailleurs, les contenus et la finalité de l'enseignement du français au 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire sont graduels. Pendant que dans le sous-cycle d'observation, l'enseignement du français est basé sur l'Approche Par les Compétences, au sous-cycle d'orientation, il reste encore soumis à l'Approche Par les Objectifs. Par conséquent, jusqu'aujourd'hui, les résultats à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C connaissent encore des faibles rendements.

Il serait donc important d'arrimer l'enseignement/apprentissage et l'évaluation de l'orthographe du sous cycle d'orientation à celui du sous-cycle d'observation .Autrement dit faire vite appliquer l'Approche Par les Compétences dans le sous cycle d'orientation afin que tout le 1<sup>er</sup> cycle puisse évoluer sur la même méthode d'enseignement/apprentissage avec pour mode d'évaluation de l'orthographe, la correction orthographique entre autres exercices orthographiques qui pourrait résoudre le problème des mauvaises notes au B.E.P.C. À cet effet comment la correction orthographique peut-elle contribuer à améliorer les performances des élèves à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C ?

**CHAPITRE 3 : L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE  
ET SON ÉVALUATION : LA CORRECTION  
ORTHOGRAPHIQUE**

Les nouveaux programmes de français en application au sous cycle d'observation, s'appuyant sur la loi de l'Orientation de l'Éducation au Cameroun du 14 avril 1998, et parce qu'elle tient compte de l'Approche Par les Compétences avec Entrée par des Situations de Vie (APC-ESV), cette approche pédagogique est en total rupture avec ceux des programmes encore en vigueur au cycle d'orientation. Pour cela, avant d'examiner la question de la correction orthographique proprement dite, il convient d'abord de montrer que l'enseignement du français est décroisé, ensuite d'examiner comment l'orthographe est enseignée selon les exigences de l'APC et enfin comment l'orthographe doit être évaluée dans les normes de la correction orthographique.

### **3.1. LE DÉCLOISONNEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS**

L'enseignement du français au premier cycle intègre dans sa globalité les sous-disciplines de français que sont: l'orthographe, la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire, la rédaction et les différentes formes de lecture. Toutes ces sous disciplines étant interdépendantes, permettent de mettre en œuvre le décroisement des apprentissages c'est-à-dire d'établir les passerelles entre les contenus proposés aux élèves dans les différentes activités de la classe de français. Ce qui justifie l'existence des liens solides entre ces sous disciplines.

#### **3.1.1. L'apport de la lecture à la réussite de l'épreuve d'orthographe**

La connaissance de la forme orthographique participe à l'identification des mots lors de l'apprentissage de la lecture ; c'est une nécessité pour bien orthographier. En effet, l'orthographe est fortement impliquée dans la compréhension; elle renseigne sur le sens des mots et permet donc de construire une représentation plus sûre et stricte du texte.

#### **3.1.2. L'apport du vocabulaire à la réussite de l'épreuve d'orthographe**

Le vocabulaire participe au développement de l'orthographe et à son organisation ; il contribue en l'enrichissement de l'orthographe grâce à sa pluralité des mots, la formation des mots nouveaux. Ainsi, le développement de l'orthographe lexicale nécessite une mémorisation précise et autonome ; puis qu'il s'agit de la graphie des mots en dehors des textes. Certains mots outils invariables et très fréquents dans la langue méritent une mémorisation des cours rapides et préparatoires pour les besoins orthographiques.

### **3.1.3. L'apport de la grammaire et de la conjugaison à la réussite de l'épreuve d'orthographe**

La grammaire construit du sens par la mise en relation des mots, elle facilite le développement de l'orthographe. Ainsi, l'orthographe grammaticale concerne la variation de l'écriture des mots selon leur agencement et leur mise en relation avec les autres mots. Cela porte sur la relation des accords en genre et en nombre, entre les mots dans un paragraphe et d'une phrase à l'autre et la conjugaison qui est la variation selon le nombre, le genre, les temps verbaux, la voix et le mode.

### **3.1.4. L'apport de l'enseignement de l'orthographe à la réussite de son épreuve**

Dans cette sous discipline du français il s'agit de montrer comment les mots sont orthographiés et accordés, les verbes bien conjugués afin de surmonter les difficultés orthographiques des élèves. Il importe donc de dire que l'enseignement du français est peu paradoxal et par conséquent décloisonné car il s'agit toujours de conduire un enseigné vers un ensemble de doctrines ou de disciplines qui sont perçues comme inconnues ou étrangères. Ainsi, le renforcement de l'enseignement de l'orthographe permet d'améliorer les compétences des élèves en dictée qui est l'évaluation finale de l'orthographe.

Il ressort de cette présentation que l'enseignement de l'orthographe ne saurait être une exclusivité majeure. En effet, dans l'enseignement du français, se note un décloisonnement où l'orthographe a besoin des compétences en grammaire, en vocabulaire, en conjugaison, en lecture pour une bonne efficacité à l'écrit. L'enseignement de l'orthographe devient ainsi un enjeu majeur pour la réussite des élèves aussi bien dans la compréhension des écrits que dans l'identification des mots. L'enseignement de l'orthographe permet donc d'améliorer les compétences en lecture comme en écriture, en vocabulaire comme en grammaire. Pour atteindre une bonne performance en orthographe, l'élève doit avoir une bonne maîtrise de la lecture, de l'écriture, du vocabulaire, de conjugaison et de grammaire.

## **3.2.LA MISE EN PRATIQUE DE L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE**

La pédagogie de l'Approche Par les Compétences (APC) a pour mode opératoire la Pédagogie de l'Intégration (PI). Celle-ci selon Xavier Roegiers<sup>38</sup> n'est pas une pédagogie à

---

<sup>38</sup>Roegiers, X (2010) *La pédagogie de l'intégration*. Bruxelles, De Boeck

proprement parler: c'est une méthodologie curriculaire-référence au curriculum-, c'est-à-dire qu'elle propose un mode d'organisation des apprentissages et l'évaluation au sein d'un système d'éducation ou d'un système de formation. Elle se situe au point d'articulation entre le niveau politique d'une part, et le niveau des pratiques d'autre part. Dit autrement, elle fait office d'interface entre une politique curriculaire donnée (quel projet éducatif au service de quel projet de société? Quelle finalité?) et les pratiques pédagogiques des enseignants. C'est dans cette perspective que la didactique du français dans le système éducatif camerounais d'après le nouveau programme de français au cycle d'observation déjà en application et en cours de mutation au cycle d'orientation, s'adosse désormais à une analyse de la société camerounaise, l'environnement socio culturel de l'apprenant, les situations dans lesquelles il interagit et les fonctions langagières qu'il doit maîtriser à travers des situations de vie concrètes. Cela signifie qu'avec l'Approche Par les Compétences, l'apprenant doit se servir de ce qu'il a appris à l'école pour résoudre les problèmes de vie.

Par ailleurs, compte tenu des mauvaises performances des élèves à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C, le nouveau programme de français élaboré sur la base de l'Approche Par les Compétences, a opté de tous les exercices de la classe de français, pour la correction orthographique comme nouvelle méthode d'évaluation de l'orthographe. Dès lors, nous sommes en droit de nous poser les questions suivantes : quel est l'objectif visé par le nouveau programme d'études de française première langue (6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>)? En quoi consiste la méthode d'enseignement/apprentissage de l'orthographe d'après ce programme ? Qu'apporte de nouveau l'Approche Par les Compétences aussi bien à l'enseignant qu'à l'apprenant ?

### **3.2.1. L'objectif visé par le programme d'étude de français première langue (6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>)**

Le nouveau programme de français au premier cycle élaboré selon l'Approche Par les Compétences avec Entrée par les Situations de Vie (APC-ESV) a un triple objectif :

- Mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser, plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner. On passe d'un paradigme de l'enseignement à un paradigme de l'apprentissage, car désormais l'apprenant construit lui-même son propre savoir ;
- Donner du sens aux apprentissages en montrant à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école. La nouvelle approche lui apprend à transférer des acquis dans des situations de vie réelles ;

- Évaluer les acquis des élèves en termes de résolution des situations concrètes et non plus en termes d'une somme de savoir et de savoir-faire que l'élève ne sait pas utiliser dans la vie active. Les savoir et les savoir-faire constituent désormais des ressources que l'élève peut mobiliser pour traiter efficacement des situations de vie dans un contexte différent de celui de la salle de classe.

Cela répond aux objectifs de l'enseignement du français, langue première au Cameroun, à savoir :

#### ***a. Les enjeux politiques et sociaux***

Les enjeux de l'enseignement du français langue première sont d'abord politiques et sociaux ; en ce sens que le français est une des langues grâce à laquelle l'apprenant-futur citoyen peut entrer en contact avec les services publics et sociaux et intégrer la communauté nationale. En même temps, comme langue d'enseignement, le français permet l'accès aux apprentissages, garantit la réussite scolaire ainsi que la promotion sociale et le développement. Au plan international, il est la langue par laquelle l'apprenant découvre et apprécie les autres cultures, communique avec elles, s'ouvrent à l'univers francophone et au monde.

#### ***b. Les enjeux personnels et culturels***

Les enjeux sont également personnels et culturels. Le français est, en effet, la langue dans laquelle l'élève apprend à exprimer sa personnalité. Ainsi, aider l'apprenant à acquérir progressivement la maîtrise du français, c'est-à-dire à accroître ses compétences de lecture, d'écriture et d'expression équivaut à lui donner un outil lui permettant non seulement de construire sa personnalité, mais aussi d'accéder aux œuvres significatives de sa culture et de celle des autres et, ce faisant, de se donner des repères culturels et historiques.

Le professeur de français doit être parfaitement conscient de tous ces enjeux et de tous les écueils possibles. Il doit également tenir compte du contexte dans lequel se déploie son action pour opérer des choix méthodologiques et didactiques judicieux. Dans cette optique, il fournira aux apprenants des occasions de traiter avec compétence des situations de vie qui font appel à :

- la lecture et l'appréciation des textes variés;
- l'écriture des textes variés;
- la communication à l'oral selon des modalités variées.

Pour construire cette compétence l'élève devra mobiliser une grande variété de savoirs (notions, méthodes et techniques), d'attitudes et exploiter un ensemble de ressources matérielles et humaines.

### **3.2.2. La méthode d'enseignement/apprentissage de l'orthographe d'après l'APC**

L'apprentissage de l'orthographe consiste pour l'apprenant à la graphie correcte des mots de la langue française. Les cours doivent prendre en compte les différentes composantes de l'orthographe que sont l'orthographe lexicale, l'orthographe grammaticale ; l'orthographe phonique et l'orthographe d'usage. Il est à noter que, les cours d'orthographe se feront alternativement avec ceux de vocabulaire et de conjugaison, soit une séance de 55 minutes toutes les trois semaines, pour l'orthographe systématique ; mais ses acquis peuvent être compléter ou consolider par l'orthographe « occasionnelle » ou « en situation » qui consiste à profiter de toutes les situations d'écrit ou d'oral, y compris la prise de note, pour corriger les erreurs de graphie constatées chez les élèves.

Parlant des compétences générales, elles sont surtout d'ordre linguistique. Ainsi, les cours d'orthographe offrent à l'élève l'occasion de découvrir la graphie correcte des mots ou de corriger les erreurs en vue d'améliorer la qualité de ses productions écrites.

En ce qui concerne le choix des leçons, elles sont choisies en fonction du programme officiel, du module et du projet pédagogique. Le corpus sur la base duquel les leçons sont dispensées, doit être un texte bien écrit, ou un document sonore parfaitement compréhensible par les élèves. Pour formuler la compétence attendue, le professeur doit, dans sa préparation, fixer la compétence à acquérir par les élèves. Car certaines leçons d'orthographe sont des adjuvants à la réalisation de la compétence du module. Par conséquent, elles ne sont pas directement adossées à des situations de vie.

Aussi, la démarche à suivre par l'enseignant comprend cinq étapes :

- La découverte du fait orthographique à étudier : l'enseignant propose un corpus permettant aux apprenants de mettre en exergue les phénomènes orthographiques à étudier.
- L'analyse du phénomène à étudier est faite individuellement ou en groupe. Cela passe par de opérations de substitution, de comparaison, ... au cours desquelles les apprenants découvrent le fonctionnement des notions à acquérir ;

- Les résultats obtenus de la confrontation des différentes réponses des apprenants en les justifiant, permettent aux uns et aux autres de constater leurs erreurs et de les corriger ;
- Ainsi, l'enseignant et les apprenants peuvent alors procéder à l'énonciation et à la formulation de la ou des règles.

Les exercices afférents à cet apprentissage de l'orthographe consistent, pour les apprenants, à appliquer les règles pour mieux les assimiler et les consolider. Ainsi, pour être compétent, les élèves s'exercent au réinvestissement des règles retenues dans les exercices dont le niveau de difficulté doit aller croissant c'est-à-dire de la simple identification à la production orale ou écrite.

Enfin, il existe différentes formes d'exercices formatifs :

- Les textes à trou où on attend que l'élève inscrive lui-même le mot ou l'accord approprié ou alors il choisit le mot ou l'expression correct (e) entre plusieurs homonymes, paronymes, homophones lexicaux/grammaticaux qui lui sont proposés.
- La dictée copie où l'élève recopie, au rythme imposé par l'enseignant, un texte qu'il a sous les yeux.
- L'autodictée consiste à recopier un texte appris par cœur.
- La dictée des mots appris ; il s'agit des mots appris dans le cadre du cours de vocabulaire que l'enseignant introduit dans un texte qu'il dicte aux apprenants.
- La dictée préparée a pour but d'attirer l'attention des élèves à l'avance sur les difficultés qu'ils vont rencontrer. Sa préparation peut être lointaine ou immédiate au début de la séance réservée à l'orthographe. Avant la dictée, le professeur explique aux élèves les diverses difficultés orthographiques et grammaticales rencontrées dans le texte.
- La dictée à choix multiple consiste à amener les élèves à choisir le mot ou l'expression correct (e) entre plusieurs homophones, homonymes, homophones lexicaux et/grammaticaux dans un texte qui leur est proposé.
- La dictée dirigée et expliquée au cours de laquelle tout au long de la dictée le professeur fait réfléchir les élèves sur les mots où ils risqueraient de se tromper.
- La dictée d'imprégnation consiste à remettre aux élèves le texte de la dictée quelques jours avant, mais sans commentaire orthographique, puis le jour convenu, on le dicte en partie ou en totalité.
- La dictée de contrôle est utilisée dans une perspective formative pour apprécier le niveau des élèves et les lacunes à combler.

- La correction orthographique où l'on retrouve dans le texte proposé les erreurs qui y ont été introduites volontairement et qui doivent être corrigées.

Comme on peut le constater, tous ces exercices orthographiques formatifs sont en réalité des outils d'entraînement qui donnent à l'élève les ressources nécessaires qui lui permettent d'affronter et de réussir l'épreuve d'orthographe.

### **3.2.3. L'apport de l'Approche Par les Compétences à l'Enseignant**

Il s'agit des innovations que l'Approche Par les Compétences apporte à l'enseignant en matière d'enseignement /apprentissage et en matière d'évaluation.

#### ***a. en matière d'enseignement/apprentissage***

L'Approche Par les Compétences permet à l'enseignant de porter un regard interrogatif au sujet de son enseignement. L'enseignant peut donc à cet effet se poser des questions sur son activité par exemples:

- L'Approche Par les Compétences qu'est-ce que c'est?
- que veut dire être compétent?
- la pédagogie de l'intégration qu'est-ce que c'est?
- qu'est-ce qu'une situation complexe?
- la pédagogie de l'intégration quel changement pour l'enseignant?
- faut-il jeter la pédagogie par objectif à la poubelle?
- que dois-je changer en priorité dans mes pratiques de classe?
- comment évaluer les compétences des élèves?
- comment remédier aux difficultés des élèves?

Étant entendu que les concepts majeurs qui se dégagent de ce questionnement ont déjà été défini au préalable. Il est à retenir que, l'enseignant de français, doit s'amender, revoir ses méthodes d'enseignement et d'évaluation. En ce qui concerne l'enseignement par objectif qui, hier consistait simplement à découper des apprentissages complexes avec des objectifs distincts à atteindre par des élèves, il avait aussi pour objectif d'amener à répondre à la question suivante: «qu'est-ce qu'un élève doit savoir, ou doit savoir faire à la fin d'une leçon donnée?». Contrairement à la pédagogie de l'intégration qui se veut innovante, où l'école se

met désormais au service de la vie quotidienne et priorise les enseignements pratiques et concrets. L'enseignant de français au cours de ses activités d'intégration doit d'abord:

- préciser des compétences que chaque élève doit avoir développé enfin d'année en fonction de ses aptitudes,

- définir ce que l'élève doit acquérir en termes des savoir, savoir-faire et savoir être.

Cela constitue pour l'enseignant les objectifs de son cours et de ses activités;

- puis montrer à l'élève à quoi servent ces savoirs. Par exemple, on ne fait pas de la grammaire pour le simple plaisir de faire de la grammaire, mais bien parce que la grammaire sert à lire et à écrire. Cela contribue à motiver l'élève;

- Enfin confronter l'élève à des situations complexes qui font intervenir ce qui a été appris. Ces situations sont proches des situations de la vie de tous les jours.

### ***b. En matière d'évaluation***

L'enseignant s'interroge sur la manière d'évaluer. Pour cela, il s'appuie sur les critères d'évaluation : ces critères se fondent sur le respect de la (les) consigne(s). En général l'enseignant peut retenir des critères minimaux. Ce sont des critères essentiels pour déterminer si l'élève est compétent ou pas. Ces critères peuvent être:

- La pertinence de la production : ce critère sert à vérifier si l'élève respecte les contraintes de l'activité (s'il se sert des documents supports, s'il répond à toutes les questions

- La cohérence du récit : ce critère permet d'évaluer si l'élève a produit quelque chose qui a du sens : est-ce que le texte produit est construit de façon à donner du sens aux phrases?

- La correction de la langue: ce critère permet d'évaluer la syntaxe (la formation des phrases), l'orthographe et la maîtrise des formes grammaticales utilisées.

- L'origine de la production: il s'agit d'un critère de perfectionnement

En outre l'Approche Par les Compétences permet à l'enseignant de déterminer si l'élève est compétent ou pas; de valoriser ce que l'élève connaît et de diagnostiquer ses faiblesses. L'enseignant pourra ainsi remédier précisément aux lacunes de l'élève.

### **3.2.4. L'apport de l'Approche Par les Compétences pour l'apprenant**

Puisque l'Approche Par les Compétences se veut pragmatique, sa démarche place l'apprenant au centre du processus apprentissage/évaluation. Ainsi:

### ***a. En matière d'apprentissage***

Compte tenu du décloisonnement des sous-disciplines dans l'enseignement du français, l'Approche Par les Compétences permet aux apprenants de réaliser correctement chacun une tâche complexe et les compétences de tous créent la force d'un groupe, d'un village, d'un quartier. Les compétences peuvent être à cet effet complémentaire. Exemple:

*À partir d'un support écrit, en s'aidant du matériel linguistique acquis dans les sous disciplines du français, l'élève doit pouvoir produire dans une situation de communication un texte cohérent et correct de six phrases au moins dans lequel il demande des informations.*

À travers cette unité d'intégration voici les compétences attendues:

- comprendre un petit texte écrit,
- rédiger une phrase affirmative,
- rédiger une phrase interrogative,
- demander des informations.

Et les ressources que doivent mobiliser les apprenants sont: la ponctuation; le paragraphe; les connecteurs énumératifs (d'abord, puis...) de reformulation (c'est-à-dire...) et les types de phrases, les constructions syntaxiques; les formules de politesse...

L'Approche Par les Compétences est donc un cadre de travail qui amène l'élève à résoudre des problèmes. C'est un cadre large qui permet à une vaste catégorie de situations-problèmes d'être traitées. Dans la mesure où ces situations-problèmes sont des situations proches de la vie quotidiennes, elles motivent l'élève, le prépare à faire face à des situations de vie de tous les jours.

Ainsi tous ces éléments dans l'enseignement/apprentissage de l'orthographe permettent aux apprenants d'emmagasiner plusieurs ressources pour une bonne compétence. Cette compétence représente alors un savoir faire face aux problèmes de l'orthographe. De la sorte en matière de français, la Pédagogie de l'Intégration permet de construire les apprentissages étape par étape pour permettre aux élèves de faire face à n'importe quelle situation de la vie courante.

### ***b. En matière d'évaluation***

La valeur de l'Approche Par les Compétences en matière d'orthographe à l'égard de l'apprenant est indéniable. Celle-ci valorise ce que l'élève connaît et diagnostique ses faiblesses que l'enseignant pourra ainsi remédier.

Quant à la remédiation, c'est la mise à niveau des élèves ayant des difficultés dans leur apprentissage. Cette remédiation permet à l'élève de revenir sur ce qu'il n'a pas compris au préalable.

En outre, l'Approche Par les Compétences en matière d'évaluation permet à l'élève de développer ses compétences réelles, notamment en français à l'épreuve d'orthographe précisément. En effet l'élève en dictée, contrairement à la correction orthographique comme autre exercice orthographique, au lieu d'être évalué de façon globale, l'évaluation portera sur une notion qui sera notée de façon positive et non négative. De la sorte, l'Approche Par les Compétences accorde une place centrale à l'évaluation des acquis de l'apprenant. Elle entend évaluer sur la base de l'exercice d'une compétence laquelle s'exprime dans la résolution d'un certain nombre de situations appartenant à une même famille de situation.

### **3.3.L'ÉVALUATION DE L'ORTHOGRAPHE SELON L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES : LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE.**

Dans tout processus d'enseignement/apprentissage, l'évaluation est une activité préoccupante en ce sens que selon le pôle où l'on se situe, elle valorise le système d'éducation avec pour objectif d'améliorer l'éducation ou alors, elle valide les apprentissages c'est-à-dire lorsqu'à la fin du processus d'apprentissage, l'apprenant est capable de résoudre les problèmes de vie qui se posent à lui. On dit donc que l'apprenant est compétent.

Évaluer est une activité complexe. C'est la raison pour laquelle toute une science appelée docimologie lui a été consacrée. En effet, la docimologie est la science de l'évaluation. Bien qu'évaluer soit une activité complexe, évaluer n'est pas pour autant impossible car avec la docimologie, une pluralité de concepts tels que l'évaluation diagnostique, normative, formative, sommative, certificative, et aux contenus variés élaborés par les spécialistes en science de l'éducation a vu le jour.

Dans son livre intitulé *ÉVALUER: POURQUOI ? COMMENT ?* Geneviève MEYER<sup>39</sup> présente les concepts élaborés par les spécialistes et théoriciens qui traitent de l'évaluation pour montrer la complexité qu'est cette activité; en même temps donner la possibilité aux enseignants d'opérer un libre choix en fonction du contexte, de l'environnement socioculturel, sociopolitique, socioéconomique dans lequel il se trouve. En ce qui concerne notre travail, le contexte qui est le nôtre est celui édicté par la loi de l'Orientation de l'Éducation au Cameroun du 14 avril 1998 sur laquelle s'appuie le nouveau programme d'études de français au 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire général. Ce programme est adossé sur l'Approche Par les Compétences avec Entrée par les Situations de Vie (APC-ESV). Ceci nous amène à s'interroger sur comment l'évaluation est perçue dans le contexte qui est le nôtre et comment elle se pratique selon l'Approche Par les Compétences.

### **3.3.1. L'évaluation d'après le nouveau programme d'étude de français au premier cycle de l'enseignement secondaire général.**

Pour tout système éducatif, l'évaluation conserve le même objectif «améliorer l'éducation», mais le contexte et les publics concernés influent sur le développement de différents concepts<sup>40</sup>. Ainsi dans le contexte qui est le nôtre, le nouveau programme d'études de français au 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire général prévoit que tout au long et

à la fin du cycle, l'enseignant évalue les acquis de l'élève et il porte un jugement sur le degré de développement de ses compétences. Pour ce faire il doit s'appuyer sur des productions effectuées dans différents contextes ainsi que sur les critères d'évaluation et le profil de sortie. Dans la perspective de l'APC-ESV, l'évaluation a un statut particulier. Elle est au service des apprentissages. Dans ce cas, l'élève n'apprend pas pour être évalué, mais il est évalué pour mieux apprendre.

Aussi, il est important de distinguer l'évaluation formative (qui permet à l'enseignant de revoir ses propres méthodes et d'apprécier les productions des apprenants) de l'évaluation sommative qui intervient à la fin de chaque module pour juger la compétence des apprenants par rapport aux éléments du module. Cette dernière est intégrative c'est-à-dire qu'elle fédère l'ensemble des ressources (savoirs notionnels et méthodologiques) acquises au terme des divers apprentissages dans l'optique de la résolution d'une situation problème.

---

<sup>39</sup> MEYER, G., (1995), *ÉVALUER: POURQUOI ? COMMENT ?* Paris, Hachette.

<sup>40</sup> MEYER, G, *ibid.*, P.16.

Enfin, puisque l'évaluation dans le contexte qui est le nôtre, est résolument celle que prescrit l'Approche Par les Compétences, celle-ci s'effectue juste à la fin de la séquence didactique après les activités d'intégration. Il ne faut pas confondre l'intégration avec la révision. Car la révision est la reprise des apprentissages normalement acquis antérieurement. Lors de la révision, l'enseignant redonne et explique à nouveau les leçons. L'intégration est donc la résolution des situations problèmes nouvelles par chacun des élèves. Ce sont surtout eux qui travaillent. En outre, certains élèves connaissent leurs leçons mais n'arrivent pas à utiliser leurs connaissances pour résoudre une situation problème. C'est donc pour cela que l'enseignant doit leur apprendre à « intégrer » leur savoir, savoir-faire et savoir-être. De la sorte, la révision permet de rafraîchir les connaissances des élèves tandis que l'intégration leur permet d'utiliser et de mettre en pratique leurs connaissances. Car si l'élève ne sait pas intégrer, il ne pourra pas relier ces différents savoirs entre eux. Il ne pourra pas aller plus loin que restituer des connaissances, ou résoudre des exercices scolaires. Il ne sera pas capable d'affronter des situations nouvelles dans la vie ou dans la suite de sa scolarité.

### **3.3. 2. La pratique de l'évaluation dans l'Approche Par les Compétences**

À la question de savoir quelle méthode pour évaluer, Xavier Roegiers<sup>41</sup> montre que la Pédagogie de l'intégration a pour but de faire acquérir aux élèves de nouvelles compétences et de valoriser les compétences acquises. Pour cette raison, l'enseignant ne doit pas regarder uniquement le côté négatif de la production d'un élève. L'enseignant doit donc changer ses pratiques d'évaluation lorsqu'il met en place la pédagogie de l'intégration.

En effet, la pédagogie de l'intégration a pour but d'aider chaque élève individuellement. Ainsi évaluer un élève c'est lui permettre de s'améliorer. Car chaque copie de l'élève est indépendante des autres. L'enseignant ne doit donc pas les comparer entre elles. Il doit changer ses pratiques d'évaluation pour mettre en place la pédagogie de l'intégration. Pour cela, pour rester objectif et ne pas se tromper sur ce qu'il évalue, l'enseignant doit se servir des critères de correction. Ceci lui permet d'avoir plusieurs regards sur une même copie, et de déterminer les erreurs, mais aussi ce qui est correct.

---

<sup>41</sup>Roegiers, X (2010) op cit.

Aussi, l'enseignant doit pouvoir élaborer une épreuve d'évaluation sur la base d'une situation-problème adaptée à la compétence visée. Pour cela, il est important de préciser dans la consigne de situation-problème qu'il s'agit d'une évaluation, le temps dont dispose l'élève et le matériel qu'il peut utiliser. Il peut aussi indiquer le tableau des critères utilisés pour la correction et son lien avec chaque consigne. Par exemple, dans une situation d'évaluation où il est demandé à un élève de rédiger une lettre, les critères choisis peuvent être trois ou quatre au maximum. Il s'agit des critères essentiels pour déterminer si l'élève est compétent ou pas. Ce sont en l'occurrence:

**a. *La pertinence de la production***

Ce critère sert à vérifier si l'élève respecte les contraintes de l'activité (exemple se servir des documents supports ou répondre à toutes les questions)

**b. *La cohérence du récit***

Ce critère permet d'évaluer si l'élève a produit un écrit qui a du sens: est ce que le texte produit est construit de façon à donner du sens aux phrases ?

**c. *La correction de la langue***

Ce critère permet d'évaluer la syntaxe c'est-à-dire la formation des phrases, l'orthographe et la maîtrise des formes grammaticales utilisées.

**d. *L'originalité de la production***

Il s'agit d'un critère de «perfectionnement». Ce critère est facultatif.

À partir des critères retenus l'enseignant pourra élaborer une grille d'évaluation suivant le modèle ci-dessous cité en exemple :

**Tableau 1** : Proposition d'une grille de correction complète.

	<b>III 2 a</b> <b>Pertinence de la production</b>	<b>III 2 b</b> <b>Cohérence du récit</b>	<b>III 2 c</b> <b>Correction de la langue</b>	<b>III 2 d</b> <b>Originalité de la production</b>
<b>Consigne 1</b>	L'élève reçoit le point s'il répond au moins à deux questions de la lettre. /1	L'élève reçoit le point si les réponses qu'il donne ont du sens /1	L'élève reçoit le point si les deux tiers des formes du passé composé sont correctes. /1	L'élève reçoit le Point s'il introduit dans sa lettre un élément qui n'était pas demandé dans les consignes (vocabulaire, idée...)  /1
<b>Consigne 2</b>	L'élève reçoit le point si les conseils sont les bons et s'il a utilisé des formes à l'impératif. /1	L'élève reçoit le point si les instructions données sont articulées entre elles. /1	L'élève reçoit le point si les deux tiers des verbes mis à l'impératif sont écrits correctement.  /1	
<b>Consigne 3</b>	L'élève reçoit le point s'il termine la lettre de manière personnelle /1	L'élève reçoit le point si la fin de la lettre est bien articulée au reste. /1	L'élève reçoit le point si les deux des phrases sont bien structurés. (S+V+C) /1	
<b>Total</b>	<b>/3</b>	<b>/3</b>	<b>/3</b>	<b>/1</b>

Source : Roegiers, X<sup>42</sup>

Les éléments de ce tableau sont appelés les indicateurs. Ils précisent les critères lorsqu'ils sont bien formulés, ils permettent de ne pas sanctionner deux fois la même erreur dans la copie. Il est préférable d'avoir trois consignes dans une même situation-problème pour vérifier chaque critère minimal trois fois. En général, une ou deux consignes ne sont pas suffisantes pour s'assurer que l'élève maîtrise vraiment un critère.

Il est à noter que les consignes doivent être indépendantes et gardées le même niveau de complexité. Il ne s'agit pas d'une consigne divisée en trois parties. En se servant du tableau ci-dessus l'enseignant pourra noter la copie de l'élève avec justesse car une grille de critère permet :

- de déterminer si l'élève a acquis la compétence ou non ;

<sup>42</sup> Roegiers, X (2010) op cit.

- de valoriser ce que l'élève connaît et de diagnostiquer ses faiblesses.

De la sorte l'enseignant pourra remédier précisément aux lacunes de l'élève. La remédiation apparaît alors comme l'élément clé de l'évaluation selon l'Approche Par les Compétence.

Ainsi, rendu à la fin de ce chapitre sur l'enseignement de l'orthographe et son évaluation, force est de constater qu'il met en exergue trois préoccupations majeures à savoir : d'abord le décloisonnement dans l'enseignement du français, ensuite l'enseignement de l'orthographe, enfin son évaluation selon les normes de l'Approche Par les Compétences sur le modèle de la correction orthographique comme exercice orthographique.

La remarque évidente est que l'enseignement du français en général et au 1<sup>er</sup> cycle en particulier de l'enseignement secondaire se veut décloisonner. Ceci d'autant plus qu'il englobe en son sein plusieurs sous disciplines que sont la grammaire, le vocabulaire, la conjugaison, les lectures et l'expression orale et écrite. En effet, il s'agit d'établir les passerelles entre les contenus proposés aux élèves dans les différentes activités de la classe de français et montrer qu'il existe des liens solides et indispensables entre ces sous disciplines.

Par ailleurs l'application de l'Approche Par les Compétences dans l'enseignement du français apporte des innovations notamment en orthographe qui n'est plus enseignée pour être enseignée, mais plutôt pour être appliquée. C'est ce que vise le nouveau programme de français déjà enseigné au cycle d'observation et en cours de mutation au cycle d'orientation de l'enseignement secondaire. Ce dernier met l'accent sur les fonctions langagières que l'élève doit maîtriser à travers les situations concrètes de la vie.

De la sorte l'Approche Par les Compétences se présente comme un cadre de travail qui amène l'élève à résoudre des problèmes réels. C'est donc un cadre large qui permet à une vaste catégorie de situation problème d'être traitée, un cadre d'enseignement qui prépare l'apprenant à faire face à des situations de vie de tous les jours.

Enfin l'Approche Par les Compétences en matière d'évaluation permet à l'élève de développer ses compétences acquises pendant l'apprentissage à l'épreuve d'orthographe notamment. En effet, tandis que l'élève est évalué de façon globale avec la dictée, avec la correction orthographique, il est évalué sur des notions qui permettent de mesurer ses

capacités acquises à travers les savoirs notionnels, les savoir-faire et les savoir-être. Ceux-ci constituent des ressources qui, à la fin de l'apprentissage, l'élève doit les mobiliser pour résoudre des situations problèmes qui se posent à lui aussi bien à l'école qu'à la vie. Ce transfert de ces ressources à la résolution des situations problèmes est l'objet même de la Pédagogie de l'Intégration (P I)<sup>43</sup>. En d'autres termes, d'après cette technique, l'élève doit être capable de transférer ses apprentissages du contexte scolaire à un contexte quotidien en utilisant ses savoir et savoir-faire de façon concrète dans la résolution des situations de la vie courante.

Vu sous cet angle, on constate donc que l'Approche Par les Compétences accorde une place de choix à l'évaluation des acquis de l'apprenant. C'est dans cette perspective que l'évaluation selon l'Approche Par les Compétences a un statut particulier ; c'est-à-dire qu'elle est au service des apprentissages. Dans ce cas l'élève n'apprend plus pour être évalué mais il est évalué pour mieux apprendre. Car toute activité d'évaluation des apprentissages est suivie des activités de remédiation qui visent à renforcer les capacités de l'apprenant pour son agir compétent dans la résolution des situations de vie.

---

<sup>43</sup> Roegiers, X (2010) op cit.

**CHAPITRE 4 : POURQUOI INTRODUIRE LA CORRECTION  
ORTHOGRAPHIQUE AU B.E.P.C**

L'enseignement et l'apprentissage du français au 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire sont sanctionnés à la fin d'une séance ou d'une séquence et en fin d'année par des évaluations des différentes sous disciplines du français. Il s'agit précisément des évaluations d'expression orale, d'expression écrite, d'étude de texte et d'orthographe. Cette dernière qui fait l'objet de notre travail est d'une manière générale, de toutes les évaluations et d'une manière spécifique l'évaluation du français la plus redoutée par les élèves aussi bien en classe qu'à l'examen certifiant qu'est le B.E.P.C. Cela s'explique par le fait que les performances réalisées à l'épreuve d'orthographe par les élèves sont les plus mauvaises des notes de français. Ce constat observé déjà dès le début de notre travail, nous amène, rendue à cette hauteur de la recherche, à nous intéresser aux problèmes que pose l'épreuve d'orthographe au 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire aussi bien en classe qu'à l'examen certifiant qu'est le B.E.P.C.

Aussi, nos investigations sur le terrain nous ont permis de déceler un certain nombre de problèmes qui justifient cet état de choses. Car à côté de la dictée, le nouveau programme de français au 1<sup>er</sup> cycle précisément dans le cycle d'observation, élaboré selon l'Approche Par les Compétences avec Entrée par les Situations de Vie (APC-ESV), propose pour l'évaluation de l'orthographe en français, la correction orthographique comme exercice orthographique.

De la sorte et vu les résultats obtenus des tests effectués sur le terrain, ces résultats attestent clairement qu'avec la correction orthographique, les élèves réalisent de bonnes performances comme nous allons l'observer à la suite de ce chapitre. C'est la raison pour laquelle, nous restons d'avis que la correction orthographique pourrait valablement remplacer la dictée comme épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Car cet exercice pourrait réduire le taux d'échec grandissant des élèves à cette épreuve et les rendre plus aptes et compétents en matière d'orthographe en général.

#### **4.1.L'ÉPREUVE D'ORTHOGRAPHE ET SES PROBLÈMES**

Dans son sens premier, orthographe vient du grec « orthos » qui signifie correcte et « graphein » qui renvoie à l'écriture. Elle désigne donc l'écriture correcte ou exacte des mots. Cela suppose une certaine exigence ou norme dans sa pratique. C'est la raison pour laquelle cet exercice connaît des problèmes d'ordre lexical, grammatical, stylistique, sémantique et même contextuel que nous avons observés lors de nos investigations sur le terrain.

#### 4.1.1. Enquête et analyse des données

La méthode d'enquête et d'analyse des données correspond à une démarche didactique qui se fonde sur l'expérimentation et la démonstration. Ainsi, dans cette partie nous nous proposons de collecter l'ensemble des données qui vont servir à déceler les causes des mauvaises performances en dictée en classe et au B.E.P.C ; savoir ce pourquoi l'évaluation de l'orthographe n'aboutit qu'à une dictée traditionnelle et à une correction qui ne met l'accent que sur ce qui est faux et non sur ce qui est juste.

Notre investigation s'est faite sur la base des sources des données. Il importe donc de préciser la localité où s'est faite l'enquête ainsi que la définition du type d'étude de la population cible. À ce sujet, nous allons d'abord dire en quoi consiste l'enquête, l'analyse des données, une population cible ; ensuite présenter l'environnement de l'enquête et enfin analyser les données obtenues.

##### a. L'enquête

L'enquête est la recherche méthodique d'informations précises. Il s'agit d'une procédure de recueil d'informations. À cet effet nous nous sommes rendus dans deux établissements de la ville d'Edéa dans le département de la Sanaga Maritime, région du Littoral : le Lycée Bilingue situé dans le 1<sup>er</sup> Arrondissement et le Lycée d'Ekitè situé dans le 2<sup>ème</sup> Arrondissement. Nous avons dans les deux établissements adressés des questionnaires aux enseignants et aux élèves.

**M.Grawith**<sup>44</sup> pense que « *le questionnaire est le moyen de communication essentiel entre l'enquêteur et l'enquêté* ». Le but de notre questionnaire était de voir la manière d'enseigner, d'évaluer et de vérifier s'il existe une congruence entre l'enseignement et l'évaluation de l'orthographe en classe de 3<sup>ème</sup>. À partir de là, nous pouvons voir s'il est logique de proposer une forme d'exercice qui sied à son enseignement. Notre enquête s'est réalisée pendant la période du deuxième trimestre de l'année scolaire en cours où les enseignants et les élèves font asseoir les connaissances.

Aussi pour vérifier nos hypothèses de recherche, nous avons mené nos enquêtes auprès d'une population cible composée des enseignants et des élèves. Nous avons recueilli d'eux un

---

<sup>44</sup> M.Grawith, *Op.Cit.*, P.16.

certain nombre d'informations à partir de notre questionnaire, des exercices, des épreuves et des copies corrigées.

Nous avons débuté notre enquête par l'expérience des pratiques de classe vécues durant notre être sur le terrain où nous avons déjà constaté l'inadéquation entre le cours d'orthographe et son évaluation. Ensuite, nous sommes passées à la distribution des questionnaires aux enseignants et aux élèves qui les ont remplis, dans les deux lycées où nous avons mené nos investigations. Les questions ont été traitées en notre présence avec beaucoup d'intérêt pour la grande majorité et parfois de façon désinvolte pour quelques élèves. Ces questions répondant à la trilogie enseignant-enseigné-évaluation, cette deuxième étape a permis de recueillir des données devant aider à analyser le sujet de recherche.

La troisième étape quant à elle a consisté en la collecte des copies d'exercices d'orthographe en 3<sup>ème</sup> soit 170 copies comme échantillon. Nous les avons corrigées, obtenu des notes relatives aux enseignements reçus au cours d'orthographe et à la correction orthographique appliquée c'est-à-dire celle qui valorise ce qui est juste et non ce qui est faux.

#### ***b. Les éléments de l'enquête***

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous avons utilisé notre expérience du terrain, le questionnaire, les exercices pratiques de classe, des épreuves écrites au B E P C et les copies du B E P C session 2011.

#### **4.1.2. Description du questionnaire**

On entend par questionnaire, une série de questions méthodiquement posée en vue d'une enquête. C'est aussi une liste de questions ouvertes ou fermées auxquelles on doit répondre par écrit.

Pour **F. Balle**<sup>45</sup>, c'est un instrument de collecte des données qui se propose d'obtenir avec économie d'effort, et de temps des résultats riches et aussi variés et pertinents que l'entretien non directif. En effet, dans l'entretien directif, les acteurs sont amenés à participer directement au traitement des données qui peuvent leur être restitués par l'expérimentateur au cours de l'expérience, afin qu'ils les intègrent au sein de la situation expérimentale pour

---

<sup>45</sup> F. Balle, (1980), *Média et société*, Paris, édition Montchrestien, P.479.

orienter eux même l'expérience. Nous avons donc à cet effet, présenté un questionnaire aux enseignants et un autre aux élèves. Lesdits questionnaires sont présentés en annexe de notre document.

#### **4.1.3. L'expérience sur le terrain**

L'expérience du terrain nous a permis de constater que les leçons d'orthographe ne sont pas toujours en parfaites harmonie avec leur évaluation. En effet, trois à quatre notions sont souvent enseignées au cours d'une séquence didactique. Une séquence didactique est une période d'enseignement/apprentissage et évaluation qui dure environ six semaines au courant d'une année scolaire. Malheureusement, ces notions enseignées ne sont pas souvent toutes évaluées dans une épreuve d'orthographe à la fin de la séquence didactique.

Cela s'explique par le fait que le texte de dictée traditionnelle toujours proposée comme exercice qui évalue l'orthographe est un texte de cent à cent cinquante mots de diverse nature : grammaticale, orthographique, syntaxique ou morphosyntaxique. Aussi le barème de correction de dictée est bien défini et se présente comme suit : les confusions phoniques et fautes usuelles (-1 point), omission des mots (-1 point), ponctuation et accent modifiant le sens d'un mot (-0.5 point), accord sujet, verbe, conjugaison, confusion homophonique, accord du participe passé, accords grammaticaux (-2 points). Comme on peut le constater, ce barème de correction ne s'applique que sur ce qui est faux, jamais sur ce qui est juste. Pourtant l'épreuve de dictée qui semble englober tout le champ disciplinaire du français ne comporte pas toujours toutes les notions enseignées pendant la séquence didactique. De la sorte, le constat a amené à pousser davantage des recherches vers les enseignants et les élèves à travers des questionnaires qui leur ont été adressés.

#### **4.1.4. Questionnaire adressé aux enseignants et résultats obtenus**

Le questionnaire adressé aux enseignants est constitué de huit questions comportant des questions ouvertes, fermées et à choix multiples. Toutes vont dans le sens de l'inadéquation entre les exercices d'orthographe pratiqués au courant de l'année en classe et l'épreuve d'orthographe du B.E.P.C. Il a aussi été question du barème de correction qui, au lieu de s'intéresser sur ce qui est juste comme c'est le cas dans les autres matières, accorde plutôt l'attention sur ce qui est faux.

De ce fait, nous avons adressé le questionnaire à six enseignants du Lycée d'Ekitè et du Lycée Bilingue d'Edéa de la classe de 3<sup>ème</sup>, pôle d'intérêt de nos investigations. Le traitement de ce questionnaire a abouti aux résultats ci après, obtenus sur la base des huit questions.

**a. Question N°1 :**

À la question de savoir quel est le niveau de vos élèves de manière générale en français ? Les réponses données sont présentées dans ce tableau comme suit :

**Tableau 2 :** Niveau général des élèves en français.

RÉPONSES POSSIBLES	FRÉQUENCE	POURCENTAGE
Moyen	01	50%
Médiocre	01	16.70%
Faible	03	16.66%
Assez bon	01	16.66%
Bon	00	00
<b>TOTAL</b>	06	100%

La moitié des enseignants a répondu que le niveau des élèves en français est acceptable c'est-à-dire moyen soit un taux de 50% du total des enseignants interrogés. En effet, ce résultat témoigne que les enseignants sont tous convaincus que si l'orthographe vient à être évaluée avec de bons critères d'évaluation, les élèves trouveraient leur compte en produisant des performances acceptables.

**b. Question N°2 :**

S'interrogeant sur des fautes commises par des élèves en dictée, nous avons recueilli des réponses suivantes :

**Tableau 3** : Les causes des fautes commises en dictée.

RÉPONSES POSSIBLES	FRÉQUENCE	POURCENTAGE
Fautes d'incompréhension du texte	03	50%
Fautes d'inattention	02	33.33%
Fautes d'ordre linguistique	01	16.66%
<b>TOTAL</b>	06	100%

Dans ce tableau il est démontré, d'après les réponses obtenues des enseignants, que la plupart des fautes commise par des élèves est dû à l'incompréhension des textes comme l'indique le pourcentage des réponses. D'autres affirment que les fautes commises par les élèves restent des fautes d'inattention, car c'est cette dernière qui constituerait un frein pour l'assimilation des notions abordées en orthographe.

**c. Question N°3 :**

En corrigeant la dictée quels sont les critères que vous prenez en considération ? Les réponses obtenues sont présentées dans ce tableau comme suit :

**Tableau 4** : Les critères de correction de la dictée.

RÉPONSES POSSIBLES	FRÉQUENCE	POURCENTAGE
Toutes les fautes commises	03	50%
Respect de la consigne	02	33.33%
Les notions étudiées	01	16.66%
<b>TOTAL</b>	06	100%

Les chiffres recueillis montrent que la quasi totalité des enseignants met l'accent sur la correction de toutes les fautes du texte au détriment de la consigne et des notions étudiées en classe. Par conséquent les notes obtenues jusqu'ici en dictée restent les plus mauvaises.

**d. Question N°4 :**

À la question de savoir quel type de dictée appliquez-vous en classe ? Les réponses suggérées par les enseignants sont les suivantes :

**Tableau 5 :** Les types de dictée.

<b>RÉPONSES POSSIBLES</b>	<b>FRÉQUENCE</b>	<b>POURCENTAGE</b>
La dictée à trous	03	50%
La dictée préparée	02	33.33%
La dictée classique	01	16.66%
<b>TOTAL</b>	06	100%

50% d'enseignants pratiquent la dictée à trous car cette dernière part d'une consigne où l'élève doit remplacer les trous par des mots bien écrits. En effet, cette forme de dictée vise le respect de la consigne et l'évaluation des notions étudiées en orthographe. Cette forme de dictée semble être plus objective puisqu'elle respecte la consigne et les notions étudiées en classe.

**e. Question N°5 :**

Lors de la correction de la dictée, quel type de correction appliquez-vous en classe ? Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau qui suit :

**Tableau 6:** Les types de correction.

<b>RÉPONSES POSSIBLES</b>	<b>FRÉQUENCE</b>	<b>POURCENTAGE</b>
La correction critériée	03	50%
La correction sélective	02	33.33%
La correction classique	01	16.66%
<b>TOTAL</b>	06	100%

En classe, peu d'enseignant applique la correction traditionnelle de la dictée classique, soit un pourcentage de 16.66% suivant le tableau récapitulatif des réponses de l'enquête. Ce délaissement se justifie par le fait que ce type de correction ne s'intéresse que sur ce qui est faux. Par contre la moitié des enseignants applique la correction critériée, car celle-ci évalue à la fois ce qui est faux et ce qui est juste et tient compte du respect de la consigne.

**f. Question N°6 :**

Pourquoi la correction orthographique par rapport à la dictée traditionnelle semble accorder plus de bonnes notes aux élèves ? Le tableau ci-après récapitule les réponses données par les enseignants.

**Tableau 7 :** Les motifs de la préférence de la correction orthographique.

<b>RÉPONSES POSSIBLES</b>	<b>FRÉQUENCE</b>	<b>POURCENTAGE</b>
Elle valorise ce que l'élève connaît	04	66.66%
Elle tient compte des critères de correction	02	33.33%
Elle sanctionne toutes les fautes	00	00%
<b>TOTAL</b>	06	100%

Au vu du tableau d'analyse des réponses données par des enseignants, on remarque que plus de la moitié des enseignants, soit un pourcentage de 66.66% préfère la correction orthographique. Car cet exercice s'appuie sur plusieurs critères, notamment ceux qui valorisent les performances des élèves.

La septième question de notre questionnaire demandant aux enseignants de ce qu'ils pensent des multiples zéros donnés aux élèves en dictée, chacun d'eux a donné une réponse non justifiée. En effet, la plupart des réponses converge vers le même sens, selon lequel la dictée reste un mythe pour les élèves. D'ailleurs dans une dictée, malgré le nombre de mots bien orthographiés, c'est la mention zéro qui prime sur la moyenne. De la sorte, l'ensemble des enseignants pense que c'est la manière d'évaluer et de corriger qui pénalise les élèves en dictée et non leur incompétence.

Enfin la huitième question portant sur les suggestions des enseignants en vue d'améliorer les performances des élèves en dictée, ceux-ci s'appuyant sur la question précédente au sujet des multiples zéros qu'obtiennent les élèves, fustigent la dictée traditionnelle au profit de la correction orthographique qui paraît plus objective et fiable.

L'analyse de toutes les réponses obtenues de nos investigations s'accordent sur des suggestions mélioratives. En effet, il se dégage de ces suggestions d'une part, des exercices à correction orthographique avec des objectifs bien définis mettent l'accent sur ce qui a été

enseigné en classe, d'autre part les autres types de correction comme la correction critériée c'est-à-dire celle qui fixe les critères de correction ; par exemple, le respect de la consigne et la valorisation de ce qui est juste et non ce qui est faux.

#### 4.1.5. Questionnaire adressé aux élèves et les résultats obtenus.

Ce questionnaire est constitué de huit questions adressées à 120 élèves du Lycée Bilingue d'Edéa sur lesquels 80 élèves ont répondu tandis que les autres ne se sont pas montrés intéressés.

La première concerne le jugement que portent les élèves sur le cours d'orthographe. Nous avons recueilli à la suite de cette question des réponses suivantes :

**Tableau 8** : Le jugement porté sur le cours d'orthographe.

RÉPONSES POSSIBLES	FRÉQUENCE	POURCENTAGE
Intéressant	50	62.50%
Facile	22	27.50%
Fatigant	08	10%
<b>TOTAL</b>	80	100%

Les chiffres et les pourcentages obtenus montrent que la plupart des élèves accorde un intérêt particulier au cours d'orthographe dans l'espoir d'avoir de bonnes notes lors des évaluations

La deuxième question concerne la forme d'évaluation souhaitée par les élèves. Le tableau suivant indique les réponses obtenues :

**Tableau 9**: Les formes d'évaluation préférées par les élèves.

RÉPONSES POSSIBLES	FRÉQUENCE	POURCENTAGE
La correction orthographique	45	56.25%
La dictée préparée	35	43.75%
La dictée classique	00	00%
<b>TOTAL</b>	80	100%

Nous remarquons à travers ce tableau que la préférence des élèves est la correction orthographique car cet exercice orthographique donne la possibilité aux élèves d'obtenir plus de bonnes notes. Par contre la dictée classique apparaît dans ce tableau comme l'exercice orthographique le plus redouté par les élèves à cause du fait qu'elle sanctionne tout ce qui est faux dans le texte. Enfin 43% d'élèves optent pour la dictée préparée car c'est un exercice qui se prépare avant ou au début de la séance dans lequel les difficultés sont ciblées et préparées par le professeur à travers une série de phrases déjà étudiées précédemment.

La troisième question invitant les élèves à donner les causes de leur démotivation en dictée, nous avons obtenu les réponses suivantes :

**Tableau 10:** Les causes de la démotivation en dictée.

RÉPONSES POSSIBLES	FRÉQUENCE	POURCENTAGE
Les mauvaises notes	60	75%
L'inadéquation enseignement/évaluation	15	18.75%
La diction des enseignants	05	06.25%
<b>TOTAL</b>	80	100%

Au vue de ces statistiques, nous remarquons que plus de la moitié des élèves redoute la dictée à cause des mauvaises notes quelle que soit la qualité des enseignements de l'orthographe et l'intérêt qu'ils y accordent. Ces mauvaises notes les démotivent et les découragent. Aussi 18% trouvent que la cause de leur démotivation pour la dictée réside dans l'inadéquation de l'enseignement de l'orthographe et son évaluation. En effet, avec la dictée, on ne met pas l'accent sur des objectifs bien définis au contraire des autres exercices orthographiques qui mettent l'accent sur les objectifs bien définis, les notions effectivement enseignées en classe et les critères de correction clairement énoncés comme le respect de la consigne et la valorisation de ce qui est juste et non ce qui est faux.

Enfin, la cause du découragement des élèves pour la dictée liée au problème de diction des enseignants s'explique par le fait de la forte influence des langues camerounaises dans le parlé et l'écrit du français. En effet, dans leurs travaux, **Paul Zang Zang** et **Jean Tabi Manga** se sont intéressés à cette question en montrant, pour **Paul Zang Zang**<sup>46</sup> que les camerounais pendant le processus d'appropriation de la langue française adaptent celle-ci aux

<sup>46</sup> P.,Zang Zang, (1998) Op.cit.

structures de leur langue maternelle. Et pour **Jean Tabi Manga**<sup>47</sup> il s'agit de l'influence négative de l'accent des langues camerounaises sur le parlé et l'écrit de la langue française. Ces raisons justifient à suffisance les problèmes de diction des enseignants lors de la dictée.

La quatrième question demande aux élèves si la dictée les permet d'équilibrer leurs notes en français. Les réponses suivantes sont données.

**Tableau 11** : La dictée et les autres épreuves de français.

RÉPONSES POSSIBLES	FRÉQUENCE	POURCENTAGE
Négative	75	93.75%
Parfois	05	06.25%
Affirmative	00	00%
<b>TOTAL</b>	80	100%

S'il est entendu que l'évaluation en français aux cycles d'observation et d'orientation du 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire regroupe trois épreuves de toutes les sous-disciplines du français à savoir l'orthographe, l'expression écrite et l'étude de texte, il est démontré à travers les résultats statistiques ci-dessus, que la dictée absorbe toutes les autres notes du français. En effet la quasi-totalité des élèves obtient généralement une note largement inférieure à 10/20. De la sorte, la note de la dictée déséquilibre l'ensemble des notes du français comme l'attestent 93.75% d'élèves dans le tableau statistique.

À la cinquième question demandant aux élèves si la dictée seule suffit pour jauger leur niveau en français, les réponses ci après sont données.

**Tableau 12** : La dictée facteur limitant pour jauger le niveau des élèves.

RÉPONSES POSSIBLES	FRÉQUENCE	POURCENTAGE
Négative	70	87.5%
Presque	10	12.5%
Affirmative	00	00%
<b>TOTAL</b>	80	100%

<sup>47</sup> J., Tabi Manga, (2000) Op.cit.

Ce tableau permet de remarquer que la majorité de notre échantillon reste consciente que la dictée représente un facteur limitant pour exprimer leur compétence en français de manière générale. D'après le tableau statistique ci-dessus 87.5% du total d'élèves montrent que la dictée ne reflète pas leur niveau réel en français. Les mauvaises notes en dictée diluent plutôt les notes des autres épreuves de français.

La sixième question porte sur l'utilité des cours d'orthographe dans le quotidien des élèves. S'appuyant sur les résultats obtenus de notre échantillon, on remarque que l'orthographe française constitue la base de l'enseignement de tous les savoirs de toutes les disciplines enseignées à l'école. Les cours d'orthographe sont donc importants dans la mesure où ils initient les élèves à l'usage du code écrit, bref à l'acquisition des compétences linguistiques suffisantes pour combler les besoins de communication en français, l'une des langues officielles du Cameroun.

La septième question qui demande aux élèves s'ils sont pour ou contre l'évaluation de l'orthographe, ils ont répondu par la négative. Cela s'explique par le fait que la note récurrente en dictée est sensiblement égale à zéro, au besoin largement inférieure à 10/20. Ceci finalement décourage les élèves qui ne souhaitent pas être évalués à l'épreuve de dictée pour évaluer l'orthographe.

Enfin la huitième question invitant les élèves à donner leurs suggestions pour améliorer leurs performances en dictée. Ceux-ci proposent d'autres formes d'évaluation d'orthographe qui tiennent compte des notions étudiées en classe et des critères de correction qui valorisent ce qui est juste et non ce qui est faux.

#### **4.2.L'ÉPREUVE D'ORTHOGRAPHE AU B.E.P.C : LA DICTÉE**

Dans l'activité d'enseignement/apprentissage, l'activité évaluation/correction apparaît comme l'activité finale, l'aboutissement du processus enseignement/apprentissage. L'activité évaluation/correction vise à valoriser la production de l'élève à la fin de son apprentissage. Cet apprentissage au courant de l'année scolaire est structuré et renforcé par un certain nombre d'exercices proposés dans le cadre du cours d'orthographe et sanctionné à la fin de l'année à l'examen certificatif par l'épreuve de dictée au B.E.P.C. Notre préoccupation à la

suite de notre réflexion est de savoir comment l'épreuve de dictée au B.E.P.C est elle conçue d'une part et d'autre part comment est elle corrigée.

#### **4.2.1. Comment l'épreuve de dictée au B.E.P.C est elle élaborée ?**

L'ARRÊTÉ N°11/C/7/MINEDUC/SG/IGP/ESG/DEXC Portant organisation de l'examen du Brevet d'Études du Premier Cycle<sup>48</sup>, stipule en son Article 1<sup>er</sup> alinéas 1 et 2 du Chapitre I ce qui suit : le Brevet d'Études du Premier Cycle est subi par les élèves des lycées et collèges ayant au moins atteint le niveau de la classe de troisième. Il est organisé par les services du Ministère de l'Éducation Nationale et relève de l'autorité du Ministre. Le Chapitre II du même texte ministériel définit la nature des épreuves dudit examen dont certaines sont obligatoires et d'autres facultatives. Ainsi parmi les épreuves obligatoires, on a l'épreuve de Français qui comporte trois parties distinctes que sont une dictée, une étude de texte et une composition française.

##### ***a. Définition de l'épreuve de dictée du B E P C***

L'épreuve de dictée au B.E.P.C est définie dans le premier paragraphe de l'alinéa 1 de l'Article 8 du Chapitre II du texte ministériel susnommé comme suit :

« La dictée vise à évaluer la capacité du candidat à saisir le sens d'un texte qui lui est lu et le transcrire dans une langue correcte, en respectant les règles usuelles d'orthographe et de grammaire.

Le texte servant de support à la dictée comportera de 150 à 200 mots au maximum, titre compris. Il sera rédigé dans un français courant et ne comportant aucune difficulté de vocabulaire et de syntaxe insurmontable pour l'élève moyen de troisième »

##### ***b. La correction de l'épreuve de dictée du B E P C***

La correction est considérée comme un accompagnateur d'une épreuve en ce sens qu'elle consiste à relire attentivement pour évaluer et noter le travail d'un élève. Cela suppose qu'elle se fait sur la base d'un certain nombre de critères contenus dans le barème de correction.

---

<sup>48</sup> ARRÊTÉ N°11/C/7/MINEDUC/SG/IGP/ESG/DEXC Portant organisation de l'examen du Brevet d'Études du Premier Cycle, du 09 Avril, 1997, Op. Cit.

En effet, la correction de l'épreuve de dictée au B.E.P.C est définie dans le deuxième paragraphe de l'alinéa 1 de l'Article 8 du Chapitre II du texte ministériel que nous exploitons et qui décrit son barème. Ce texte précise que conformément à l'objectif assigné à l'épreuve de dictée au B.E.P.C, on distingue les compétences des candidats en orthographe et en grammaire. Chacune de ces parties compte pour moitié dans la note globale attribuée à chaque candidat, soit 10 points sur 20 au total.

Ainsi, sont considérées comme fautes d'orthographe, les fautes d'orthographe, les confusions phoniques et l'omission des mots quelle que soit leur nature. Pour ces fautes on retranche 1 point pour chaque faute commise. Les fautes de ponctuation et d'accent ne modifiant pas le sens ni la prononciation du mot sont sanctionnées par moins ¼ de point. Il est précisé pour ce type de faute que le correcteur prenne soin de ne pas retrancher plus d'un point pour ces catégories de fautes. À cela s'ajoute les fautes d'accent modifiant le sens et/ou la prononciation d'un mot, on retranche ½ point. Somme toute, selon la catégorie dans laquelle elles s'inscrivent, les fautes de ponctuation et d'accent seront décomptées sur la rubrique orthographe ou sur la rubrique grammaire.

Enfin sont considérées comme fautes de grammaire, les fautes de grammaire ou de conjugaison et les fautes d'accent grammatical pour lesquelles on retranche 2 points. Par exemple : Accord sujet-verbe, confusion démonstratif/possessif, pronom personnel/pronom possessif, accord du participe passé avec être ou avoir, accent grammatical comme ou/où, a/à, la/là, et les fautes de conjugaison...

#### **4.2.2. Les problèmes que pose l'épreuve de dictée du B.E.P.C**

La dictée continue à éprouver les élèves aussi bien en classe qu'à l'examen officiel notamment le B.E.P.C, le seul examen officiel de l'enseignement secondaire général du sous système francophone au Cameroun qui la compte parmi ses épreuves. Ceci à cause des très mauvaises performances que les élèves réalisent à l'épreuve de dictée. L'examen du texte ministériel organisant l'examen du Brevet d'Études du Premier Cycle nous donne l'opportunité de voir de près les problèmes que pose l'épreuve de dictée au B.E.P.C. Aussi, pouvons nous classer ces problèmes sous deux registres notamment les problèmes liés à la définition de l'épreuve de dictée d'une part, d'autre part, les problèmes liés à la correction de cette épreuve.

### **a. Les problèmes liés à la définition de l'épreuve de dictée**

D'après le Dicos Encarta<sup>49</sup>, l'épreuve est un test destiné à juger de la valeur de quelqu'un ou de quelque chose. S'appuyant sur cette définition l'épreuve de dictée au B.E.P.C a pour objectif fondamental de juger la capacité du candidat à saisir le sens d'un texte qui lui est lu et le transcrire dans une langue correcte c'est-à-dire sans faute en respectant les règles usuelles de l'orthographe et de la grammaire. Si les caractéristiques de ce texte sont clairement précisées en termes du nombre de mots (150 à 200 mots) que le texte doit renfermer et du niveau de langue française dans lequel il est écrit pour permettre à l'élève moyen de la classe de troisième de l'aborder, force est de constater que son objectif repose sur des généralités et donc imprécis. Car le texte de dictée du B.E.P.C en soi dans sa conception n'indique pas au départ les notions enseignées en classe au courant de l'année sur lesquelles le candidat est évalué. En effet, au moment de faire cette dictée, l'élève ignore sur quelles notions enseignées en classe il sera évalué. Il découvre le texte au moment même où on le lui lit et aucune consigne de travail ne lui est donnée au départ. Faite dans ces conditions, la dictée au B.E.P.C paraît comme une navigation à vue sans boussole pour orienter le candidat sur ce qu'il a à faire. Ce qui, pensons nous, justifierait les mauvais résultats observés à cette épreuve.

### **b. Les problèmes liés à la correction de l'épreuve de dictée**

L'observation qui se dégage de la présentation du barème de correction de l'épreuve de dictée au B.E.P.C, montre que bien que les critères de correction soient énoncés et bien définis, ceux-ci s'arrêtent strictement sur les sanctions négatives. Étant donné qu'au départ, l'objectif du texte de la dictée s'appuie sur des généralités sans être précis et concis, et puisqu'il n'y a aucune consigne de travail donnée au candidat au préalable, il va de soi que le candidat en transcrivant le texte qui lui est lu fasse beaucoup de fautes. Et comme on ne sanctionne que la faute commise, ceci nous conduit inéluctablement aux mauvaises performances des candidats à l'épreuve de dictée au B.E.P.C. On peut d'ailleurs vérifier cela en observant le Relevé Statistique des notes de dictée au B.E.P.C session 2011 d'un jury d'un sous centre écrit à Douala :

---

<sup>49</sup> Dicos Encarta, Op.cit.

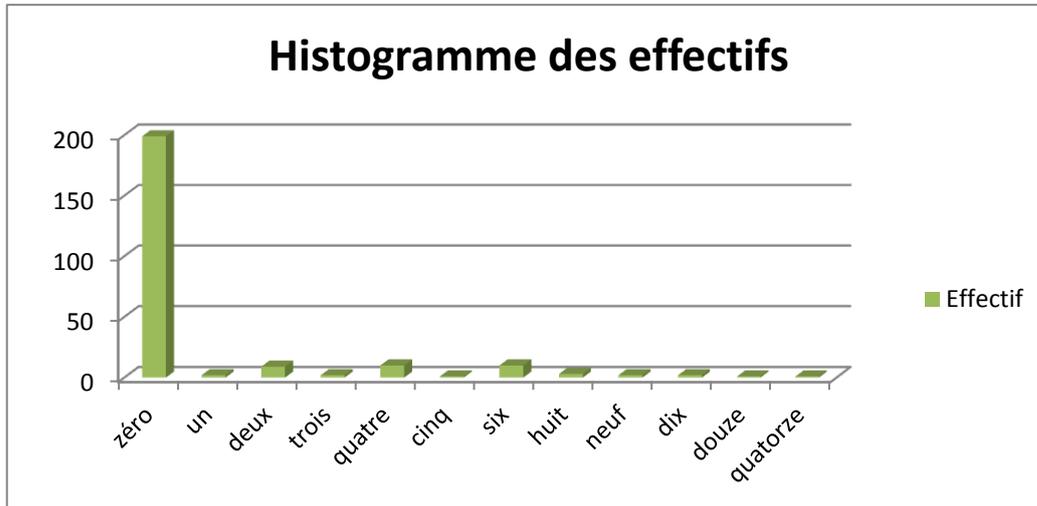
**Tableau 13 :** Relevé statistique des notes de dictée B.E.P.C 2011.

Note (a)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Total
Nbre de candidat(b)	199	2	9	2	10	1	10	0	3	2	2	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	242
a*b	0	2	18	6	40	5	60	0	24	18	20	0	12	0	14	0	0	0	0	0	0	219
a <sup>2</sup> *b	0	2	36	18	160	25	360	0	192	162	200	0	144	0	196	0	0	0	0	0	0	1495

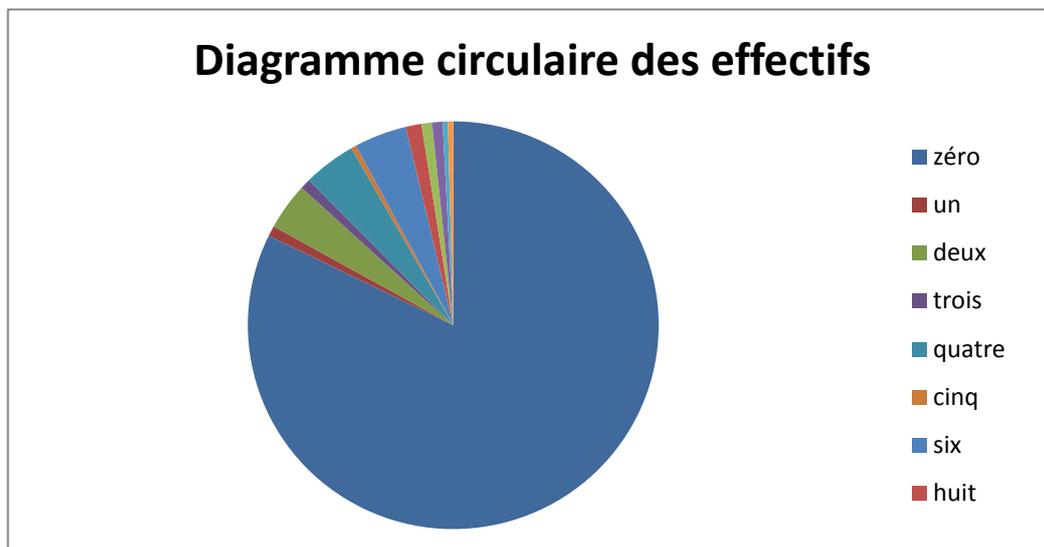
<b>Effectif</b>	250
<b>Présents</b>	242
<b>Absents</b>	8
<b>Moyenne</b>	0,9 / 20
<b>Variance</b>	5,35874
<b>Ecart type</b>	2,31

Il ressort de ce relevé que sur 242 candidats présents des 250 dudit jury, 04 seulement ont obtenu un e supérieure ou égale à 10/20 et la plus grande note est 14/20.

**Figure 1 :** Histogramme de répartition des candidats en fonction des notes obtenues



**Figure 2 :** Diagramme circulaire de répartition des candidats en fonction des notes obtenues



Aussi, de l'Histogramme et du Diagramme circulaire de répartition des candidats en fonction des notes obtenues, on remarque que sur les 242 candidats présents, 200 ont obtenu la note de 00/20. Ces constats faits lors de nos investigations sur le terrain dénotent à souhait que l'épreuve de dictée pose beaucoup de problèmes à l'examen B.E.P.C d'autant plus qu'elle est l'une des causes de l'échec des candidats à cet examen au Cameroun.

De la sorte, il apparaît donc urgent et opportun sinon nécessaire de repenser l'épreuve de dictée au B.E.P.C, au besoin la remplacer par d'autres formes d'exercices orthographiques en l'occurrence la Correction Orthographique. Celle-ci, comme nous allons le voir dans la suite de notre travail nous semble être l'exercice le mieux approprié pour conjurer les mauvaises performances des candidats à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C du fait de sa haute valeur pédagogique.

### **4.3. POUR LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE AU B.E.P.C**

Le programme d'études de français pour les classes de 6<sup>ème</sup> de 5<sup>ème</sup> élaboré selon Approche Par les Compétences avec Entrée par les Situations de Vie (APC-ESV) présente la correction orthographique comme exercice approprié pour évaluer le cours d'orthographe. Considérant la valeur pédagogique de cet exercice, puisqu'il permet aux élèves d'acquérir des compétences avérées, nous pensons que cet exercice pourrait remplacer valablement la dictée comme épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Pour cela, avant qu'on y arrive, il importe déjà de voir en quoi consiste cet exercice et quelles sont ses conditions de réalisation et de notation.

#### **4.3.1. En quoi consiste la correction orthographique ?**

La Correction Orthographique est un exercice qui vise à évaluer la capacité de l'élève à saisir le sens d'un texte qui lui est proposé et à déceler et corriger les erreurs intentionnellement glissées en respectant les règles usuelles d'orthographe de grammaire et de conjugaison<sup>50</sup>. La Correction Orthographique apparaît comme un nouveau mode d'évaluation en orthographe qui consiste à évaluer la production de l'apprenant selon la nouvelle grille d'évaluation. Celle-ci rompt avec les anciennes méthodes appliquées jusque-là et vise à améliorer les performances des élèves.

---

<sup>50</sup> PROGRAMME D'ÉTUDES DE FRANÇAIS PREMIERE LANGUE (6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>)

Elle n'est pas un exercice d'intégration et elle est l'un des modèles d'exercice de la classe de français au 1<sup>er</sup> cycle. Elle est choisie pour améliorer les résultats des élèves à l'épreuve d'orthographe. En effet, de tous les exercices de français, l'orthographe, sous la forme de la dictée classique (ou dictée de contrôle), est l'exercice dont les résultats sont à l'origine de la controverse entretenue au sujet de la baisse du niveau scolaire. Malgré la modification du barème de correction intervenue en 1997, les résultats des élèves en dictée sont toujours catastrophiques, ce qui remet véritablement en cause, non seulement la façon d'enseigner l'orthographe, mais aussi et surtout son dispositif d'évaluation qui manque d'objectivité.

Ceci par le fait qu'à l'épreuve de dictée, en classe comme à l'examen B.E.P.C, on note, non pas ce qui est juste, mais ce qui est faux. Cela est clairement vérifié dans l'ARRÊTÉ N°11/C/7/MINEDUC/SG/IGP/ESG/DEXC Portant organisation de l'examen du Brevet d'Études du Premier Cycle<sup>51</sup> qui instruit ce qui suit : la correction de l'épreuve de dictée s'appuie sur deux critères que sont les « Fautes considérées comme fautes d'orthographe » et les « Fautes considérées comme fautes de grammaire ». Cette pratique, inconnue dans les autres exercices de français, pénalise sérieusement les élèves. Par ailleurs, les enseignants éprouvent d'énormes difficultés à évaluer les enseignements dispensés au cours d'une séquence didactique dans un texte de dictée cohérent.

#### **4.3.2. Les conditions de réalisation et de notation de l'épreuve de correction orthographique**

D'après le Programme d'Études de Français Première Langue (6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>)<sup>52</sup> en vigueur, la réalisation de la correction orthographique est astreinte aux conditions suivantes:

- L'extrait proposé, d'une longueur de 12 à 15 lignes (de 120 à 150 mots), doit être tiré d'un texte contemporain en prose et relatif au (x) module (s) traité (s).
- L'épreuve doit durer 1 heure.
- Notée sur 20 points, l'épreuve est affectée 1 point de coefficient.
- La grille de notation de l'épreuve d'orthographe, conforme à la nouvelle didactique du français, est la suivante :

---

<sup>51</sup>ARRÊTÉ N°11/C/7/MINEDUC/SG/IGP/ESG/DEXC Portant organisation de l'examen du Brevet d'Études du Premier Cycle, du 09 Avril, 1997, P.3.

<sup>52</sup> PROGRAMME D'ÉTUDES DE FRANÇAIS PREMIERE LANGUE (6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>), Op.cit.

- Correction d'une faute d'accent, de majuscule, de ponctuation, de mauvaise coupure de mots en fin de ligne : 0.5pt.
- Correction d'une faute d'orthographe simple : 1pt.
- Correction d'une faute d'orthographe avec incidence sémantique : 2pts.
- Correction d'une faute de grammaire ou de conjugaison : 2pts.

Le nombre de fautes introduites dans le texte par l'enseignant devra impérativement être sur la base du barème ci-dessus présenté, affecter à ce texte erroné la note de base de 00/20, et tenir compte de la répartition suivante :

- ✓ Fautes d'accent, de majuscule, de ponctuation, de mauvaise coupure de mots en fin de ligne : 4 fautes = 2points.
- ✓ Fautes d'orthographe simple : 4 fautes = 4 points.
- ✓ Fautes d'orthographe avec incidence sémantique : 2 fautes = 4 points.
- ✓ Fautes de grammaire ou de conjugaison : 5 fautes = 10 points.

Il est à noter que l'examineur identifiera, pour chaque faute corrigée par l'élève, le type d'incorrection prévu par le barème et donnera le nombre de points correspondant ; il ne s'en tiendra qu'aux fautes prévues par l'épreuve.

Ainsi présentée, nous pensons que la correction orthographique peut véritablement contribuer à améliorer les performances des élèves à l'épreuve d'orthographe en classe et à l'examen certificatif qu'est le B.E.P.C. Ceci grâce aux nombreux atouts qui sont les siennes. En effet, la correction orthographique est un exercice orthographique qui se veut objectif dans la mesure où elle valorise ce qui est juste d'une part, d'autre part elle permet de vérifier les objectifs du cours d'orthographe à travers les notions effectivement enseignées. Aussi, elle ne sort pas du cadre de la consigne donnée et l'enseignant ne s'intéresse pas aux autres fautes commises par l'élève qui sont en dehors de la consigne. En guise d'exemple, lors de nos investigations sur le terrain, nous avons choisi un échantillon de 31 élèves intéressés d'une classe de 3<sup>ème</sup> du Lycée d'Ekitè à Edéa. Nous leur avons donné un test d'exercice de correction orthographique avec la consigne suivante :

« Les mots soulignés du texte ont été écrit avec des fautes. Recopiez-le en corrigeant ces fautes »

**Texte** : La famille

Dans une famille, tous on \_\_\_\_\_ en vue l'avantage de tous, parce que tous s'aime \_\_\_\_\_ et que tous ont part au bien commun \_\_\_\_\_. Il n'est pas un de ces membres qui n'y contribuent \_\_\_\_\_ d'une manière diverse selon sa force, son intelligence, ses aptitudes particulières : l'un fait ceci, l'autre fait cela ; mais l'action de chacun profite à tous et l'ection \_\_\_\_\_ de tous profite à chacun. Qu'on ai \_\_\_\_\_ peu ou beaucoup, on partage en frère ; nulle distinction autour du foyer domestique. La coupe que Dieu remplit de ses dons passe de main en main. Si l'un est infirme, s'il tombe malade, s'il deviend \_\_\_\_\_ avant l'age \_\_\_\_\_ incapable de travail \_\_\_\_\_, les autres le nourrisse \_\_\_\_\_ et le soign \_\_\_\_\_, de sorte qu'en aucun temps, il n'est abandoné \_\_\_\_\_.

*Lamennais, le livre du peuple.*

Suivant la consigne donnée plus haut et sachant que les critères de correction de ce test portaient sur les fautes de grammaire et d'orthographe, nous avons obtenu les résultats que voici :

**Tableau 14** : Résultat du test de la correction orthographique.

<b>Nombre d'élèves ayant obtenu la Note de :</b>	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>Effectif</b>	03	01	04	01	01	03	04	04	01	05	00	01	03

**Tableau 15** : Récapitulatif des résultats obtenus.

<b>EFFECTIF TOTAL</b>	<b>31</b>
Nombre de note > 10	27
Nombre de note < 10	04
<b>MOYENNE GÉNÉRALE DE LA CLASSE</b>	<b>13.58</b>
<b>TAUX DE RÉUSSITE</b>	<b>87.09%</b>

Le traitement des résultats obtenus révèle que sur les 31 élèves ayant participé au test de l'exercice de correction orthographique, 04 élèves seulement ont obtenu une note inférieure à 10/20 et 27 une supérieure à 10/20 parmi lesquels 03 ont obtenu 20/20 ; soit une moyenne générale de la classe de 13.58 et un taux de réussite de 87.09%. Ces résultats comparativement à ceux de la dictée du B.E.P.C session 2011 sont diamétralement opposés. Les dernières sont catastrophiques soit 200 élèves ont obtenu la note de 00/20 ; 04 élèves seulement ont obtenu une note supérieure à 10/20 avec une plus grande note de 14/20. Ce constat nous reconforte et nous rassure que la correction orthographique est souhaitable comme épreuve d'orthographe à l'examen du B.E.P.C.

Enfin contrairement à la dictée, la correction orthographique est un exercice cadré dans un champ de compétences bien connu à partir d'une ou des situations de vie. Seulement, à la fin de l'évaluation avec la correction orthographique, l'enseignant doit procéder à la remédiation. Celle-ci est la remise à niveau des élèves ayant des difficultés dans leur apprentissage. La remédiation s'établit à partir d'un diagnostic que l'enseignant fait au vue des résultats de l'évaluation. Elle peut s'effectuer :

- collectivement, si l'enseignant détecte certaines lacunes communes à une majorité d'élèves ;
- en petit groupe, si l'enseignant remarque que certains élèves rencontrent des difficultés similaires.
- individuellement, si l'enseignant a la possibilité de faire travailler chaque élève séparément.

En somme, la correction orthographique que nous proposons pour remplacer la dictée à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. pourrait palier aux problèmes que pose la dictée à cet examen. Car il est remarqué que l'épreuve de dictée connaît des difficultés à partir même de son objectif qui repose sur des généralités c'est-à-dire sans précision. En effet, le texte de dictée au B.E.P.C n'indique pas au départ comment elle vérifie les notions enseignées de façon précise, en classe, au courant de l'année scolaire sur lesquelles le candidat est évalué c'est-à-dire que la dictée au B.E.P.C ne donne aucune consigne de travail qui oriente les candidats d'une part. D'autre part, seules les sanctions négatives sont mentionnées dans la grille des critères de correction. Cela se traduit par le fait que l'on ne sanctionne que ce qui est faux et non ce qui est juste.

En outre, l'ensemble de ces difficultés apparaît comme les causes des mauvaises notes produites par les candidats au B.E.P.C. De la sorte, compte tenu de ces tristes performances, la suggestion que nous apportons est l'adoption de la correction orthographique comme exercice de l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Car celle-ci se présente comme la plus objective et la plus valorisante à partir de sa consigne de travail et de ses critères de correction.

Il serait donc judicieux pour les pouvoirs publics d'accélérer son application au niveau des textes car la correction orthographique déjà expérimentée dans de multiples exercices d'orthographe apparaît plus fiable et encourageante en vue d'améliorer les performances des élèves à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Cela laisserait transparaître le niveau réel des apprenants en français.

## **CONCLUSION GÉNÉRALE**

Parvenu au terme de notre travail de recherche, il convient de rappeler que notre sujet porte sur **l'évaluation de l'orthographe : de la dictée à la correction orthographique en classe de 3<sup>ème</sup>**. Ce sujet pose le problème de l'évaluation de la dictée telle qu'elle est appliquée au B.E.P.C et la correction orthographique comme l'un des exercices voulus par les nouveaux programmes du français au premier cycle de l'enseignement secondaire. La problématique suivante a conduit notre réflexion : comment la correction orthographique en tant qu'exercice nouveau des programmes actuels peut-elle s'appliquer au B.E.P.C dans l'optique d'améliorer les mauvaises performances des élèves à l'épreuve d'orthographe ? Cette problématique nous amène à émettre l'hypothèse générale selon laquelle : la correction orthographique se veut innovante, elle pourrait améliorer les performances des candidats à l'épreuve de dictée au B.E.P.C.

Étant donné que la question de méthode, chemin incontournable de toute recherche est fondamentale, nous avons convoqué la triangulation. Celle-ci représente une association d'instruments différents pour la collecte d'informations sur un même phénomène permettant d'avoir une connaissance complète et différenciée. En effet, l'intérêt de cette méthode réside dans le fait qu'elle est pluridimensionnelle. En ce sens qu'elle fait appel à la variation temporelle, la variation spatiale et la variation de personne. Au sujet de la variation temporelle, l'analyse de l'objet est effectuée au à deux moments différents. Pour ce qui est de la variation spatiale, l'objet est analysé dans au moins deux lieux différents. En ce qui concerne la variation des personnes, les caractéristiques du système intéressé sont recueillies auprès des différents sujets.

La concrétisation de cette méthode dans notre travail de recherche nous a permis en termes de temps d'exploiter trois moments au cours de nos enquêtes. D'abord notre expérience sur le terrain pendant cinq ans d'enseignement au premier cycle de l'enseignement secondaire, ensuite notre participation à l'examen B.E.P.C, enfin les questionnaires adressés aux enseignants de français expérimentés et aux élèves appelés à subir l'épreuve de dictée à l'examen B.E.P.C.

Sur le plan spatial, nous avons mené des enquêtes dans deux établissements de la ville d'Édéa dans le département de la Sanaga Maritime, région du Littoral où nous avons adressé les questionnaires notamment au Lycée Bilingue d'Édéa et celui d'Ékitè. Concernant les

personnes, nous en avons interrogé deux catégories à savoir : les enseignants expérimentés d'une part ,d'autre part les élèves en tant que bénéficiaires au premier plan de cette enquête.

Cette méthode nous a donc amené à recueillir des informations sur la population d'étude composée de l'expérience personnelle vécue sur le terrain, la descente sur le terrain à travers des questionnaires adressés aussi bien aux enseignants qu'aux élèves, l'exploration des copies corrigées du jury d'un sous centre écrit du B.E.P.C session 2011 de la ville de Douala. Nous avons examiné, analysé et interprété les résultats obtenus. Ce qui porte à croire que les contenus et finalités de l'enseignement de l'orthographe au premier cycle permettent aux apprenants de mieux appréhender l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Ensuite la correction orthographique vu son contexte peut améliorer les performances des élèves à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Enfin, l'évaluation de l'orthographe (sa correction, sa notation) rend compte des résultats au B.E.P.C.

De la sorte, ce constat conduit vers cette vérité que nous avons poursuivie tout au long du travail : la correction orthographique permet aux élèves d'améliorer leurs performances à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Vu le dépouillement des résultats de l'enquête, la quasi-totalité des élèves et enseignants est d'avis que la correction orthographique soit instituée comme épreuve prochaine de l'orthographe au B.E.P.C. Car elle est objective et valorise les performances des élèves.

La triangulation apparaît donc comme une des méthodes la mieux indiquée pour une étude comparative dans des domaines comme l'évaluation de l'orthographe par la dictée ou par la correction orthographique à l'épreuve d'orthographe au B.E.P.C. Dans notre travail, nous pouvons estimer la réussite de cette méthode à plus de 70%.

La dictée en tant qu'épreuve d'orthographe mérite d'être innovée sinon substituée par un autre exercice orthographique. Cet exercice éprouve beaucoup d'apprenants dans sa pratique et les décourage en termes de notes qui sont en général dévalorisantes. Ceci parce que dans la plus part de cas, c'est la note 00/20 qui prédomine. Comme tel, l'épreuve de dictée se présente comme l'une des plus redoutées de toutes les épreuves, malgré les efforts que les élèves consentent à la surmonter.

Étant entendu que la dictée comme épreuve d'orthographe en classe et à l'examen du B.E.P.C démotive les élèves par les mauvaises notes, il est souhaitable que la correction orthographique soit dorénavant l'épreuve d'orthographe à appliquer au B.E.P.C à la place de la dictée.

Par ailleurs, dans le contexte actuel de recherche des voies et moyens qui permettent de répondre aux besoins de l'heure, l'école, en tant que levier le plus important pour faire progresser un pays, doit être à l'écoute des besoins de la société. C'est la raison pour laquelle, les responsables des systèmes éducatifs estiment nécessaire de changer les programmes et de mettre en place une nouvelle approche pédagogique : l'Approche Par les Compétences (APC) qui en matière de l'enseignement de l'orthographe dans les programmes du 1er cycle, a intégré la correction orthographique comme exercice orthographique qui permet à l'apprenant de développer des compétences en matière d'orthographe en français.

Il est donc souhaitable que cette réforme concerne toute la famille éducative en l'occurrence : les élèves, les enseignants, les inspecteurs et les éditeurs des manuels scolaires. Quant aux inspecteurs, ils devraient davantage veiller à ce que les ouvrages soient bâtis suivant une progression, avec les contenus organisés selon l'A P C afin que les enseignants puissent s'appuyer sur ces outils pour comprendre et faire comprendre aux apprenants la pertinence, les enjeux et les pratiques liés à cette pédagogie qui permet à l'élève d'utiliser ses connaissances scolaires dans la vie quotidienne.

Ainsi, les responsables du système éducatif camerounais en optant pour l'Approche Par les Compétences avec Entrée par les Situations de Vie (APC-ESV) pour l'école camerounaise, veulent que l'école cesse de produire des inadaptés sociaux. Pour y parvenir, il faut procéder à un changement des pratiques d'enseignement et d'évaluation. Ceci implique que l'enseignant désormais porte un regard pluriel sur une production de l'élève, à travers des critères de correction. Cela amène également l'enseignant, à construire des outils de correction précis à savoir une grille de correction constituée d'indicateurs observables. Pour évoluer dans ce sens il faut trouver un équilibre entre un dispositif d'évaluation suffisamment significatif et pertinent, et suffisamment simple.

Comme dans toute innovation, pour qu'elle réussisse, l'on doit être à la fois exigeant et modeste c'est-à-dire exigeant dans les visées à long termes, et modeste dans la démarche afin

d'arriver à un véritable changement escompté. Pour y parvenir, il importe d'abord d'outiller les enseignants par des documents qui proposent des situations problèmes à titre d'exemple de ce qui est attendu des élèves à chaque niveau dans les manuels scolaires, ensuite former les enseignants à construire des situations d'évaluation, à corriger les copies des élèves de manière critériée, et à exploiter les résultats des élèves à des fins formatives, enfin assurer un accompagnement de ces enseignants dans leurs classes.

De la sorte, responsables, inspecteurs, chefs d'établissements, chercheurs, enseignants, chaque catégorie d'acteurs a donc un rôle clé à jouer dans cette réforme que les pouvoirs publics engagent pour rendre le système éducatif camerounais efficace.

## **BIBLIOGRAPHIE**

## **I USUELS**

- Dicos Encarta 2009,
- Dictionnaire Universel, (1998), 2ème édition, Paris, Hachette/Edicef.

## **II OUVRAGES THÉORIQUES**

- Aktouf O. (1987), Méthodologie des sciences sociales et approche des organisations, Montréal, PUG.
- Catach, N. (1986), L'orthographe française : traité théorique et pratique, Paris, Fernand, Nathan.
- Garaud, A. (1998), De l'orthographe à l'expression écrite, Nathan.
- Gey, M. (1987), Didactique de l'orthographe, Paris, Nathan.
- Guion, J.J. (1982), Apprendre l'orthographe, 4e , Paris, Hachette.
- Kaln, G. (1993), Le français dans le monde : Recherche et application des pratiques de l'écrit, Paris, Edicef.
- Onguene Essono, L. M. (1999), «enseigner l'orthographe en français langue seconde : un test positif d'incommunication », in Langue et communication, Volume1, Université de Yaoundé I..
- Peña Ruiz, H. (1986), Philosophie : la dissertation, Paris, Bordas.

## **III OUVRAGES MÉTHODOLOGIQUES**

- Balle, F. (1980), Média et société, Paris, édition Montchrestien.
- Beaud, M. (1999), L'art de la thèse, Paris, Éd. La découverte.
- Champagne, C. et alii, Mémoire au cycle III, Paris, Nathan.
- Fortin, M.F. (1996), Le processus de la recherche. De la conception à la réalisation, Ville Mont Royal.
- Grawitz, M. (1996), Méthode de sciences sociales, Paris, Dalloz..
- Mace, G. (1998), Guide de l'élaboration d'un projet de recherche, Québec, les Presses de l'Université de Laval.
- Meyer, G. (1995), Évaluer : comment ?, Paris Hachette.
- N'da, P. (2007), Méthodologie et guide pratique du mémoire de recherche et de la thèse de doctorat, Paris l'Harmattan
- Ouellet, A. (1987), Processus de recherche : une approche systématique, Québec PUQ.

- Rouveyan, J.C. (2001), Mémoires et thèses, l'art et les méthodes, Paris Maisonneuve et la Rose.
- Tabi Manga, J. (2000), Les politiques linguistiques du Cameroun. Essai d'aménagement Linguistique, Paris Karthala.
- Zang Zang, P. (1998), Le français en Afrique, normes, tendances évaluatives, dialectisation, Lincom, Europa.
- De Ketele J.-M, (1989) L'évaluation de la productivité des institutions, cahiers de la fondation universitaire, université et société, le rendement de l'enseignement universitaire.
- Denzin N.K (1978), The research act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods, 2nd ed. Mc-Graw-Hill New York.
- G. Glaser Barney, A.L, Strauss, (1967), The discovery of Grounded theory: strategies for qualitative research.
- Hlady-Rispal, M., (2002), La méthode des cas : Application à la recherche en gestion, Édition de Boeck, Bruxelles.
- Jansen, K., Jehn, K.A, (2007), Using triangulation to validate themes in qualitative studies, Qualitative Research in organization and management, A N International Journal Vol. 4.
- Jick (1979) Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action administrative science quarterly, vol.24.
- Koners, U., Groffin, K., (2007) Learning from pros eject reviews: A cross-case analysis journal of product Innovation Management Vol.24.

## **5. MÉMOIRES/THÈSES**

- Nguenaing, H. (2005), Pour une nouvelle approche de la didactique de la corrélation entre la lecture et l'écriture : cas de la classe de troisième, Mémoire de D.I.P.E.S II, Yaoundé, ENS, inédit.
- Bossiomo Ambassa, P. (2011), Les performances des candidats à l'épreuve de dictée au B.E.P.C, Mémoire de D.I.P.E.S II, Yaoundé, ENS, inédit.
- Ngo Nemi, C. (2008), Problématique de l'évaluation de l'orthographe : le principe de congruence, Mémoire de D.I.P.E.S II, Yaoundé, ENS, inédit.

- Mbatsogo, A. J. (2001), Problème de dysorthographe aux examens officiels : cas de la dictée et la composition française au B.E.P.C, Mémoire de D.I.P.E.S II, Yaoundé, ENS, inédit.
- Zang Zang, P. (1991), Le processus de didactisation du français en Afrique : le cas du Cameroun, thèse de doctorat 3e cycle Université de Yaoundé, inédit.

## **6. ARTICLE**

- Onguene Essono, L. M., (1999), « Enseigner l'orthographe en français langue second : un test positif d'incommunication », in Langue et Communication Vol.1, Université de Yaoundé 1.

## **7. TEXTES OFFICIELS**

- MINEDUC, Programme de français. Instructions ministérielles N°135/D/40/MINEDUC/SG/IGP fixant les objectifs, principes, méthodes, et programme dans l'enseignement du français au premier et second cycle des lycées et collèges.
- Loi d'Orientation de l'Éducation N°98/004/ du 14 Avril 1998.
- Programme d'étude de française première langue (6 ème -5ème).
- Arrêté N°11/C/7/MINEDUC/SG/IGP/ESG/DEXC portant organisation de l'examen du Brevet d'Étude du Premier Cycle, du 09 Avril 1997.

## **8. SITOGRAPHIE**

- [http : // fle-Cavilam. /fr/.Net/ t20-enseignement/apprentissage de l'orthographe...](http://fle-Cavilam.fr/Net/t20-enseignement/apprentissage_de_l'orthographe...), consulté le 30 mai 2014 à 17H25
- [www.Ministère de l'éducation et de la formation professionnelle de Luxembbourg. Htm](http://www.Ministère.de_l'education_et_de_la_formation_professionnelle_de_Luxembourg.Htm) consulté le 24 avril 2015 à 20H45.
- [www. de la dictée à la correction orthographique. Htm.](http://www.de_la_dictee_à_la_correction_orthographique.Htm) Consulté le 24 avril 2015 à 20H50

# TABLE DES MATIÈRES

<b>DÉDICACE</b> -----	Erreur ! Signet non défini.
<b>REMERCIEMENTS</b> -----	<b>ii</b>
<b>LISTE DES ABRÉVIATIONS.</b> -----	<b>iii</b>
<b>TABLEAUX ET FIGURES</b> -----	<b>iv</b>
<b>RÉSUMÉ</b> -----	<b>v</b>
<b>ABSTRACT</b> -----	<b>v</b>
<b>INTRODUCTION GÉNÉRALE</b> -----	<b>1</b>
<b><u>CHAPITRE 1</u> : DÉFINITIONS DES CONCEPTS ET REVUE DE LA LITTÉRATURE</b> -----	<b>10</b>
1.1. DÉFINITIONS DES CONCEPTS-----	11
1.1.1. L'évaluation.-----	11
1.1.2. L'Orthographe.-----	11
1.1.3. La Dictée.-----	12
1.1.4. La Correction Orthographique.-----	12
1.1.5. La Compétence-----	13
1.1.6. Une compétence de base-----	13
1.1.7. Une Situation complexe-----	13
1.1.8. La Consigne-----	13
1.1.9. Une Grille de correction.-----	14
1.1.10. Les différents types d'évaluation.-----	14
1.1.11. Un Barème de notation.-----	15
1.2. LA REVUE DE LA LITTÉRATURE-----	15
1.2.1. Mémoires et thèses consultés.-----	15
1.2.2. Articles consultés.-----	17
1.2.3. Ouvrages consultés.-----	17
<b><u>CHAPITRE 2</u> : L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU PREMIER CYCLE.</b> -----	<b>20</b>
2.1. LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU PREMIER CYCLE-----	21
2.1.1. Les instructions ministérielles.-----	21
2.1.2. Les objectifs généraux.-----	22
2.1.3. Les objectifs par niveau.-----	23

2.1.4. Exercices et méthodes. -----	25
2.2. LES CONTENUS ET FINALITÉS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE AU PREMIER CYCLE:-----	29
2.2.1. Le Programme du sous-cycle d'observation. -----	29
2.2.2. Le Programme du Sous-cycle d'Orientation : la Classe de 4ème et de 3ème. -----	30
<b>CHAPITRE 3 : L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE ET SON ÉVALUATION : LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE. -----</b>	<b>34</b>
3.1. LE DÉCLOISONNEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS-----	35
3.1.1. L'apport de la lecture à la réussite de l'épreuve d'orthographe. -----	35
3.1.2. L'apport du vocabulaire à la réussite de l'épreuve d'orthographe. -----	35
3.1.3. L'apport de la grammaire et de la conjugaison à la réussite de l'épreuve d'orthographe.-----	36
3.1.4. L'apport de l'enseignement de l'orthographe à la réussite de son épreuve. -----	36
3.2. LA MISE EN PRATIQUE DE L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE.-----	36
3.2.1. L'objectif visé par le programme d'étude de français première langue (6ème- 5ème) -----	37
3.2.2. La méthode d'enseignement/apprentissage de l'orthographe d'après l'APC.-----	39
3.2.3. L'apport de l'Approche Par les Compétences à l'Enseignant. -----	41
3.2.4. L'apport de l'Approche Par les Compétences pour l'apprenant. -----	42
3.3. L'ÉVALUATION DE L'ORTHOGRAPHE SELON L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES : LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE.-----	44
3.3.1. L'évaluation d'après le nouveau programme d'étude de français au premier cycle de l'enseignement secondaire général. -----	45
3.3.2. La pratique de l'évaluation dans l'Approche Par les Compétences. -----	46
<b>CHAPITRE 4 : POURQUOI INTRODUIRE LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE AU B.E.P.C.-----</b>	<b>51</b>
4.1. L'ÉPREUVE D'ORTHOGRAPHE ET SES PROBLÈMES -----	52
4.1.1. Enquête et analyse des données.-----	53
4.1.2. Description du questionnaire. -----	54
4.1.3. L'expérience sur le terrain -----	55
4.1.4. Questionnaire adressé aux enseignants et les résultats obtenus -----	55
4.1.5. Questionnaire adressé aux élèves et les résultats obtenus. -----	60
4.2. L'ÉPREUVE D'ORTHOGRAPHE AU B.E.P.C : LA DICTÉE -----	63

4.2.1. Comment l'épreuve de dictée au B E P C est elle élaborée ?-----	64
4.2.2. Les problèmes que pose l'épreuve de dictée du B E P C-----	65
4.3. POUR LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE AU B E P C-----	68
4.3.1. En quoi consiste la correction orthographique ?-----	68
4.3.2. Les conditions de réalisation et de notation de l'épreuve de correction orthographique.-----	69
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE -----</b>	<b>74</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE-----</b>	<b>79</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES-----</b>	<b>83</b>