

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS

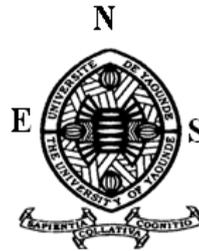
REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

**HIGHER TEACHERS TRAINING
COLLEGE**

DEPARTMENT OF FRENCH



**L'ÉVALUATION EN ORTHOGRAPHE : DE LA DICTÉE
CLASSIQUE À LA CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE.
UNE ÉTUDE COMPARATIVE**

*Mémoire présenté et soutenu publiquement en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur
de L'Enseignement Secondaire Deuxième Grade (Di.P.E.S. II)*

par

Marcel Gerald KEMBANG

Licencié ès Lettres trilingues

sous la direction de

Mme Rodolphine Sylvie WAMBA

Professeur des Universités

Année académique 2018/2019

À la grande famille Momo Pierre.

REMERCIEMENTS

Plusieurs personnes ont concouru par leur soutien à la réalisation de ce mémoire et c'est pourquoi je voudrais leur exprimer toute ma reconnaissance.

Tout d'abord, je témoigne toute ma gratitude à mon directeur, Madame Rodolphine Sylvie WAMBA, pour sa disponibilité à répondre à mes sollicitations et surtout pour ses multiples conseils qui m'ont orienté dans la rédaction de ce modeste travail.

Je remercie également tous les professeurs de l'École normale supérieure qui m'ont fourni des outils nécessaires pour ma formation professionnelle. Je pense notamment aux enseignants du département de Français et ceux du département des Sciences de l'éducation.

J'exprime très chaleureusement ma reconnaissance à ma chère et tendre épouse, Marthe YOUOPANG, à notre fille, Lauraine TSOFE KEMBANG et à ma mère Anne WAGOUM, qui m'ont toujours remonté le moral pendant ce travail.

Je tiens enfin à exprimer ma gratitude envers les amis et collègues qui m'ont apporté leur soutien moral et intellectuel pendant la formation. Un grand merci particulier à Beaujeanot YONTA NOGHEU, pour l'accueil qu'il m'a réservé dans la ville ; à mon grand frère, Armand Ghislain MELI, pour le soutien. Bref à tous les membres de la grande famille MADOUYEM.

À tous ceux dont les noms ne figurent pas dans ce mémoire, je leur exprime aussi mes sincères remerciements.

LISTE DES TABLEAUX

<u>Tableau 1 : barème de notation en dictée classique</u>	23
<u>Tableau 2 : récapitulatif du barème de notation en correction orthographique</u>	26
<u>Tableau 3 : performances des élèves en dictée classique et en correction orthographique</u>	33
<u>Tableau 4 : réponses à la question 1</u>	38
<u>Tableau 5 : réponses à la question 2</u>	39
<u>Tableau 6 : réponses à la question 3</u>	40
<u>Tableau 7 : réponses à la question 4</u>	41
<u>Tableau 8 : réponses à la question 5</u>	42
<u>Tableau 9 : réponses à la question 6</u>	43
<u>Tableau 10 : réponses à la question 7</u>	43
<u>Tableau 11 : réponses à la question 8</u>	44
<u>Tableau 12 : réponses à la question 9</u>	45
<u>Tableau 13 : réponses à la question 10</u>	46
<u>Tableau 14 : simulation d'un nouveau barème de notation en dictée classique</u>	62
<u>Tableau 15 : simulation d'un nouveau barème de notation d'une épreuve combinant la dictée classique et la correction orthographique</u>	63

RÉSUMÉ

Au regard de nombreuses mutations observées dans le système scolaire camerounais, il est clair, voire logique, que l'on cherche à rendre l'apprenant autonome et capable de construire lui-même ses connaissances. D'où le recours à la méthode dite Approche Par les Compétences (APC). En français, cette approche nouvelle permet d'interroger les procédés d'évaluation en orthographe. En fait, le sujet pose le problème de la qualité et de la structure d'une épreuve d'évaluation orthographique qui peut apporter ces compétences à un apprenant pour la suite de ses études et aussi pour sa meilleure insertion sociale. C'est ce qui justifie le thème de cette recherche : *l'évaluation de l'orthographe : de la dictée classique à la correction orthographique. Une étude comparative*. Cette thématique se veut comparative sur ces deux types d'évaluation et comme hypothèse générale, nous avons formulé que la pratique de la dictée classique serait plus bénéfique que celle de la correction orthographique. Pour la vérifier, nous avons fait recours à l'approche hypothético-déductive en procédant par l'analyse des données recueillies sur le terrain dans le but d'y tirer des conclusions. Au terme de cette recherche, deux formes d'épreuves sont ainsi proposées pour l'évaluation en orthographe : la première est une dictée classique réformée et moins rigoureuse; la seconde, une épreuve portant d'une part la dictée et d'une autre la correction orthographique.

Mots clé : orthographe, évaluation, dictée classique, correction orthographique, compétence, insertion sociale.

ABSTRACT

Considering the changes observed in the Cameroonian education system, it is obvious that we are seeking to make learners autonomous and able to build their own knowledge. The Competency-Based Approach (CBA) is therefore used for this purpose. This new approach helped us to investigate on assessment methods applied in French subject, more specifically in spelling. As a matter of fact, our study raises the problem of the quality and structure of a spelling paper that can provide learners with skills which will help them in their future studies and enable them to better integrate in the society. This is what justifies the topic of this research: ***Spelling assessment: from classical dictation to spelling correction. A comparative study.*** Our objective was to compare these two types of assessment. As a general hypothesis, we stated that the practice of classical dictation would be more beneficial than that of spelling correction. To verify this, we applied the hypothetico-deductive method by analyzing data collected in the field in order to draw conclusions. At the end of our research, two forms of papers are proposed for spelling assessment: a reformed and less rigorous classical dictation paper, on the one hand, and a paper with dictation and spelling correction, on the other.

Keywords: spelling, assessment, classical dictation, spelling correction, competence, social integration.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

- **APC** : Approche Par les Compétences
- **APC – ESV** : Approche Par les Compétences avec Entrée par les Situations de Vie
- **BEPC** : Brevet d'Études du Premier Cycle
- **CAP** : Certificat d'Aptitude Professionnelle
- **CO** : Correction Orthographique
- **FLE** : Français Langue Étrangère
- **FLM** : Français Langue Maternelle
- **MINEDUC** : Ministère de l'Éducation Nationale
- **MINSEEC** : Ministère des Enseignements Secondaires
- **OPO** : Objectif Pédagogique Opérationnel
- **PPO** : Pédagogie Par Objectif
- **Pts** : Points (unité de notation)

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Le système éducatif camerounais connaît depuis 2012 une réelle mutation tant au niveau de l'approche pédagogique qu'au niveau des contenus d'enseignement. Il en va de même pour les différents procédés d'évaluation. Notre sujet se retrouve précisément à ce niveau et s'intitule : « l'évaluation en orthographe : de la dictée classique à la correction orthographique. Une étude comparative ». Ainsi, au vu de cette présentation, on se rend compte que ce sujet se focalise sur les pratiques d'évaluation en orthographe dans la langue française menées dans les établissements d'enseignement secondaire du Cameroun. À l'observation de cette mutation, on a associé à l'évaluation par la dictée classique une autre pratique appelée la correction orthographique. La première a longtemps été cette évaluation pendant laquelle les élèves prennent des notes à la suite d'un texte qui leur est dicté. Ils y appliquent leur capacité d'écoute, de rédaction, de formation et de construction des mots du texte, bref l'écoute et l'écriture sont des mécanismes mis en marche. Or pour la seconde, c'est-à-dire la correction orthographique, les élèves corrigent dans un texte un nombre de fautes qui y ont été insérées de manière intentionnelle par l'examineur. Cette étude se veut donc comparative car nous voulons peser les apports de chaque pratique à pouvoir contribuer efficacement à la formation des jeunes Camerounais. À la réalité, les deux types d'exercices doivent concourir aux mêmes objectifs qui sont ceux permettant à l'apprenant de mieux utiliser la langue à des fins personnelles et surtout sociales. Ayant alors appris des notions en orthographe, il faut se demander quelle approche est la plus appropriée pour évaluer ses acquis au bout d'un certain temps et au vu des mauvais usages de la langue particulièrement par les jeunes apprenants d'aujourd'hui. C'est à ce niveau que s'inscrit notre recherche dont les motivations sont nombreuses.

Motivations du choix du sujet

Il est louable pour nous d'y mener une grande réflexion et cela pour diverses raisons :

- L'aspect ludique dénotant un aspect intellectuel lors de la pratique de ces évaluations. En effet, en dictée classique comme en correction orthographique, le but est d'utiliser ou d'écrire les mots, les phrases à la manière du candidat (élève) qui, pour prouver son intelligence, devra librement choisir ou écrire le mot convenable ; d'où ce jeu intellectuel de la part de l'élève.

- Le caractère hasardeux du choix des réponses par l'élève en correction orthographique. Ici, la restitution des connaissances qui, jadis, était un travail assez efficace devient pour l'occasion un rendez-vous du hasard et de la facilité à nulle autre pareille. Ainsi,

certain apprenants ne fournissent plus d'efforts et se livrent tout simplement à la tombola dont les répercussions reflètent plus ou moins le niveau réel de l'élève.

- Le sens de formation à plusieurs visées dans la dictée classique. Lors d'une telle pratique, l'apprenant restitue non seulement les connaissances intégrées en orthographe, en vocabulaire et en grammaire, mais aussi il fournit d'autres efforts comme la construction des phrases et surtout le développement de son esprit d'écoute ; d'où l'amélioration des compétences de sa propre articulation des mots et sa diction des textes.

Au vu de ces points assez fort révélateurs, nous sommes motivé à nous y arrêter afin de mener une étude comparative entre ces deux pratiques écrites de l'orthographe dans nos établissements scolaires. En plus, l'inquiétude que nous avons, nous fait croire que quelque chose doit être faite afin de mieux recadrer la correction orthographique de peur de laisser le système éducatif s'engouffrer dans les pratiques plutôt ludiques.

L'état de la question ou revue de la littérature

L'Approche par les Compétences (APC), puisqu'il est question de cela en correction orthographique, est cette nouvelle démarche méthodologique en cours d'application au Cameroun. Étant donné qu'elle vise à faire des apprenants des potentiels travailleurs ou de bons citoyens au terme de leur formation scolaire, elle leur permet également d'acquérir des compétences durables susceptibles de leur permettre de mieux s'intégrer dans la société. Pour cela, quelques études ont été menées en ce qui concerne cette Approche par les compétences.

Une étude faite par BILO'O MEBE, J. R. (2012) sur la didactique de l'orthographe en vue de l'obtention du DIPES II analyse l'évaluation de l'orthographe sous la forme de dictée. Cette étude est réalisée dans un cadre assez restreint car le chercheur centre ses travaux sur le cas de la 3^e au Lycée d'Anguissa de Yaoundé. Ce sujet a été étudié à un moment où le concept de l'APC n'était pas encore d'actualité. D'ailleurs, l'auteur du mémoire recherche uniquement les moyens de résoudre le problème d'échecs massifs lié à cette dictée dite classique dans cette classe d'examen. Ainsi, cette pratique étant alors mise à l'écart de manière progressive, c'est alors la correction orthographique qui arrive dans les classes de 3^e en cette année scolaire 2017-2018. Raison pour laquelle notre étude se veut comparative de ces deux systèmes.

NGO MINKA, D. H (2015) dans son mémoire également de DIPES II fait une étude de l'évaluation de l'orthographe dans laquelle elle retrace les apports d'un passage de la dictée classique à la correction orthographique. Ceci est dans le but de résoudre également comme

l'autre « les plus mauvais [résultats] de tous les exercices de français proposés au BEPC ». Tout comme la précédente étude citée, le chercheur n'a rien vu de la simplicité qui peut être occasionnée par la pratique de la correction orthographique.

NOUMEDEM, F. R. (2016), étudiante dans le même établissement, examine les « Difficultés d'applicabilité de l'APC sur le terrain : cas du sous cycle d'observation ». Dans son mémoire, elle s'attaque à toutes les difficultés liées au bon fonctionnement et à la réelle application de l'APC et se donne pour but de les relever et de les solutionner pour faire baisser le taux d'échec et améliorer le niveau des élèves. Elle évoque ainsi des problèmes d'ordre global liés à la pratique de l'APC. Somme toute, elle parvient à de bons résultats qui pourraient apporter un plus à la réelle application de cette approche, mais elle ne pense pas clairement à l'amélioration des apprenants, elle ne prend pas non plus en compte un cas d'évaluation relatif à cette approche. D'où notre sujet qui vient étudier la méthode d'évaluation en orthographe en rapport avec l'ancienne approche pédagogique.

NGOUMENDA KENFACK, D. R. (2016), dans le même sillage, justifie le passage de la pédagogie par objectifs à l'APC dans le but d'améliorer la méthode d'évaluation en orthographe. Notre travail est plus proche du sien surtout qu'elle s'attaque à la méthode d'évaluation en orthographe dans l'APC. Mais, il faut relever que, pour elle, les mécanismes d'enseignement de cette sous-discipline doivent être revus pour obtenir une évaluation efficiente. Or, nous voudrions proposer une autre façon d'évaluer qui pourra intégrer en temps la correction orthographique et la dictée classique.

Quelques soutenances de mémoire auxquelles nous avons pris part nous ont permis de relever des éléments aussi importants pour notre recherche.

Pour MENDOUGA, O. D. (2018), elle analyse les représentations faites sur la correction orthographique par les apprenants et par les enseignants. Elle essaie de recueillir les avis de ces acteurs de la discipline pour montrer que la correction orthographique n'est pas assez efficace étant donné qu'elle n'est qu'un outil d'évaluation sommative, c'est-à-dire qu'elle n'est pratiquée qu'une seule fois par séquence.

Pour NGANSI KOUEKAM, F. (2018), dans son mémoire, pose comme problème continuité ou changement lorsqu'on passe de la dictée classique à la correction orthographique. Elle estime que c'est un changement qui a pour principal but l'amélioration des résultats des élèves. Elle a alors trouvé en la correction orthographique beaucoup plus des points négatifs. Chose bien justifiée par elle au vu des textes qui régissent cette pratique car

nous avons entre autres le fait que le candidat, lors de la correction orthographique, ne doit pas être pénalisé pour un mot autre que celui demandé. Enfin, elle montre que ce candidat ne pourra pas rédiger normalement en expression écrite.

Et pour AVOUZOA, C. (2018), l'évaluation de l'orthographe doit recourir à l'approche actionnelle pour une meilleure efficacité. En effet, cette évaluation par la dictée classique a longtemps été la cause de nombreux échecs en classe de 3^e et surtout à l'examen BEPC. Et c'est ainsi qu'elle justifie l'apport de la correction orthographique comme approche pouvant remédier à ce problème. En plus de la correction orthographique, l'approche actionnelle peut également faire intervenir la dictée à trous, la dictée à choix multiple, la dictée des mots appris... En somme, cette pratique tient compte beaucoup plus des bons résultats que peut apporter un élève et non la performance.

Somme toute, notre sujet est innovateur et se veut comparatif entre deux procédés d'évaluation d'un certain nombre de sous-disciplines comme l'orthographe, le vocabulaire, la conjugaison, la grammaire et bien d'autres. Il est donc question de revoir ce qui peut être considéré comme un atout ou un manque pour chaque procédé, surtout qu'il faut que l'élève soit non seulement compétent mais aussi performant dans ses écrits que ce soit en situation de classe ou encore en situation de sa vie quotidienne future. Un tel travail s'est fondé une problématique et des hypothèses.

Problématique

On peut la définir comme l'art ou la science de poser les problèmes. C'est aussi un ensemble construit de questionnements sur un thème de recherche. Selon Beaud (1987 : 31) :

la problématique c'est l'ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et les lignes d'analyses qui permettront de traiter le sujet choisi. De ce fait, le problème doit être clairement posé.

Au cours de l'évaluation de la dictée jadis pratiquée principalement dans le système éducatif au Cameroun, on est appelé à rédiger un texte lu par un examinateur, c'est-à-dire par une autre personne. Et là, l'élève doit se doter de beaucoup de tact pour écouter, comprendre le sens du texte, puis réfléchir sur les règles de la grammaire et les phénomènes orthographiques. Il doit enfin écrire rapidement les mots ou phrases qui lui sont lus dans ce texte.

Par contre, dans la correction orthographique, il est simplement question de remplacer à base d'un texte déjà saisi et imprimé un certain nombre de fautes bien limitées et répertoriées

par les réponses de sa convenance. L'apprenant doit également mettre sa réflexion en marche pour retrouver ces agrammaticalités et ces fautes d'orthographe. D'ailleurs, il pourra simplement tout trouver ou ne rien trouver ou encore trouver juste quelques mots. Parfois dans le souci d'avoir le nombre de mots erronés et précisés au préalable, il pourra même s'en prendre aux mots justes pour atteindre le nombre total escompté.

Ainsi, quelle différence fondamentale se dégage-t-il chez l'apprenant dans le processus d'évaluation par la dictée d'un texte et par la correction orthographique?

Quels sont les aspects positifs et négatifs de ces deux pratiques évaluatives de l'orthographe ?

Au demeurant, la dictée classique ne serait-elle pas plus bénéfique pour un élève qu'en évaluation par la correction orthographique ? Ne faudrait-il pas trouver une pratique de la dictée classique moins rigoureuse ou encore une épreuve qui combine les deux types d'exercices ?

Hypothèse générale

Selon GASTON de Landsheere (1992 : 256), l'hypothèse générale est définie comme :

Une conjecture douteuse, mais vraisemblance par laquelle l'imagination anticipe la connaissance qui est destinée à être ultérieurement vérifiée soit par l'accord de toutes conséquences avec l'observation.

Concernant notre recherche, l'hypothèse générale est la suivante : la pratique de la dictée classique serait plus bénéfique que celle de la correction orthographique.

Hypothèses de recherche

Dans le cadre de notre recherche, nous énumérons ici trois hypothèses secondaires considérées comme des affirmations suggérées comme explication à l'hypothèse générale précédemment citée.

a) Hypothèse de recherche 1

La dictée classique permettrait aux apprenants d'améliorer leur capacité à mieux utiliser la langue tant à l'écrit qu'à l'oral.

b) Hypothèse de recherche 2

La correction orthographique se rapprocherait plus d'une pratique ludique apparaissant une fois par séquence.

c) *Hypothèse de recherche 3*

Connaître plusieurs mots en orthographe et surtout leur usage serait la base d'une bonne formation, gage d'une meilleure intégration d'un élève dans sa société.

Le cadre théorique de la recherche

L'orthographe est définie selon le dictionnaire Larousse (2017) comme l'ensemble de règles et d'usages définis comme norme pour écrire les mots d'une langue donnée. Par ailleurs, elle se présente comme la manière d'écrire correctement les mots d'une langue. Étymologiquement, ce terme vient de l'ancien français *orthografie*, du latin *orthographia*, et du grec ancien *orthographía*, il est composé de « **ortho(o)-** » qui signifie droit, correct et de « **-graphie** » qui veut dire écrire. L'orthographe est donc la bonne manière d'écrire les mots. Elle évolue en fonction de la langue et a varié du moyen-âge jusqu'à nos jours d'après Nathalis de Wailly (1868 ; 3). Plus tard, les écrivains ont senti le besoin de la simplifier parce que trop surchargée. Ainsi, de manière générale, le niveau de l'usage de cette orthographe a baissé surtout quand on établit des comparaisons avec ses usages dans le temps. L'une des raisons principales liées à cette baisse se trouve être la réduction du nombre d'heures précédemment consacrées à son apprentissage. Ainsi dans la quête des méthodes d'évaluation en orthographe, on est arrivé à une pratique d'une pléthore d'évaluations en orthographe parmi lesquelles la dictée et plus tard la correction orthographique.

La dictée classique permet au départ à la connaissance des extraits de textes des grands auteurs tout en étant un passe-temps pour ses pratiquants qui, malgré cela, font face à « de pièges » orthographiques. Ceux-ci sont constitués essentiellement de mots rares ou désuets, de règles de grammaire abstruses ou comportant des exceptions peu connues. Ce type d'évaluation a connu un essor favorable et c'est ainsi qu'il va faire l'objet des organisations des championnats dans de nombreux pays francophones. Nonobstant ce succès assez éclatant sur un cadre général et surtout exercé par les adultes, les jeunes apprenants dans le cadre scolaire subissent une baisse généralisée en orthographe dont certaines causes ont été évoquées plus haut. C'est ainsi que, sous certains cieux, cette dictée classique a cédé la place à la correction orthographique.

La correction orthographique est intervenue dans le système d'éducation surtout à cause des accusations faites au sujet de la dictée classique. Dans d'autres sphères, ce type d'exercice est soumis uniquement aux déficients auditifs (Vanbugghe 2011). Les malentendants et les sourds-muets étant les principaux pratiquants de la correction orthographique, celle-ci donne

l'opportunité à cette catégorie d'handicapés de participer ou encore de mieux s'inclure dans le système scolaire et plus particulièrement dans la discipline de l'orthographe. Ainsi, il leur est soumis un texte contenant des lacunes qu'ils devraient corriger. Or, dans le système d'enseignement au Cameroun, la correction orthographique est alors présentée comme un palliatif aux nombreux cas de zéros enregistrés lors des séances d'évaluation en cette discipline. Elle a instauré une rénovation progressive dans la manière de faire et surtout d'interroger les apprenants. Étant axée sur l'Approche Par les Compétences, elle vise donc l'amélioration des résultats scolaires¹. On peut se demander si ce succès en orthographe est synonyme d'une réussite à une production tant à l'écrit qu'à l'oral.

Ces deux types d'exercices orthographiques font essentiellement appel aux théories behavioriste et constructiviste respectivement liées à la dictée classique et à la correction orthographique. Étant donc connu comme des types d'évaluation, on suppose qu'il y a eu en amont un enseignement/apprentissage qui sied à chaque pratique. En conséquence, chaque méthode d'enseignement ici correspond évidemment à une évaluation à l'issue de laquelle tout apprenant aura modifié son comportement ou aura acquis de nouvelles connaissances.

La dictée classique et la théorie behavioriste

C'est une théorie psychologique prônée principalement par Burrhus Skinner, Watson et Pavlov. Elle postule que le résultat de tout comportement est lié à son apprentissage. La réussite à la dictée est issue de la somme des notions étudiées antérieurement. Il n'est pas seulement question d'évaluer sur une ou quelques notions étudiées en classe, mais aussi de revenir sur des leçons de classes inférieures ou encore d'aller au-delà. Et c'est là le principe de généralisation devant lequel l'apprenant doit maîtriser ses savoirs ; cela d'autant plus que l'orthographe contient des notions qu'il faut juste chercher à mémoriser. Tel est le cas de certains noms graphiquement invariables comme **temps, perdrix** ..., des différentes graphies de certains sons comme **danse/dense, tante/tente**..., des mots difficiles à orthographier comme **corollaire, corroborer, inhaler, pneu, immiscer**... L'objectif des enseignements doit être clairement défini et doit être atteint par le moyen de renforcement. C'est pour cela que la dictée classique est faite pendant et à la fin de la leçon, d'où la méthode par observation issue d'une série d'applications en situation de classe. À la fin, on peut observer ou mesurer le comportement de l'apprenant à travers la qualité du texte écrit pendant une dictée. La

¹ Voir les recherches faites pour notre revue de la littérature.

répétition par la copie d'un texte est une forme d'apprentissage car l'essai permet d'effacer progressivement les erreurs.

La correction orthographique et la théorie constructiviste

C'est une théorie dont le fondateur est Jean Piaget. Dans ses travaux, il s'oppose aux behavioristes qui veulent que le résultat soit issu des apports externes et des exercices répétitifs. Pour Piaget, l'apprenant doit s'accommoder à un milieu adéquat pour construire lui-même ses propres connaissances. C'est ainsi qu'avec l'Approche Par les Compétences, on parle de la méthode active au bout de laquelle l'apprenant, à l'évaluation sommative, ne devra restituer que ce qu'il aura appris de ses échanges avec l'enseignant. Celui-ci crée la difficulté à corriger dans le texte en fonction de l'importance de l'appropriation graduelle et effective des stratégies cognitives jugées nécessaires à une démarche structurée d'apprentissage. Par ailleurs, le texte doit simplement présenter les fautes à l'apprenant pour qu'il ne s'attèle qu'à ces dernières et qu'il soit amené à y effectuer des transferts de connaissances. Mais la difficulté ici réside au niveau où les apprenants, nonobstant ce principe d'échange, n'aperçoivent pas toujours la difficulté pour laquelle ils sont évalués ; d'où le manque d'adaptation qui peut entraver l'assimilation. Le niveau de l'apprenant et le milieu dans lequel il se trouve sont bien déterminants dans cette théorie constructiviste. Pour ainsi dire que le texte de la correction orthographique devra toujours être en rapport avec la situation de vie dont l'étude a été faite en situation de classe.

Démarche méthodologique

La méthode à utiliser tout au long de notre travail est de faire une approche comparative entre ces deux pratiques écrites de l'orthographe du français enseigné au Cameroun. En fait, pour mener à bien cette étude, il nous reviendra de mener une série d'activités qui se présentent de la manière suivante :

- Conception d'un texte pour une dictée quelconque : ici nous entendons concevoir un texte à partir d'un module bien précis étudié en classe. Donc cette conception tiendra compte des notions de grammaire, d'orthographe, de vocabulaire, de conjugaison et même des textes lus en situation de classe au préalable.

- Pratique sur le terrain : il est question de faire une descente sur le terrain afin de réaliser les travaux conçus à l'avance. Les classes et les niveaux choisis doivent se retrouver dans deux ou trois établissements différents pour espérer des résultats plus fiables et surtout réalistes. Ceci étant, les enseignants de ces différentes classes pourront nous être d'une

importante aide soit par le passage de cette dite épreuve comme évaluation, soit en nous accordant du temps pour la pratique de cette épreuve par nous-mêmes.

- Enquête sur le terrain : toujours sur le terrain il devra être réalisé une enquête dont le questionnaire sera construit sur la pratique de la correction orthographique chez les enseignants. De même, des traits de comparaison seront injectés dans ce questionnaire concernant la dictée classique et ceci à l'endroit des enseignants de français ayant une expérience d'au moins cinq ans sur le terrain.

- Recueillement des données : une fois fini avec ces premières étapes, il nous faudra traiter les données recueillies. Ces données devront nous donner une idée sur chacun des points suivants : la connaissance et la pratique de la correction orthographique, la connaissance de la dictée classique, les apports de chacune de ces pratiques et bien évidemment les aspects négatifs que peut regorger chacune d'elles.

Plan de recherche

Ce travail d'investigation comporte quatre chapitres. Après la présentation des préliminaires autour du sujet dans l'introduction, le premier chapitre retrace l'état de lieu de l'enseignement et de l'évaluation de l'orthographe au Cameroun. Le deuxième chapitre porte sur une approche comparative entre les pratiques de la dictée classique et la correction orthographique : une approche comparative. Quant au chapitre trois, il met en évidence les résultats des analyses faites sur les données recueillies sur le terrain. Le chapitre quatre présente la vérification des hypothèses, émet des suggestions et des stratégies de résolution au problème que pose ce sujet.

CHAPITRE 1 : ENSEIGNEMENT ET ÉVALUATION DE L'ORTHOGRAPHE AU CAMEROUN : ÉTAT DES LIEUX

Dans ce chapitre préliminaire, nous comptons jeter les bases de ce travail sur les méthodes d'évaluation en orthographe surtout en revenant sur la pratique et l'évaluation de cet enseignement. En effet, comment pratique-t-on l'enseignement de l'orthographe et son évaluation dans le système éducatif francophone au Cameroun ? Telle est l'interrogation dont les éléments de réponse tiennent lieu des axes majeurs de ce premier chapitre. Mais avant d'y arriver, nous allons d'abord définir la notion d'orthographe.

L'orthographe est la manière d'écrire les mots. Selon le dictionnaire Larousse (Larousse 2017), l'orthographe est l'ensemble de règles et d'usages définis comme normes pour écrire les mots d'une langue donnée.

Ce mot a une origine grecque signifiant *qui écrit bien* ; par contre, l'art d'écrire correctement d'après cette étymologie donne plutôt en français orthographe. Ainsi, c'est un usage fautif qui dit *orthographe* au lieu de *orthographie*, surtout si l'on remarque que dans les composés terminologiques des mots, *graphe* signifie le savant et *graphie* l'art. L'exemple clair est le suivant : un géographe et la géographie. Cette faute paraît appartenir au XVI^e siècle.

Dans le système éducatif, l'orthographe désigne alors une discipline du français ou un cours visant à redonner les notions pratiques dans l'usage de la langue. L'apprenant devra bien les acquérir afin de mieux exprimer les réalités de son quotidien en une langue correcte que ce soit de manière écrite ou orale.

Au vu de cette étude, il est nécessaire de jeter un regard sur l'enseignement de l'orthographe dans les instances éducatives au Cameroun. En fait, comment pratique-t-on l'enseignement de l'orthographe au premier cycle de l'enseignement secondaire ? En quoi consiste l'évaluation en orthographe en situation de classe ? Telles sont les interrogations qui meublent notre réflexion tout au long de ce chapitre.

1.1. Pratique de l'orthographe

Étant donné que l'orthographe est une matière (discipline) à part entière, enseignée dans toutes les classes de Premier Cycle, elle fait partie des fondamentaux ou éléments

constituant la base de la formation d'un individu ; ceci à travers son objectif, le temps accordé à cet enseignement et surtout le contenu de ses enseignements.

1.1.1. Objectif visé

Deux approches se dégagent et comportent des orientations différentes l'une de l'autre. Nous les définissons ici à travers la Pédagogie Par Objectifs et l'Approche Par les Compétences.

Le programme de français proposé par le MINEDUC (1982 : 3) définit les objectifs du niveau 6^e de l'enseignement de l'orthographe de la manière suivante :

À la fin de la classe de 6^e, l'élève doit être capable : [...] d) de connaître l'orthographe des mots généralement acquis à ce niveau. De pratiquer l'orthographe grammaticale, de connaître les principaux signes de ponctuation et des accents.

Au niveau de la classe de 5^e, il ressort clairement l'objectif suivant :

À la fin de la classe de 5^e, l'élève doit être capable : c) de connaître l'orthographe des mots généralement acquis à ce niveau : familles étymologiques... De pratiquer et de connaître l'orthographe grammaticale, la ponctuation, l'accentuation.²

On peut donc se rendre compte que la pratique de l'orthographe est bien orientée en ce concerne l'APO. En différents niveaux de classe et de manière évolutive, l'accent est mis sur les notions orthographiques. Nous avons entre autres : la ponctuation, le pluriel des mots, les homophones lexicaux et grammaticaux, l'accord de certains mots... L'apprenant doit les acquérir afin de construire ses savoirs.

Au terme de son cycle de collège, l'apprenant devra avoir à sa disposition des techniques et des méthodes nécessaires dans les activités pratiques de la vie journalière afin de bien communiquer ou de s'exprimer avec aisance dans la langue contemporaine, orale et écrite.

Par ailleurs, les nouveaux programmes présentent une nouvelle approche avec pour principale base l'APC-ESV. Cette orientation nouvelle implique un changement de paradigme dans lequel l'élève construit ses propres savoirs. Il acquiert des compétences lui permettant de résoudre des situations de vie. En orthographe particulièrement, ces cours doivent permettre à l'apprenant de « s'approprier la graphie correcte des mots de la langue française », Arrêté du MINESEC (2014 : 55). Ils lui « offrent l'occasion de corriger les erreurs, en vue d'améliorer la qualité de ses productions écrites », Arrêté du MINESEC *ibidem*. Ici, l'objectif se situe

² Mêmes Instructions ministérielles, MINEDUC (1982, p3).

dans un cadre beaucoup plus actionnel et les cours d'orthographe constituent la matière de base pour les autres enseignements de classe.

1.1.2. Cadre temporel

Nous entendons ici définir le temps accordé aux enseignements d'orthographe aussi bien dans un cadre hebdomadaire que séquentiel.

Durant une semaine d'enseignement, il est question de consacrer une période de 50 ou 55 minutes à la connaissance et la pratique des notions d'orthographe ou d'autres sous-disciplines très connexes comme le vocabulaire et la conjugaison. De même, ce temps se retrouve toujours en ajout car, pendant les travaux de réception des textes (lectures méthodique et suivie), on revient non seulement sur la lecture des mots desdits textes mais également sur leur écriture, leur prononciation dans toutes les manières d'écrire possibles. Ceci renvoie par exemple aux leçons de synonymes, homophones, paronymes... ; d'où les principes de décloisonnement et d'interdisciplinarité des apprentissages en français.

Dans le cadre séquentiel, plusieurs leçons d'orthographe devront être enseignées aux apprenants. Ceci sera parfois fait de manière non quantifiable, étant donné que pendant les travaux d'intégration et de remédiation, l'on est appelé à réviser des notions jadis faites et ne se retrouvant pas sur l'exercice en question. Ainsi, nous pouvons dire que l'enseignement de l'orthographe occupe une place prépondérante dans l'enseignement du français tant chez les apprenants du Français Langue Étrangère (FLE) que ceux du Français Langue Maternelle (FLM).

1.1.3. Contenu de ses enseignements

Dans la didactique de cette sous-discipline du français, qu'enseigne-t-on au juste ? Qu'est-ce qui rentre dans le contenu de cette matière ? Bref, sur quoi est mis l'accent lors des enseignements de l'orthographe ? Bien que respectant le principe de décloisonnement des apprentissages évoqué dans le paragraphe précédent, nous allons ressortir ici tout en les caractérisant les différentes composantes de l'orthographe.

1.1.3.1. L'orthographe d'usage

Elle consiste à l'écriture d'un mot selon qu'il se présente dans le dictionnaire. Il ne doit contenir aucune omission, aucune erreur, bref aucune faute. Elle révèle un caractère moins logique, car essentiellement basée sur des données mémorisables qui doivent être acquises suite à une récurrence d'usage dudit mot ou des mêmes faits orthographiques. Bref, l'orthographe d'usage n'obéit pas à des règles précises. L'accent est particulièrement mis sur

la place des consonnes et des voyelles dans un mot, les confusions des accents, les omissions de la cédille, du tréma, du trait d'union, de l'apostrophe, les cas d'exception... Parfois lors des rédactions manuscrites, cette orthographe précise les différents niveaux où peut être procédée la coupure de mot en fin de ligne.

1.1.3.2. L'orthographe grammaticale

Contrairement à l'orthographe d'usage, celle-ci concerne la manière d'écrire un mot selon son rôle dans la phrase. Ici, la relation du mot avec les autres dans la structure phrastique est beaucoup prise en compte : d'où les règles grammaticales pouvant être retenues comme préliminaires à cet enseignement. On parlera alors des accords grammaticaux, des homophones grammaticaux et des terminaisons en conjugaison.

Les accords grammaticaux évoquent des cas où des mots d'une classe s'accordent avec d'autres. On parlera par exemple des accords du sujet/verbe, du participe passé, du participe présent pris comme adjectif, de l'adjectif, du complément de l'adjectif, du nom, du complément du nom, du déterminant et son nom... (NJONGUÉ 2017 : 46-78)

Les homophones grammaticaux font appel aux confusions sur des mots ayant un trait avec la grammaire. Des techniques ou règles sont alors appliquées pour les éviter. Quelques cas des homophones grammaticaux sont : **ce/se, a/à, mais/mes, ou/où, quand/quant/qu'en, plutôt/plus tôt, son/sont...** (Dumas 2014)

Les terminaisons en conjugaison : on évoquera ici les terminaisons ou les caractéristiques des verbes selon leurs groupes, leurs temps, leurs personnes, leurs modes, bref selon leurs particularités.

1.1.3.3. L'orthographe phonétique

Dans l'orthographe phonétique, on y apprend les différents sons consonantiques et vocaliques qui se retrouvent en langue. Ils permettent d'ailleurs la bonne compréhension et la bonne articulation et sans oublier une bonne écriture des mots de la langue. Par exemple, le son [a] aura des différents traits à l'écriture et peut se retrouver dans des cas comme :

-a : *Agenda, cinéma, choléra* (mots masculins),

Caméra, véranda, tombola (mots féminins),

-as : *Matelas, repas, ananas*

-at : *Résultat, lauréat, syndicat...* (NJONGUÉ 2017 : 109-110)

De même, le son [s] aura plusieurs cas pour lesquels la mémorisation et la routine pourront permettre d'éviter les fautes relatives à ce son. Quelques traits se présentent de la manière suivante :

-ce : souffrance, précocité, puce

-se : offense, recensement, intense

-sse : brousse, adresse, promesse

-sc : adolescence, scellé, fascicule

-ç : leçon, glaçon, soupçon

-x : klaxon, réflexion, saxophone... (NJONGUÉ 2017 : 128-129)

1.1.3.4. L'orthographe lexicale

Elle renvoie à cette orthographe qui veut que les mots soient compris par l'intermédiaire de leur composition interne. On parlera notamment des mots dérivant sur une même racine, des mots comportant des particules gréco-latines comme **extra, cosmo, hyper, infra, logie...** des confusions homophoniques appartenant à la classe des noms comme **eau/haut, pan/paon, thon/ ton, bon/ bond...** (Brissiaud et Cogis 2011)

L'orthographe est pratiquée de façon efficace et surtout efficiente au vu des attentes émises, du cadre temporel et surtout de la qualité de ses contenus. Répond-elle alors aux attentes de l'évaluation ?

1.2. Évaluation en orthographe

Après l'enseignement, il faut passer à l'évaluation des acquis. C'est donc un test soumis aux apprenants en vue de jauger leur niveau en rapport avec les notions qui leur ont été enseignées à l'avance. En orthographe, elle constitue tout un exercice à part entière et parfois se retrouve toujours convoquée dans les autres sous-disciplines. Cette étape nous amènera à ressortir le but, les principes et les types d'évaluation en orthographe.

1.2.1. But recherché

Dans le système enseignement-apprentissage, le but recherché par l'évaluation en orthographe est principalement de pouvoir surmonter dans la langue écrite et orale les difficultés d'ordre lexicale, morphosyntaxique (Guimard 2010). L'évaluation ici est une activité didactique constituant une source de motivation des élèves qui leur fait prendre conscience qu'ils ont besoin de fournir un effort. Par ailleurs, leur curiosité sera désormais

plus attirée dans leurs éventuelles lectures sur des notions qui leur ont été difficiles sur une épreuve au cours d'un test ou d'une évaluation. Cette motivation leur montre aussi qu'ils se sont améliorés surtout pour ceux qui ont obtenu une note ou moyenne considérable ; gage de leur évolution.

1.2.2. Les principes d'évaluation

Quelques principes régissent la pratique évaluative de l'orthographe à savoir :

- **Le principe de la congruence** : elle stipule qu'il doit avoir une cohérence entre les enseignements dispensés en classe et l'épreuve proposée aux candidats. Cela éviterait à coup sûr des évaluations pièges pendant lesquelles ce dernier ne peut que donner le meilleur de lui-même.
- **Le principe de la pertinence** : lors de l'évaluation, le niveau de l'épreuve doit être adapté au niveau d'étude des élèves en question. En guise d'exemple, le texte de dictée proposé dans une classe de 6^e et qui n'est pas compris par lesdits élèves ne sera pas bien rédigé durant leur évaluation. Pour eux, les mots ne relèveront que de l'extraordinaire.
- **Le principe d'égalité des chances ou d'équité** : pour le faire, sa mise en œuvre exige que le montage des épreuves et la surveillance de leur passage durant les examens incombent aux enseignants. Ces derniers ne doivent pas favoriser la fraude. De même, la correction des copies d'évaluation est une tâche qui incombe également et uniquement aux enseignants sérieux.
- **Le principe de non-discrimination** : cet autre principe exige qu'aucune discrimination ne soit exercée à l'égard de la langue de l'ethnie, du sexe, de la croyance, etc. L'encadreur ne doit avoir aucune préférence particulière entre ses apprenants de peur de favoriser un mauvais travail chez certains apprenants délaissés.
- **Le principe de contestation** : ce dernier veut que les enseignants doivent retourner les copies corrigées aux élèves pour que ces derniers soient à mesure d'apprécier leur propre travail. Éventuellement, ils peuvent demander à ce que leurs notes soient recalculées et l'enseignant ne doit pas les repousser face aux différentes revendications des élèves ; il doit donc si possible admettre une contre-correction.

Ces principes s'inscrivent dans une logique qui voudrait que l'évaluation se déroule dans les bonnes conditions d'organisation. Plus elle est mieux organisée, plus elle est efficace et fait ressortir les performances exactes des élèves. D'ailleurs, ces principes valent pour toutes les autres sous-disciplines de la langue, voire les autres disciplines liées à l'enseignement des enfants.

1.2.3. Types d'épreuves d'évaluation en orthographe

Dans l'enseignement d'orthographe, plusieurs formes d'épreuves au choix sont proposées aux élèves. L'évaluation peut être diagnostique, formative ou sommative.

Parlant de l'évaluation diagnostique, on entend par là celle-là qui se fait à l'entame de la formation. Elle permet d'avoir une idée sur le niveau des élèves dont on a la charge. Autrement dit, c'est une évaluation de prise de contact à travers laquelle l'enseignant mesure les pré-requis, découvre les manquements de ces apprenants afin de mieux peaufiner ses enseignements qui vont venir par la suite.

L'évaluation formative est celle qui intervient de manière occasionnelle pendant le travail d'apprentissage. Elle permet d'organiser et de réajuster l'enseignement dont elle fait partie intégrante. C'est ainsi qu'elle occupe une fonction régulatrice puisqu'elle vient définir quantitativement et qualitativement le travail à effectuer pour atteindre les objectifs fixés.

L'évaluation sommative intervient au terme d'un apprentissage pour justifier le passage au niveau supérieur. Elle permet donc de repérer les acquis des élèves et certifier leurs compétences : d'où son appellation évaluation certificative. Elle ne s'occupe alors que des différents résultats obtenus par un élève à la fin de son cursus scolaire.

Après cette randonnée sur quelques types d'évaluation en général, nous revenons sur les types d'épreuves d'évaluations en orthographe.

- ***La dictée-copie***

L'élève recopie au rythme imposé par l'enseignant, un texte qu'il a sous ses yeux ;

- ***L'auto-dictée***

L'élève recopie un texte appris par cœur ;

- ***La dictée à trous***

On attend que l'élève inscrive lui-même le mot ou l'accord approprié dans l'espace réservé, ou encore qu'il choisisse le mot ou l'expression correct(e) entre plusieurs homonymes, paronymes, homophones lexicaux/grammaticaux qui lui sont proposés ;

- ***La dictée des mots appris***

Les mots appris dans le cadre d'un cours de vocabulaire sont inclus dans un texte conçu par l'enseignant. Il le dicte aux apprenants sous forme d'évaluation ;

- ***La dictée préparée***

Elle a pour objectif d'attirer l'attention des élèves en 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 le jour de l'évaluation, l'enseignant fait passer aux élèves une dictée tirée d'un extrait soit déjà lu en classe soit étudié dans un cours de grammaire où ce dernier expliquera les différentes difficultés orthographiques et grammaticales rencontrées dans le texte et redonnera ce même texte à l'évaluation ;

- ***La dictée à choix multiple***

Les élèves sont appelés à choisir le mot ou l'expression correct(e) entre plusieurs homonymes, paronymes, homophones lexicaux et/ou grammaticaux dans un texte qui leur est proposé ;

- ***La dictée dirigée et expliquée***

C'est celle pendant laquelle l'enseignant fait réfléchir les élèves sur les points ou les mots où ils risqueraient de se tromper ;

- ***La dictée d'imprégnation***

On remet aux élèves le texte de la dictée quelques jours avant, mais sans commentaire orthographique, puis le jour convenu, on leur dicte en partie ou en totalité ;

- ***La correction orthographique***

Les élèves doivent retrouver dans le texte qui leur est proposé un certain nombre de fautes ou d'erreurs qui y ont été introduites à bon escient par le professeur. Ils doivent les souligner, puis les corriger ;

- ***La dictée classique***

Encore appelée dictée de contrôle, elle est un exercice de concentration mentale pendant laquelle l'élève rédige tous les mots du texte qui lui est convenablement dicté. Elle

doit porter sur les difficultés choisies en vue d'acquisitions déterminées et doit également être reliée à des activités ou travaux antérieurs qui ont permis de reconnaître et de traiter ce type de difficultés. Elle est utilisée dans une perspective diagnostique, formative et aussi sommative pour apprécier le niveau des élèves et des lacunes à combler.

Ces différentes formes de dictée naissent à partir des programmes du cours de français qui à leur tour prennent appui sur les différents textes ministériels en charge de l'enseignement secondaire. Ce dernier a pour souci majeur de créer chez le jeune apprenant l'habileté à l'écriture surtout dans la production des textes. C'est ainsi qu'elles sont variées et peuvent être appliquées l'une ou l'autre à de divers moments du processus enseignement/apprentissage et évaluation et selon les circonstances.

En dernier ressort, l'enseignement de l'orthographe est effectif dans les pratiques de classe au Cameroun et constitue toute une discipline à part entière dans cet enseignement. L'orthographe se présente ainsi comme le socle de l'apprentissage d'une langue comme la langue française. Sa pratique dans l'enseignement secondaire au Cameroun et plus particulièrement au premier cycle est complète et diversifiée au vu de son objectif, le temps alloué à cette pratique et le contenu de ses enseignements. Son principal but est de mettre à la disposition de l'apprenant les outils lexicaux et grammaticaux pour mieux sous-tendre ses pratiques écrites et orales en langue. En plus, il y est alloué une plage horaire susceptible de s'asseoir diverses notions et accomplir cette tâche qui lui est officiellement assignée. Enfin, ses contenus sont nombreux et concourent à l'application d'une formation complète partant de l'orthographe d'usage à l'orthographe grammaticale tout en passant par les notions de phonétique et de lexique.

De même, cet enseignement/apprentissage doit être évalué, tantôt au début des leçons, tantôt pendant celles-ci ou tantôt encore après ces leçons sous d'évaluation sommative ou certificative. Pour finir, nous avons présenté les différentes formes d'épreuves qui constituent cette évaluation en orthographe. En bref, toutes ces dernières sont constituées de tâches particulières et poursuivent les buts chez les apprenants. Toutefois, les deux dernières formes d'évaluation d'orthographe citées plus haut à savoir la correction orthographique et la dictée classique constituent les formes les plus appliquées, car elles sont plus représentatives des contenus enseignés. Et c'est à ce niveau où notre étude est marquée par une comparaison en vue de savoir celle qui est la plus porteuse et la plus bénéfique aux jeunes apprenants d'aujourd'hui. Dans notre prochain chapitre, nous ressortons pour chaque pratique les divergences et également les points de convergence.

CHAPITRE 2 : DICTÉE CLASSIQUE ET CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE : UNE APPROCHE COMPARATIVE

L'évaluation est une phase du processus enseignement/apprentissage qui consiste à vérifier les acquis des apprenants que ce soit avant, pendant ou après les enseignements. Selon De Ketele (1989), l'évaluation est une activité pédagogique ayant plusieurs visées. D'ailleurs, il clarifie ses propos en les termes suivants :

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 ajustés en cours de route ;*
- *en vue de prendre une décision.*

L'intention ici est d'une part de connaître les différents niveaux des apprenants afin de s'ajuster ou varier la méthode pour le cas d'un enseignant, de mieux se donner à fond ou faire plus d'efforts pour le cas d'un apprenant. D'autre part, il est question d'accorder une note ou une moyenne à celui-là à l'issue d'un certain nombre d'enseignements. En orthographe alors, deux pratiques évaluatives marquent notre attention. Il s'agit effectivement de la correction orthographique et de la dictée classique.

Suite aux modifications des contenus des programmes survenus depuis 2012, l'approche d'enseignement est passée de la PPO à l'APC. On a ainsi associé à la dictée classique la pratique de la correction orthographique et cela s'est fait de manière évolutive à partir de la classe de 6^e à celle de 3^e. Ainsi un arrêté du MINESEC (Février 2018) définissant les épreuves du Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC) parmi lesquelles on a dans la sous-rubrique du français ***Correction orthographique ou dictée***. Plusieurs affirmations et déclarations ont été faites sur le fait que la dictée classique est à l'origine de la controverse entretenue au sujet de la baisse du niveau scolaire et surtout aussi à l'origine de nombreux échecs des candidats du BEPC et du CAP³. Au vu de cette polémique, nous nous proposons dans ce chapitre de comparer ces types d'évaluation. Au premier abord, nous ressortirons les divergences qui font démarquer la dictée classique de la correction orthographique. Et au second abord, nous relèverons leurs points communs.

³ Voir programmes d'études 6^e et 5^e du français, Page 62

2.1. Points de divergence

Dans une analyse détaillée, nous allons montrer à ce point ce qui fait leur différence l'une de l'autre ou mieux ce qui distingue la dictée classique de la correction orthographique.

2.1.1. À propos de la dictée classique

La dictée est un exercice d'orthographe qui vise principalement à améliorer la capacité d'écoute après la lecture articulée d'un texte et surtout la rédaction de celui-ci par l'apprenant. Il doit bien saisir le sens de ce texte lu et le transcrire dans une langue correcte, en respectant les règles usuelles d'orthographe et de grammaire. Dans sa pratique scolaire, elle présente des caractéristiques auxquelles un encadreur guide les apprenants dans une interaction et une activité réflexive qui la distinguent des autres pratiques. Elles sont présentées de la manière suivante.

2.1.1.1. Développement d'un grand sens d'écoute

Les principes de cet exercice demandent entre autres que la lecture soit faite par un expert qui puisse donner une meilleure articulation des mots du texte. Selon la norme de cette épreuve de dictée, la lecture est faite en diverses étapes : une première lecture qui permet d'écouter le texte, une deuxième étape qui est celle pendant laquelle le lecteur articule le texte afin que les apprenants puissent prendre des notes. Une troisième étape est celle qui permet à l'élève de revenir sur certains mots pour mieux les corriger ou encore revenir sur des espaces vides en vue de les combler.

C'est la première étape, celle de la première lecture, qui nous interpelle à ce point. Elle active alors chez l'apprenant un grand sens d'écoute. Son esprit est attentionné et réglé à l'écoute de ce donc il sera question dans ce texte qu'il devra noter par la suite. Parfois il est conseillé aux apprenants qui subissent des épreuves de dictée, de ne pas hésiter à fermer les yeux pendant la première lecture afin de voir les mots défiler dans la tête. Ce premier effort de concentration lui permet de repérer plus facilement les mots ou les expressions qu'il a déjà eu(e)s de sa connaissance. L'écoute paraît ici comme un échange entre son esprit (celui du candidat à la rédaction de la dictée) et le texte qui est lu. Plusieurs pratiques du genre lui seront un atout majeur pour son intégration dans les prises de paroles dans la vie en communauté. On peut affirmer sans ambages qu'il saura bien se comporter envers les uns les autres lors des débats, des conférences ou d'une interview face à un journaliste, car à bien écouter les autres, on ne saurait dire des barbaries, ni aller hors du sujet.

2.1.1.2. *Prise en compte de tous les mots du texte*

La réflexion et l'esprit d'écoute du candidat continuent d'être mobilisés pendant la lecture-copie de la dictée, c'est-à-dire la deuxième étape. Il prend en compte tous les mots du texte auxquels il est nécessaire de s'interroger sur la nature et la fonction de chacun, ainsi que sur les liens qui existent entre ces différents mots. Et ce travail doit être appliqué à tous les mots en fonction de sa catégorie grammaticale. S'il s'agit à titre d'exemple d'un verbe, il faudra se demander où se trouve son sujet, si ce dernier est au pluriel ou au singulier, à quel temps est ce verbe, quelles sont les terminaisons qui correspondent à ce temps, etc.

Une bonne lecture étant faite, l'apprenant doit savoir où utiliser et se concentrer sur les phénomènes comme les liaisons, la façon dont certains mots sont prononcés et, surtout, vérifier que l'on n'a oublié aucun mot ni signe de ponctuation.

Pour le cas des liaisons, il peut être lu ce fragment de texte : *les enfants sont heureux*. La deuxième liaison présente dans ce passage causera plus d'un problème à un élève surtout s'il n'est que moyen. Si ne sachant pas que *heureux* commence par un *h muet*, il ne pourra pas quand même l'écrire avec *t*. Là, l'apprenant aura tout au moins appliqué la notion du *h muet* et du *h aspiré* sans peut-être se rendre compte. Tout de même, la notion d'homophone est également abordée. Car, ayant suivi le son [t] prononcé après avoir transcrit cet autre [s] de *sont*, verbe être à la 3^e personne du pluriel, il ne pourra plus écrire *son*, qui est un adjectif possessif.

Pour d'autres phénomènes notamment la façon de prononcer certains mots, les mots oubliés ou sautés, les signes de ponctuation oubliés..., il est conseillé de se munir d'un crayon afin de pointer chaque mot ou signe de ponctuation et de faire une petite croix à l'endroit des oublis (ou dans la marge) au fur et à mesure que le texte est relu par l'enseignant. C'est donc là un travail méticuleux sur tous les mots ou sur tous les phénomènes qui apparaissent lors de la dictée écrite, mais pourtant c'est un travail pas aussi ardu.

On voit donc que pendant la dictée classique, l'apprenant mobilise plusieurs de ses facultés qui lui permettent de connaître plusieurs mots de la langue et plus particulièrement leur prononciation et leur orthographe correcte. C'est en ce sens que tous ces mots sont pris en compte et sont corrigés selon les deux grands groupes ou deux grandes rubriques : fautes d'orthographe et fautes de grammaire.

Barème de notation

Le tableau suivant ressort le barème de notation qui est valable particulièrement pour le cas de la dictée classique. Les deux grandes rubriques à savoir fautes d'orthographe et fautes de grammaire concourent à hauteur de dix (10) points chacune. Les détails de ce tableau présentent le nombre de points afférents à chaque faute commise. Plusieurs remarques accompagnent cette grille et tiennent lieu de limites ou de cadre de restriction à ce tableau.

Tableau 1 : barème de notation en dictée classique

Catégorie de fautes	Types de fautes	Barème
Fautes d'orthographe	Accent simple, majuscule/minuscule, ponctuation, mauvaise coupure des mots	0,25pt
	Accent modifiant le sens et/ou la prononciation d'un mot	0,5pt
	Orthographe simple	1pt
Fautes de grammaire	Accent grammatical	2 pts
	Contresens ou confusion sémantique	2 pts
	Conjugaison	2 pts
	Grammaire	2 pts

Source : arrêté portant définition des épreuves du Brevet d'Études du Premier cycle, Minesec, 2018

Quelques remarques liées au tableau :

- Chaque mot omis est sanctionné à hauteur d'un (01) point, quelle que soit sa nature ;
- Les mots sautés sont renvoyés à la catégorie de fautes d'orthographe ;
- Aucun mot erroné ne doit être sanctionné doublement. Pour cela, on tiendra compte de la faute la plus élevée ;
- La même faute commise sur le même mot plusieurs fois ne sera sanctionnée qu'une seule fois ;
- Pour les fautes d'accent simple, majuscule/minuscule, ponctuation, mauvaise coupure des mots, l'on ne devra pas dépasser quatre (04) fautes, c'est-à-dire un (01) point ;

- En aucun cas, les fautes commises par l'élève dans une rubrique ne devront être reportées sur une autre rubrique ;
- Chaque catégorie de fautes vaut dix (10) points dont cinq (05) de grammaire.

2.1.1.3. Activité régulière dans sa pratique

Dans ce point, nous voulons montrer la fréquence possible d'usage ou de recours à la dictée classique dans les salles de classe. Alors, il est clair que cette manière d'évaluer en orthographe peut être appliquée à tout moment lors d'une séquence didactique, que ce soit au cours d'une évaluation diagnostique, formative, sommative ou encore certificative.

Pour mieux connaître le niveau de ses apprenants pendant une prise de contact en début d'année scolaire, l'enseignant peut décider de leur faire écrire un texte sous forme de dictée. Ainsi, cette évaluation diagnostique lui permettra de savoir qui a quelle difficulté particulière en langue tant dans la pensée qu'à l'écrit et il saura mieux planifier ses enseignements à base des constats faits ou des résultats obtenus.

Durant un cours d'orthographe, l'enseignant peut faire un détour bref sur une notion orthographique qu'il juge bonne. Alors détenant à cet instant l'astuce favorable de la faire passer à ses apprenants, il fait donc copier une phrase dans laquelle la difficulté est présentée, puis y propose une correction après avoir requis toutes les réponses des uns des autres. Cette pratique d'évaluation formative lui permet d'asseoir des notions aussi variées que possible à ses apprenants.

Et tout comme d'habitude, au terme d'un grand nombre de leçons ou à la fin d'une année scolaire, il est pratiqué une évaluation sous forme de dictée pendant laquelle les apprenants doivent montrer leurs connaissances pour des notions qu'ils leur ont été apprises. D'où les évaluations dites sommative et certificative surtout que cette dernière reste encore en vigueur au vu du choix alternatif qui marqué à son niveau. En effet, pendant les examens de BEPC de 2018, les élèves devraient s'attendre à une évaluation orthographique soit en correction orthographique ou en dictée pour une durée de 45 minutes.

Ainsi, on se rend compte que la dictée a de multiples intérêts toute fois qu'elle est mise en comparaison avec la correction orthographique : elle fait écrire, elle donne matière à réfléchir et à parler sur la langue (attitudes réflexives) en développant des attitudes métalinguistiques. En plus, elle prend en compte tous les mots du texte pour lequel l'élève est évalué. Enfin c'est une pratique régulièrement appliquée chez les apprenants et cette régularité forge une certaine façon de faire sur le quotidien de ces derniers.

2.1.2. À propos la correction orthographique

Au terme de la réforme des programmes de 2012, de nombreuses modifications surviennent et devront être appliquées de manière progressive commençant notamment par les classes du premier cycle. Ainsi, dans la discipline de français, l'on note l'introduction de la correction orthographique dont l'intention principale est de réduire considérablement les fautes sur les copies des élèves et de relever leur niveau en orthographe.

La correction orthographique est donc un exercice d'orthographe qui vise à évaluer la capacité de l'élève à saisir le sens d'un texte qui lui est proposé, à déceler et à corriger les erreurs qui y sont intentionnellement glissées en respectant les règles usuelles d'orthographe, de grammaire et de conjugaison. Nous nous proposons ici de relever une série d'éléments qui font d'elle une pratique assez différente de la dictée classique et surtout une pratique qui a pour principal but celui cité plus haut.

2.1.2.1. Nombre limité de mots pris en compte

Contrairement à la dictée classique où il est question de prendre en compte tous les mots du texte, il n'est pas le cas en correction orthographique. Il doit être tiré d'un texte contemporain en prose et relatif au module étudié ou à un des modules étudiés s'il s'agit d'une évaluation certificative. Mais la particularité de ce nouvel exercice est que l'enseignant introduit dans le texte en question un certain nombre de fautes. Celles-ci sont insérées dans le texte comme si elles faisaient partie de celui-ci. Les élèves doivent les retrouver, les souligner puis les corriger en fonction de la position du mot, de la fonction qu'il joue dans la phrase. L'enseignant ne devra s'en tenir qu'aux fautes intentionnellement glissées. Ces fautes sont connues d'avance par l'enseignant et sont au nombre de 15. Cette liste de fautes est détaillée ainsi qu'il suit : quatre (04) fautes d'accent, de majuscule, de ponctuation, de mauvaise coupure de mots en ligne ; quatre (04) fautes d'orthographe simple ; deux (02) fautes d'orthographe avec incidence sémantique ; cinq (05) fautes de grammaire ou de conjugaison. Ce nombre est restreint et aucune mesure ne doit être prise à l'encontre des élèves qui outrepassent cette mesure pour s'attaquer aux mots justes. D'où le fait que nous pouvons affirmer que le nombre de mots est assez limité, bien que marqué par une certaine objectivité dans le système d'évaluation. D'ailleurs, la grille de notation en correction orthographique est la suivante.

Grille de notation de la correction orthographique

- Les fautes d'accent, de majuscule/minuscule, de ponctuation, de mauvaise coupure de mots en fin de ligne seront notées sur 0,5pt chacune ;
- Fautes d'orthographe simple encore appelées fautes lexicales : 1pt;
- Fautes d'orthographe avec incidence sémantique ou fautes de contresens : 2pts ;
- Fautes de grammaire ou de conjugaison : 2pts.

Le tableau récapitulatif suivant présente la répartition du nombre total des fautes introduites dans le texte en fonction du nombre de points correspondants. La note obtenue conviendra alors sur une base de 00/20 à laquelle l'examineur doit s'y conformer scrupuleusement. Ce nombre de fautes introduites se dégage clairement et l'élève doit savoir qu'il aura à faire à quinze (15) fautes bien précises.

Tableau 2 : récapitulatif du barème de notation en correction orthographique

Catégorie de fautes	Types de fautes	Barème	Nombre de points
Fautes d'orthographe	Accent simple, majuscule/minuscule, ponctuation, mauvaise coupure des mots	0,5pt x4	2pts
	Orthographe simple	1pt x4	4pts
	Orthographe avec incidence sémantique	2pts x2	4pts
Fautes de grammaire	Grammaire et conjugaison	2pts x5	10pts

Source : arrêté portant définition des épreuves du Brevet d'Études du Premier cycle, Minesec, 2018

2.1.2.2. Un exercice de subjectivité et de confusion

Le texte soumis à la correction de quelques fautes est d'une longueur variable entre 150 et 200 mots. Il est remarquable que tous les items enseignés que ce soit en orthographe, en vocabulaire, en conjugaison ou encore en grammaire ne fassent pas partie des quinze (15) fautes citées plus haut. Donc, force est de croire qu'il y aura des notions qui n'interviendront pas à l'évaluation de la correction orthographique. De même, il s'avère presque ambiguë de soumettre plutôt une faute à l'élève pour la corriger. Car, le plus souvent, on pose un problème pour lequel on doit y apporter une solution. Autrement dit, la faute ou l'erreur

introduite dans le texte de la correction orthographique s’y imbrique comme vraie si on tient compte de l’aspect phonétique. Pour un élève qui n’a pas encore vu tel ou tel autre mot, il n’aura aucun souci à le prendre comme mot erroné. La conséquence est parfois claire et l’apprenant est voué à la confusion : les fautes ou erreurs n’ayant pas été retrouvées, il se met plutôt à manipuler les mots justes du texte. Les erreurs jadis introduites par l’examineur sont abandonnées et ce sont plutôt les mots justes qui s’ajoutent à cette grande liste. C’est en cela que nous pensons que cet exercice manque d’objectivité dans sa logique et en plus, il crée également la confusion chez les élèves au niveau des fautes ou erreurs pour lesquelles ils ont été évalués.

2.1.2.3. Pratique séquentielle

La correction orthographique est un exercice qui a un cadre de pratique très différent de celui la dictée. Elle est alors un exercice de consolidation qui, d’après les textes qui la régissent, se pratique uniquement à la fin d’une séquence didactique. Cet exercice a pour souci de vérifier les connaissances des apprenants au bout d’un certain temps et au bout d’une série de leçons apprises. Donc, elle passe pour une évaluation uniquement sommative ou certificative qui ne prend pas trop en compte l’aspect formation dans le processus enseignement/apprentissage. C’est pour cela qu’elle est mal pratiquée par certains élèves car ils n’ont pas l’habitude de l’exercer régulièrement. Parfois, ils cherchent en vain les mots erronés au point de s’en prendre aux mots justes.

2.2. Points de convergence

Après avoir élucidé les éléments qui diffèrent la dictée classique de la correction orthographique, on est prêt à se demander quels en sont les points de convergence. Comme toute activité d’apprentissage, l’évaluation en orthographe, qu’elle soit faite par la dictée classique ou par la correction orthographique, est toujours assortie des éléments qui leur sont communs surtout au niveau de leur contenu ou de leur fond. Ici donc, nous penserons notamment à leur objectif qui est celui d’évaluer les acquis des apprenants, puis il nous sera question de dire en quoi ces deux exercices renforcent ces acquis et enfin, nous palerons de la longueur de chaque texte et la durée de ces exercices dans l’application par les apprenants.

2.2.1. Évaluation des acquis des apprenants

Revenant sur les objectifs de l’évaluation en général, il est question de vérifier ce qui a été acquis par les apprenants. Cette évaluation en orthographe n’en reste pas différente, quel

que soit le type d'exercice appliqué. C'est-à-dire, en dictée classique comme en correction orthographique, l'intention demeure la même.

En effet, il est question pendant la pratique de la dictée classique tout comme celle la correction orthographique d'utiliser les mots de manière fréquente en tenant compte de leur rôle envers les autres mots et de leur position dans l'énoncé ou dans la phrase. Et cela permettra à un élève d'écrire mieux les mots au quotidien et de bien les accorder selon le cas. Lors de l'évaluation donc, les deux exercices permettent de jauger le niveau des apprenants avec pour intention de leur attribuer une note en fonction de ce qu'ils auront appris et en fonction de ce qu'ils auront retenu et restitué. Les notions de grammaire et du lexique sont ici mis en jeu, car l'enseignant se doit de produire un texte d'évaluation qui contient des difficultés relatives aux notions étudiées au préalable ; qu'elles soient liées à la conjugaison, à la grammaire, au vocabulaire des mots, à l'orthographe lexicale ou encore liées à l'orthographe d'usage. Ainsi, la qualité du travail de l'élève pendant l'évaluation prouve donc le niveau d'acquisition des connaissances au bout un certain temps d'étude.

2.2.2. Renforcement de ces acquis

L'un des points communs que contiennent les exercices de la dictée classique et de la correction orthographique se retrouve être le renforcement des acquis. Lors de l'évaluation, ces exercices mettent les élèves dans une situation d'apprentissage. Après une longue réflexion sur certaines notions durant la pratique de ces exercices, l'apprenant peut être appelé plus tard à revenir sur ces notions-là pour ses recherches personnelles. Ainsi, il forge de manière libre un ensemble de règles lui permettant de retenir tout ce qui lui aura été un casse-tête.

Tout de même, la correction en situation en classe après une évaluation constitue aussi un centre de renforcement des acquis. Cela étant, l'enseignant recense les difficultés majeures sur les copies des élèves et durant la correction de l'évaluation, il y met plus l'accent. La manière de faire est bien plus déterminante et peut très bien captiver l'attention de ces derniers à pouvoir consolider eux-mêmes leurs propres acquis. En guise d'exemple, si au cours de la dictée classique ou de la correction orthographique, l'enseignant se rend compte que bon nombre d'apprenants n'accordent pas les noms avec leur déterminant pluriel (*les, des, leurs, plusieurs, ...*), il peut adopter une stratégie qui veut que certains de ses élèves vont écrire au tableau ces différentes occurrences. Même si des cas de fautes surviennent encore, l'explication pourra les faire retenir une fois pour toute quelle technique faut-il adopter pour

écrire plus correctement en respectant les marques du ce pluriel. En effet, les deux formes d'exercices en orthographe veulent justement que les apprenants écrivent plus bien la langue quelle que soit la difficulté.

2.2.3. La longueur du texte et la durée de l'épreuve

D'autres points se retrouvent communément tant en dictée classique comme en correction orthographique. Il s'agit notamment de la longueur du texte, de la durée de ces épreuves et en quelque sorte certains points du barème de la correction de ces deux exercices d'orthographe.

Dans l'arrêté qui définit les épreuves et particulièrement celles d'orthographe en à l'examen BEPC, la longueur y est clairement définie. L'extrait proposé doit être compris dans une longueur de 150 et 200 mots. Il doit être tiré d'un texte contemporain, rédigé en un français simple et ne présentant pas de difficultés particulières qui peuvent être supérieures au niveau d'un élève d'une classe précise. Ce texte doit, en outre, présenter les difficultés relatives aux leçons étudiées en situation de classe.

Selon ce même arrêté, le temps alloué à ces exercices paraît le même. Ils sont donc pratiqués au choix pendant une durée de 45 minutes. Et la correction porte sur une subdivision en deux groupes à savoir la partie orthographe sur 10 points et une autre grammaire sur 10 points également. Il est également à noter que certaines fautes ont le même nombre de points. Il s'agit particulièrement des fautes de grammaire, de conjugaison et d'orthographe à incidence sémantique qui valent 2 points chacune quelle que soit la forme de l'épreuve. Il s'agit aussi des fautes d'orthographe simple qui valent 1 point chacune.

Au demeurant, l'évaluation en orthographe par la dictée classique regorge des particularités tout comme celle de l'évaluation par la correction orthographique. Cela parce que la première met l'apprenant au centre d'une réflexion sur la copie d'un texte qui lui est dicté. Il doit passer en revue toutes les notions orthographiques et grammaticales qu'il a apprises. Pour lui, l'écoute attentive de ce texte lu est un impératif et c'est pour cela qu'il doit prendre en compte tous les mots car aucun ne devra être sauté. Cette dictée classique n'exige pas une pratique périodique spécifique puisqu'elle peut être exercée de manière régulière au quotidien. D'ailleurs, on a vu dans certains établissements scolaires où pour pousser vers le haut le niveau des enfants, on y pratiquait une opération baptisée « opération chaque jour une dictée ». Elle consistait à faire aux élèves de la classe troisième une dictée chaque matin avant le début des cours et cela pendant les deux derniers trimestres précédant leur examen de fin

d'année. La seconde, c'est-à-dire la correction orthographique, s'attèle plutôt à faire observer le texte aux enfants. Ces derniers doivent y déceler les fautes ou erreurs qui y ont été glissées. Et ce ne sont que ces erreurs là que l'enseignant prendra en compte pour lui attribuer une note durant l'évaluation qui n'aura d'ailleurs lieu qu'une seule fois par séquence.

Cependant, ces deux exercices détiennent en commun quelques éléments. Il y a lieu de parler de l'évaluation et du renforcement des acquis ; comme toute bonne évaluation dans le système enseignement/apprentissage, il faut à un moment donné s'arrêter et vérifier le niveau et la capacité de rétention, de la restitution des connaissances déjà acquises par les apprenants au bout d'un certain temps. De même, nous avons remarqué que les deux textes comportent sur le plan formel une même variation en longueur et une même durée dans le temps de travail. En outre, certains éléments du barème de correction sont communs quel que soit le type auquel on a à faire.

Ainsi, notre étude ressort par là une comparaison dans la pratique de ces deux exercices d'orthographe sur un plan d'ordre général. On peut alors se demander quelles sont les particularités que nous-mêmes avons rencontrées, quels constats faisons-nous concrètement dans l'évolution de ce travail. La suite de ce dernier nous permettra d'analyser les données et ressortir les résultats de l'enquête que nous avons menée sur terrain.

CHAPITRE 3 : DE LA COLLECTE À L'ANALYSE DES DONNÉES

Le présent chapitre nous permet de rentrer dans la phase beaucoup plus opératoire ou pratique de notre recherche. L'objectif ici est donc de présenter les différentes analyses qui sont issues des données collectées sur le terrain. Étant donné que cette recherche se veut comparative sur deux types d'évaluation en orthographe, nous voulons d'abord présenter la méthode appliquée au traitement de nos données, puis les dépouiller afin d'aboutir aux résultats émanant de cette enquête.

3.1. Méthode et collecte des données

Comme ci-dessous mentionné, nous voulons avant d'entamer le dépouillement de données revenir sur la méthode de l'étude utilisée et surtout présenter notre échantillon de travail.

3.1.1. Méthode de l'étude

Cette étude, comparative sur les deux types d'évaluation à savoir la dictée classique et la correction orthographique, nous a permis de procéder par une approche hypothético-déductive. Elle se justifie par le fait qu'au départ nous avons eu à confectionner deux exercices d'évaluation en orthographe à partir d'un même texte. Il a été question pour nous-mêmes d'intervenir dans l'application dans différentes salles de classe avec les apprenants qui ont bien pris part à cette pratique. Étant donné que le texte lu en dictée a été remis sous forme de correction orthographique, permettant en outre de comprendre pour certains les lacunes dans le texte précédemment lu. Par ailleurs, un questionnaire a été organisé puis adressé à l'endroit des enseignants et c'est donc dans la suite de cette partie que les données recueillies sont présentées et également analysées pour enfin ressortir les résultats de cette comparaison.

3.1.2. Présentation de l'échantillon

Cette présentation vient à la suite de la délimitation de la zone de notre étude et de la cible dont nous avons pensé y obtenir des données beaucoup plus fiables. La descente faite sur le terrain nous a alors amené dans deux établissements de la ville de Yaoundé. Il s'agit notamment du Lycée d'application et du Lycée de Ngoa Ekelle. Dans ces deux établissements, plusieurs élèves que nous avons rencontrés et faisant les classes troisième, à la veille de leur examen de fin, nous ont favorablement accueilli. À cette période, les élèves étaient préoccupés par les préparatifs de leur examen ; cet examen au cours duquel l'évaluation en orthographe devait être faite pour la première fois soit en correction

orthographique soit en dictée classique en conformité avec l'arrêté portant définition à l'examen BEPC paru quelques mois plus tôt. Ainsi, nous y avons recueilli 85 copies de dictée et 85 autres de la correction orthographique. Ces élèves, pour chaque établissement, étaient de différentes séries à savoir Allemand, Espagnol, Arabe, Chinois et italien. Il est à rappeler que pour chaque établissement, nous sommes passé la veille les informer de la pratique que nous voudrions mener le lendemain, au vu de la qualité des épreuves⁴ qui respectent celles de l'examen BEPC.

Pour le questionnaire adressé aux enseignants, vingt enseignants notamment ceux de français ont pris part à cette activité qui s'est faite uniquement en ligne⁵. Il a visé particulièrement les enseignants qui ont déjà acquis une ancienneté certaine dans l'enseignement ; surtout ceux qui ont pendant longtemps appliqué la dictée classique avant que n'intervienne la correction orthographique comme une autre manière d'évaluer en orthographe. L'un des motifs de ce remplissage en ligne était pour nous de toucher divers enseignants se retrouvant dans des zones variées et aussi éloignées que possible. Nous avons alors pu contacter dans cette logique des enseignants des zones rurales, des zones périphériques et aussi des enseignants des zones urbaines.

Cette étude concerne par conséquent l'évaluation en orthographe dans le premier cycle scolaire du sous-système francophone. En fait, elle s'attarde particulièrement sur les procédés d'évaluation orthographique dans les classes de sixième, de cinquième, de quatrième et surtout de troisième. C'est surtout dans cette dernière classe que nous avons choisi de nous y investir étant donné que les élèves ont acquis une expérience certaine pour les deux types d'épreuves au vu de leur examen à venir. Surtout aussi que dans les autres classes, les enseignants s'adonnent beaucoup plus à la correction orthographique qui leur est facilement praticable et qui fait obtenir plus de points aux apprenants.

3.2. Dépouillement et analyse des données

Il est question de relever à ce point toutes les analyses qui peuvent être faites sur les données recueillies pour notre recherche. Ces données sont exposées sous forme de tableaux, s'agissant des performances des apprenants sur les copies lors de la descente sur le terrain et des réponses au questionnaire qui a été adressé aux enseignants de français. Chaque tableau est rendu plus compréhensible par des analyses y afférentes.

⁴Voir en annexe

⁵ L'adresse du questionnaire en ligne est <https://fr.surveymonkey.com/r/XQN87Z6>

3.2.1. Les performances des élèves liées aux enquêtes du terrain

Le tableau suivant comporte les résultats sur les performances des apprenants avec qui nous avons travaillé pendant notre descente sur le terrain. Il retrace les effectifs et les pourcentages des notes obtenues par ces mêmes élèves pour les deux pratiques d'évaluation selon la dictée classique et la correction orthographique. L'effectif total des enquêtés ayant pris part à cette étude est de 85 élèves.

Tableau 3 : performances des élèves en dictée classique et en correction orthographique

Notes obtenues	Dictée classique		Correction orthographique	
	Effectifs (élèves)	Pourcentage (%)	Effectifs (élèves)	Pourcentage (%)
0	21	24,71	0	0
[1 ; 4]	31	36,47	8	9,41
[5 ; 7]	24	28,24	11	12,94
[8 ; 9]	2	2,35	29	34,12
[10 ; 11]	5	5,88	19	22,35
[12 ; 14]	2	2,35	13	15,29
[15 ; 17]	0	0	5	5,88
[18 ; 20]	0	0	0	0

Source : exploitation des données recueillies sur le terrain pour notre enquête (mai 2018).

Les premières observations permettent de remarquer que sur ces 85 élèves soumis à l'enquête, 8,23 % ont eu une note supérieure ou égale à 10 sur 20 en dictée classique et 43,52% ont aussi obtenu une note supérieure ou égale à 10 sur 20 en correction orthographique. Le rapport étant bien remarquable, l'on peut facilement dire que la correction orthographique accorde plus de points aux apprenants.

De même, l'on note qu'en correction orthographique, aucun élève n'a enregistré la note 00 sur 20 ; alors qu'en dictée classique, ils sont jusqu'à 21 ces élèves ayant obtenu cette note très négative et parfois éliminatoire à certains examens officiels. On peut alors dire de cette forme d'évaluation en orthographe, qu'elle est très difficile chez les apprenants. Pour autant, certains ont pu avoir une moyenne supérieure ou égale à 10 sur 20.

L'on note cependant aussi que de nombreux élèves, en correction orthographique, n'ont pas pu avoir la moyenne, ils sont d'ailleurs au nombre de 48 élèves soit un pourcentage de 56,48%. Ceci représente également un taux d'échec de plus de 50% sur un effectif de 85 élèves. Bien que les mêmes tranches de note en dictée classique font voir que 78 élèves auraient échoué à cause de cette épreuve, soit un pourcentage de 91,76%.

Les deux types d'évaluation présentent un écart relativement considérable au niveau des premières notes obtenues par les élèves. Si en correction orthographique, elle est de 15,50 sur 20, en dictée classique par contre, la première note est de 14 sur 20. C'est donc une légère différence de 1,5 point qui est plus ou moins non négligeable car, en matière de point, aucun point de l'élève n'est à méconnaître ; dit-on souvent. Mais, il convient de signaler que parmi les deux élèves ayant obtenu cette première note en correction orthographique, c'est également l'un deux qui s'en tire avec la plus haute note en dictée classique qui est donc de 14 points sur 20. Cependant, l'autre a plutôt une note de 6 points sur 20 en cette dictée.

Ces analyses montrent globalement que la correction orthographique accorde plus de points au travail des apprenants ; contrairement à la dictée classique qui leur donne plutôt et beaucoup plus du fil à retordre. Mais, une observation plus profonde de ces copies laisse également faire plusieurs autres remarques. Nous nous proposons de les relever ici tout en nous appuyant sur des cas atypiques que nous avons retrouvés sur des copies des élèves enquêtés. Elles, ces remarques, varient d'un exercice à un autre. Entre autres, on remarque :

- **Une relative proportion des notes obtenues en dictée classique en rapport avec la qualité du texte écrit.** En effet, à l'observation de quelques copies⁶, celles-ci démontrent une bonne qualité de langue écrite dans le texte de la dictée ; malgré la note que le candidat a obtenue. Les fautes que ces élèves ont enregistrées ne sont qu'une infime partie du travail abattu dans l'ensemble du texte de cette dictée. Beaucoup de notions à savoir les règles de grammaire dans leur grande majorité et surtout les usages de l'orthographe dans ses différents aspects sont appliquées dans le contenu dans leurs écrits. Ce qui peut donner l'occasion de dire que la régularité dans la pratique de ce type d'exercice serait un atout pour combler les manquements et permettrait aux élèves de s'auto-améliorer. Bref, un élève qui sait rédiger sa dictée de la sorte pourra mieux faire s'il est question d'une production écrite ou orale. Étant donné qu'il a la compétence de pouvoir écrire plus ou moins correctement un texte qui

⁶ Les voir en annexe particulièrement à l'annexe 3.2, à l'annexe 3.5 et à l'annexe 3.6

lui est dicté. Par contre, sous d'autres formes d'évaluations, il pourra obtenir une très bonne note sans être capable de produire un texte grammaticalement et orthographiquement correct qu'il soit à l'écrit ou à l'oral.

- **Une variabilité manifeste et disproportionnée des rubriques d'orthographe et de la grammaire en dictée classique.** En fait, comment comprendre, pour un texte qui varie entre 150 et 200 mots, que cinq mots de rater valent directement zéro point sur 10 pour une rubrique comme celle de la grammaire ? Lorsqu'on prend par exemple de la copie de l'annexe 3.2, il a fallu juste cinq fautes se rapportant à cette rubrique pour avoir la note de 00 sur 10 et pour une note finale de 06 points sur 20. Beaucoup d'autres cas dans cette enquête présentent des résultats similaires donnant ainsi matière à réfléchir. La disproportion ici vient du fait que le nombre de fautes dans la grammaire est trop restreint tandis qu'en orthographe, on va tout au plus à 10 (fautes). Bon nombre de copies nous font voir que les élèves enregistrent régulièrement quelques points en dictée surtout dans la rubrique orthographe au détriment de l'autre. C'est certainement aussi à ce niveau que plusieurs personnes voient de mauvais œil la dictée classique comme une pratique peu objective dans l'évaluation en orthographe. D'où le fait qu'elle est parfois taxée de trop rigide et difficile envers les élèves. Par contre, en correction orthographique, le nombre de mots à prendre en compte est bien limité. Là, pour le texte comprenant aussi entre 150 et 200 mots, on tiendra compte de 15 mots en tout et plus particulièrement de 5 fautes de grammaire bien limitées et savamment introduites par l'examineur. Alors, combien y a-t-il de fautes de grammaire prises en compte dans tout un texte de dictée classique? La réponse est claire : ce sont toutes les fautes de cette rubrique qui font l'objet de toutes les attentions chez l'examineur dans cette pratique évaluative. D'où la disproportion dans les notes des élèves en dictée classique que nous avons décrite à l'entame de cette deuxième remarque. Elle se prolonge d'ailleurs sur le nombre de fautes de la rubrique orthographe car celles-ci peuvent être de l'ordre de plus de la moitié de tous les mots du texte en question. De manière plus pratique, si dans un texte d'environ 200 mots, on peut compter près de 120 mots dont les fautes renverraient à la rubrique orthographe. Or, sur tout ce nombre, 10 fautes seulement lui feraient obtenir une note de 00 sur 20. Ce qui laisse donc dire que les chances de réussite à l'obtention de bonnes notes en dictée classique sont bien réduites. Et cela se passant ainsi contrairement à la correction orthographique dans laquelle le rapport est de 06 fautes

sur 15. Cette comparaison ressort que l'élève est favorisé et prédestiné à avoir une bonne note comme le montrent les notes des enquêtés dans le tableau ci-dessus présenté.

- **Une sorte d'habileté dans la transformation des mots corrects de la langue en correction orthographique.** En effet, certains élèves cherchent parfois et à tout prix à enregistrer un si grand nombre de mots erronés. Étant donné que la consigne peut être libellée de la manière suivante : « *le texte ci-après comporte certaines fautes. Corrigez-les en ayant rayant d'un seul trait le mot erroné et en écrivant le mot juste au-dessus du mot faux* »⁷. S'en tenant juste à cette présentation de la consigne, le candidat peut bien se tromper en cherchant les mots erronés surtout s'il n'a pas assez de compétences. Il s'en prend alors aux mots justes du point de la grammaire et/ou l'orthographe. Parfois encore et surtout en situation de l'examen de classe, certains enseignants, pour être plus précis dans le but de mieux orienter leurs élèves, formulent le premier élément de la consigne de la manière suivante :

*Le texte ci-dessous comporte 15 fautes : 05 fautes de grammaire et de conjugaison, 02 fautes d'orthographe avec incidence sémantique, 04 fautes d'orthographe simple et 04 fautes d'accent simple, ponctuation, majuscule, mauvaise coupure des mots...*⁸

Même avec ces précisions, le tout n'est pas toujours joué. Pour arriver à ce nombre mentionné à la consigne, certains réussissent à commettre plutôt des fautes sur des mots justes. L'exemple des copies de l'annexe 4.2 est fort illustratif ; environ sept mots de leurs copies sont des mots justes et aucune sanction n'est prise contre cette façon de faire. D'autres préfèrent remettre la copie avec très peu de mots corrigés. Tel est le cas des copies de l'annexe 4.3 et de l'annexe 4.4. En plus de n'avoir pas vu les fautes dont on fait référence, ils ont quand même obtenu une note bien supérieure à zéro. Au vu de ces cas de figure, nous nous posons la question suivante : peuvent-ils alors rédiger d'eux-mêmes une phrase proche de la correcte à l'expression écrite ou formuler une autre à l'oral ? On en est bien dubitatif.

- **Un manque de concentration et de réflexion adéquate au vu de certaines fautes par un même candidat.** En effet, nous avons comparé quelques copies des élèves dans les deux types d'évaluation et nous avons fait un constat ci-dessus. En clair, un mot qu'un élève a bien trouvé l'accord dans la dictée lui a échappé une fois

⁷ Voir Consigne de l'épreuve de la correction orthographique, BEPC 2018.

⁸ Confer consigne de notre épreuve de correction orthographique faite pour cette enquête (en annexe).

inséré dans le texte de la correction orthographique comme mot erroné. Ici, un cas majeur a attiré notre attention. Dans sa dictée, on retrouve normalement cette expression « **leur main d'œuvre abondante, peu formée, acceptant...** », mais dans la correction orthographique, il écrit plutôt tout en les soulignant « **peut former...** ». Par ailleurs, certains mots sur lesquels l'examineur n'a introduit aucune faute sont rendus faux, pourtant l'élève les avait trouvés dans sa dictée. Tel est l'exemple suivant dans la dictée où on a eu ceci « **les pays riches ont intérêt à ce que...** » mais de l'autre côté sans avoir introduit la faute, on retrouve plutôt « **... ont intérêts...** ». Un deuxième cas est celui de « **brut...** » où on le retrouve avec l'accent circonflexe bien que l'ayant trouvé dans le texte de la dictée du départ. C'est à partir de ces cas qu'on peut dire que dans la correction orthographique, les élèves ne réfléchissent pas suffisamment sur les mots de par leur fonction, leur position et leur rapport avec les autres mots dans une phrase. Parfois, ils ne se contentent que de retrouver les fautes les plus évidentes.

Ce sont alors ces quelques remarques qui permettent de déconstruire plus ou moins l'idée selon laquelle la correction orthographique doit accorder les points à l'apprenant même s'il serait incapable d'écrire une phrase correcte de lui-même.

3.2.2. Le questionnaire adressé aux enseignants

Pour avoir les différents points de vue des enseignants sur les pratiques évaluatives de l'orthographe au Cameroun, nous avons pensé leur adresser un questionnaire⁹. Il a donc globalement porté sur la comparaison entre la dictée classique et la correction orthographique et également sur les éventuelles perspectives à adopter sur l'évaluation en orthographe dans la sous discipline de français. Dans cette partie, nous allons alors analyser et interpréter les différents résultats obtenus dans le cadre de ce questionnaire d'enquête. Les différentes réponses des questions à choix multiple seront présentées sous forme de tableau pour être plus visibles avant d'être analysées et interprétées par la suite.

Il faut signaler avant tout que l'ancienneté demandée a été un indicateur important ici parce que bon nombre de ces enseignants ont inscrit cinq ans et plus pour leur expérience. Cela prouve qu'ils ont vécu cette époque de la dictée classique comme principale pratique d'évaluation en orthographe. La petite minorité s'y est aussi reconnue déjà par le fait de

⁹Voir ce questionnaire en annexe 2

l'alternance qui est faite pour ces deux pratiques actuellement et également pour avoir eux-mêmes subi la plus ancienne pendant leur scolarisation.

Tableau 4 : réponses à la question 1
Comment trouvez-vous la dictée classique ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
Fastidieuse	4	20%
Bonne	16	80%
Légère	0	0%

À cette question de savoir comment les enseignants trouvent-ils la dictée classique comme moyen d'évaluation en orthographe, l'on constate que 20% la trouvent fastidieuse c'est-à-dire difficile dans sa pratique car, pour ces derniers, le texte est trop long pour les apprenants, mettant ainsi à rude épreuve leur imagination et la note zéro est par conséquent évidente. En plus et pour eux encore, le choix du texte est parfois aléatoire c'est-à-dire quelle ne porte pas toujours sur les ressources liées au module de la séquence. Par contre, 80% la trouvent plutôt bonne. Leurs raisons sont donc nombreuses et variées. Entre autres, la dictée classique permet à l'apprenant de remuer ses connaissances pour qu'il fasse attention à tout : l'orthographe, la grammaire, le vocabulaire et la conjugaison. C'est pour cela que toutes les fautes y sont d'ailleurs prises en compte. Au vu de cela, elle permet alors de jauger le véritable niveau de cet apprenant dans le but d'une éventuelle amélioration. En outre, l'élève écoute, réfléchit et écrit correctement les phrases permettant ainsi de vérifier effectivement l'une des compétences fondamentales de la classe de français qui est celle de l'expression écrite. Bref, pour ces derniers, la dictée classique est d'un grand atout aux apprenants parce qu'elle leur donne de la matière à construire par eux-mêmes les phrases qui leur sont dictées en cherchant à appliquer les bonnes règles d'utilisation de la langue (règles grammaticales, règles orthographiques et celles de la conjugaison). Dans cette logique, aucun enseignant parmi tous ceux qui ont participé à cette enquête n'a pu trouver légère la pratique de la dictée classique.

Tableau 5 : réponses à la question 2

Comment trouvez-vous la correction orthographique ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
Fastidieuse	0	0%
Bonne	5	25%
Légère	15	75%

Pour cette autre question portant sur la correction orthographique, juste 25% des enseignants la trouvent bonne comme pratique évaluative en orthographe. Ceux-ci estiment juste qu'elle permet déjà à l'apprenant d'éviter la note zéro tout en lui permettant de mettre son attention en jeu pour repérer les erreurs et de les corriger. La compétence visée y étant bien visée et ciblée, l'enseignant est amené à évaluer les outils de langue enseignés pendant la séquence didactique. Or, 75% de ce groupe enseignant trouvent la correction orthographique légère. Ces autres évoquent diverses raisons. Pour certains, n'aidant véritablement pas l'apprenant, la correction orthographique le rend paresseux et faible car elle concerne un nombre de mots limités et tolère les fautes ajoutées par l'apprenant. C'est ainsi qu'un enseignant a fait savoir qu'« elle encourage le jeu et la tombola ». En plus, estiment d'autres, elle fait de cet apprenant, non pas un véritable producteur du bon langage, mais un simple automate, un robot en quelque sorte ; vu qu'on recherche uniquement à l'évaluer sur les fautes volontairement introduites dans le texte, un apprenant peut bel et bien introduire d'autres fautes et s'en tirer toujours à bon compte. Et puis, ne permettant pas de jauger véritablement le niveau de l'apprenant puisqu'il n'est pas mis devant toutes ses difficultés, un élève tricheur pourra facilement avoir 20/20 car il suffira pour lui de savoir qu'il faut répertorier 15 fautes. Et de tout hasard, on ne saura pas s'il est capable de reproduire un tel travail plus tard. Aucun enseignant n'a trouvé cette correction orthographique fastidieuse dans son application, ce qui en quelque sorte justifie le fait que ceux-là l'ont taxée de pratique légère.

Tableau 6 : réponses à la question 3

À quelle pratique recourez-vous pour mener une évaluation formative en orthographe ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
Dictée classique	6	30%
Correction orthographique	7	35%
Exercices simples en orthographe	7	35%
Autres formes de dictée	0	0

À propos de la pratique à laquelle les enseignants recourent pour mener une évaluation formative, nous observons que 30% parmi eux procèdent par la dictée classique. On peut par là sous-entendre qu'ils font copier parfois des morceaux de texte pendant le cours pour en faire le corpus des leçons à enseigner ; une correction de ce texte peut être rapidement faite pour mieux asseoir certaines notions. 35% des enseignants font recours à la correction orthographique pour évaluer les acquis de leurs apprenants durant les enseignements de leurs leçons. Ce recours, bien que n'étant pas autorisé par les textes ministériels pour cette pratique particulièrement, peut se justifier par le caractère précis de cet exercice car l'enseignant peut intégrer dans le texte des éléments ou notions qu'il veut soumettre à la réflexion de ses élèves pendant le déroulement de son cours. De même, 35% des enseignants ont marqué leur recours aux exercices simples en orthographe pour évaluer leurs apprenants pendant les enseignements. Ceci se fait alors par les travaux pratiques de classe et par les travaux à faire à la maison. Ce sont donc les différents procédés auxquels les enseignants font recours pendant leurs cours pour mener des évaluations formatives avec leurs élèves. Et c'est pour cela qu'aucun d'eux ne fait allusion à autres formes de dictée pendant ce type d'évaluation. Ces choix se comprennent ainsi parce que, dans les textes ministériels cités plus haut, il est demandé d'alterner les pratiques et manières d'évaluer. La variation de celles-ci permet aux apprenants de s'habituer aux différentes particularités de chaque exercice qui les amènent à mieux les traiter.

Tableau 7 : réponses à la question 4

À quelle pratique recourez-vous pour mener une évaluation sommative en orthographe ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
dictée classique	9	45%
Correction orthographique	9	45%
exercices simples en orthographe	2	10%

Concernant cette question portant sur quelle pratique adopter pour l'évaluation sommative en orthographe, 45% des enseignants recourent à la dictée classique. En fait, au terme d'une séquence ou à la fin d'une série d'enseignements faits, cette pratique de la dictée fait restituer des notions variées que l'élève a acquises. Le même taux d'enseignants, à savoir 45%, confirme procéder par la correction orthographique pour évaluer leurs apprenants durant l'évaluation sommative. Comme précédemment évoquée, cette technique donne à l'apprenant l'occasion de ne restituer juste ses connaissances que sur un aspect bien précis pour un nombre de mots limités et en rapport avec le module de la séquence en question. Il est d'ailleurs recommandé de ne recourir à cette pratique évaluative qu'à cette période, c'est-à-dire à la fin d'une séquence didactique. Seulement 10% des enseignants font appel aux exercices simples en orthographe, étant donné qu'il n'est nullement demandé de procéder de la sorte, sauf pour un cas spécial dû à l'initiative de l'enseignant. Ainsi, l'alternance pour les deux procédés d'évaluation est justement appliquée au vu de ces deux premiers pourcentages. Cette alternance consiste réellement à utiliser une certaine forme d'évaluation parmi la dictée classique et la correction orthographique pendant une séquence et de procéder par l'autre durant la séquence à venir. En guise d'exemple, si à la première séquence, on adopte la correction orthographique pour évaluer ses apprenants, on devra forcément procéder par la dictée classique à la deuxième séquence. Cela permet aux apprenants de bénéficier des avantages liés à chaque pratique et surtout d'être aguerris à n'importe quel exercice à l'examen BEPC qui marque la fin du premier cycle, donc la fin d'une évaluation particulièrement en orthographe.

Tableau 8 : réponses à la question 5

Comment appréciez-vous la durée (45 minutes) de l'épreuve de la dictée classique ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
Très courte	4	20%
Courte	8	40%
Moyenne/bonne	7	35%
Longue	1	5%
Très longue	0	0%

À propos de cette question qui était posée dans le but de savoir l'appréciation de la durée de 45 minutes pour l'épreuve de la dictée classique, 20% des enseignants pensent que cette durée est très courte. Cela peut être justifié par le fait que certains élèves sautent parfois des mots et n'ont plus le temps matériel pour y revenir. 40% d'eux trouvent que ce temps est justement court et ne permet pas à un candidat à mettre sa copie au propre et à la remettre sans coquilles. Parfois, certains autres élèves préfèrent copier d'abord leur dictée au brouillon afin de le mettre au propre après, une technique qui leur permet d'extirper certaines fautes. Mais ce temps ne peut pas les permettre d'y parvenir. Ce grand nombre d'enseignants trouvent aussi que la dictée classique occupe tellement la mémoire de l'enfant en l'amenant à écouter, réfléchir puis écrire un texte qui est lu et donc la diction des séquences de phrases ne va pas au-delà de trois fois ; d'où le fait que cette durée est estimée courte pour ces apprenants. Par ailleurs, 35% estiment que cette durée est moyenne ou bonne si on respecte la marge du texte qui est prévue pour l'exercice. Pour eux encore, cette durée est réellement suffisante car elle a été toujours ainsi et sans plaintes. Enfin, juste un enseignant, c'est-à-dire 5% des 20 enseignants interrogés, pense que le temps alloué pour la dictée classique est long, car elle doit être un exercice de compétition qui prouve la maîtrise de la langue.

Tableau 9 : réponses à la question 6

Comment appréciez-vous la durée (45 minutes) de l'épreuve de la correction orthographique ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
Très courte	0	0%
Courte	0	0%
Moyenne/bonne	4	20%
Longue	5	25%
Très longue	11	55%

Pour cette question relative à la durée accordée à l'épreuve de la correction orthographique, aucun enseignant ne trouve que la durée de 45 minutes n'est très courte ni simplement courte. Par contre, 20% des enseignants pensent que cette durée est moyenne ou bonne car l'élève doit prendre un certain temps pour rechercher les mots erronés afin de les corriger. 25% estiment que les 45 minutes allouées à cette épreuve sont longues puisque qu'il est question de ne s'en tenir qu'à un certain nombre de mots bien restreints. Mais une grande majorité de ces enseignants (45%) a jugé que cette durée est très longue. En fait, il s'agit d'un exercice peu stressant pour les apprenants car le plus souvent, en moins de 20 minutes, certains ont déjà fini avec l'épreuve. Étant donné que la correction orthographique a pour principal but d'alléger la tâche aux apprenants et de leur donner plus de points, ils s'y prennent comme un petit jeu en la pratiquant en quelque temps seulement. Bref, cette durée est très longue au vu du contenu et de la qualité de la tâche que propose cet exercice.

Tableau 10 : réponses à la question 7

Selon vous, quelle évaluation parmi les deux citées permet-elle de mieux jauger les performances d'un élève pour sa meilleure insertion sociale ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
Dictée classique	18	90%
Correction orthographique	2	10%

Demandant pour cette autre question à savoir quelle évaluation permet de mieux jauger les performances d'un élève pour sa meilleure insertion sociale, 90% des enseignants se penchent directement vers la dictée classique. Pour ce penchant vers l'insertion sociale de l'apprenant, on a eu diverses raisons. La dictée classique facilitera à l'élève la rédaction des documents administratifs ou des documents liés aux domaines de la vie courante. On évoque ici les textes d'utilité sociale tels que les lettres, les rapports, les comptes-rendus, les procès-verbaux entre autres. Dans la même lancée, l'apprenant écrit et peut justifier l'utilisation d'une règle ou d'une formule utilisée, ce qui est un gage majeur pour l'expression orale et écrite. En plus, la dictée classique permet à l'apprenant d'acquérir une formation réelle et globale car, en écrivant entièrement les phrases, il peut écrire correctement les mots dans ces phrases et avoir des points. Elle est également compétente car réveille plusieurs sens chez ce dernier de telle sorte qu'il pourra s'auto-évaluer d'après les éléments qu'il aura convoqués pour sa rédaction. La correction du texte de la dictée classique en situation de classe viendra confirmer ses efforts personnels que l'élève a mobilisés pendant la rédaction du texte. Les 10% des enseignants, qui se penchent pour la correction orthographique, estiment que l'apprenant peut à l'observation du texte qui lui est soumis acquérir facilement des connaissances pour son insertion sociale.

Tableau 11 : réponses à la question 8

Quelle pratique évaluative parmi les deux exercices amène l'élève à plus de réflexion et à mieux connaître la langue ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
dictée classique	20	100%
Correction orthographique	0	0%

Pour cette interrogation portant sur la pratique évaluative amenant les élèves à plus de réflexion et à mieux connaître la langue, tous les enseignants sont unanimes dans leurs réponses. Donc, 100% des enseignants jugent la dictée classique comme la pratique ouvrant l'esprit des élèves à plus de réflexion et à mieux connaître la langue. Ceci est soutenu par diverses raisons. Déjà, la rédaction d'un texte lu fait mobiliser tout ce que l'apprenant sait en langue et c'est ainsi qu'à tous les niveaux, il écrit en réfléchissant et l'esprit reste vif lui permettant de mieux apprendre. Dans ce processus, il prend un temps de réflexion, pense à la nature du mot, son orthographe ou sa graphie ce qui forcément l'amène aussi à réfléchir sur

les accords. L'apprenant est appelé à faire une grande preuve d'imagination ayant un rapport avec les mots qu'il a déjà vus ou avec l'articulation des sons des mots qui lui sont prononcés pour la circonstance. En outre, l'apprenant doit écrire tous les mots du texte avec pour objectif de ne pas les rater mais surtout d'éviter le 00/20 car, la dictée classique ne tolère pas les fautes ajoutées par l'apprenant, ni l'omission de certains mots. Bref, tout le texte doit être minutieusement écrit et c'est cela qui peut lui accorder une bonne note. Or, aucun enseignant n'a trouvé en la correction orthographique une pratique évaluative amenant l'apprenant à plus de réflexion et à mieux connaître la langue, cela étant certainement dû aux principes caractéristiques de cet exercice.

Tableau 12 : réponses à la question 9

Selon vous, faut-il :

Réponses	Effectif	Pourcentage
Revenir à la pratique unique de la dictée classique ?	9	45%
Appliquer la pratique unique de la correction orthographique ?	1	5%
Procéder au choix, à l'examen, de la dictée classique ou de la CO ?	4	20%
Composer désormais une épreuve combinant les deux parties à hauteur de 10 points chacune ?	6	30%

À la question de savoir quelle méthode d'évaluation adopter désormais, 45% des enseignants pensent qu'il faut revenir à la pratique unique de la dictée classique. Ils arguent d'ailleurs que celle-ci participe à l'autonomie de l'apprenant lorsqu'il rédige le texte et à l'avenir, il sera appelé à faire des prises de notes et produire des demandes d'emploi. De même, le système d'apprêter celui-là par des dictées préparées est un atout majeur pour ce cas. Seulement 5%, donc un enseignant, pense qu'il faut appliquer la pratique unique de la correction orthographique et cela parce qu'elle permet à l'apprenant de développer son sens de l'observation. 20% des enseignants estiment qu'il faut procéder au choix, à l'examen, entre la dictée classique et la correction orthographique car cela participe d'une bonne préparation

en amont des apprenants. Cela va également en droite ligne du respect des textes ministériels en vigueur pour la sous-discipline qui stipulent qu'il y est alternance dans les pratiques évaluatives de la classe. Enfin, 30% des enseignants pensent qu'il est préférable de composer désormais une épreuve qui combine les deux parties à hauteur de 10 points chacune. Ils évoquent pour cela les raisons ci-après énoncées. Cette combinaison contribue à la fois à la hausse du niveau des apprenants et des résultats scolaires ; si tel est que l'une est plus rigoureuse et que l'autre plus légère permettant l'obtention de bonnes notes. En plus et selon eux encore, une meilleure insertion sociale est basée parfois sur des détails de sa vie et sur aussi des faits précis, pour simplement dire que parfois il faudra alors un long texte pour convaincre et souvent quelques mots justement suffiront. Dans ce cas de figure, on aura aussi des apprenants bien formés, bien outillés et surtout complets.

Tableau 13 : réponses à la question 10

Y a-t-il des difficultés spécifiques liées aux pratiques actuelles de l'évaluation en orthographe ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	10	50%
Non	10	50%

Concernant cette autre question qui a été posée dans le but de savoir s'il y a des difficultés spécifiques liées aux pratiques actuelles de l'évaluation en orthographe, 50% des enseignants, dont la moitié des enquêtés, ont approuvé avoir certaines difficultés. Ils ont élucidé quelques difficultés à savoir le niveau général des apprenants qui est de plus en plus bas dans cette sous-discipline, faiblesse due au manque de travail acharné et sérieux de la part de certains élèves. Il est aussi évoqué le peu d'intérêt accordé à la lecture qui constitue un avantage considérable pour la maîtrise de la langue. En évaluation par la dictée classique particulièrement, les enseignants pensent que l'enfant peut se trouver coincé devant les mots lorsqu'il doit les écrire lui-même et le risque de donner ce que les élèves n'ont pas appris reste non négligeable. Par contre en évaluation par la correction orthographique, certains élèves corrigent plutôt ce qui est correct, étant donné que les fautes à corriger ne sont pas soulignées ; ainsi ils ne parviennent pas vraiment à identifier la faute. En plus, le fait qu'on ne tienne pas compte de ces fautes ajoutées par certains élèves en correction orthographique est

un problème qui décrédibilise son caractère objectif. Enfin, disent-ils, l'épreuve de cette correction orthographique est parfois mal conçue, pouvant alors comporter les fautes en plus ou en moins s'écartant par là même du barème lié à l'épreuve en question.

Cependant, 50% des enseignants ne trouvent pas de difficultés remarquables liées aux pratiques actuelles de l'évaluation en orthographe. Ceci peut donc se comprendre par le fait que chaque enseignant étant le maître de sa classe essaie de pallier personnellement certaines difficultés qu'il rencontre parfois au cours de ses enseignements et de ses évaluations.

Réponses à la question 11

Quelles mesures prenez-vous pendant la confection des épreuves pour faire face à la baisse générale du niveau en orthographe ?

Pour cette question ouverte où il a été question de savoir quelles mesures prendre pendant la confection des épreuves pour faire face à la baisse générale du niveau des apprenants en orthographe, diverses réponses ont été apportées à ce sujet. Déjà, les enseignants font savoir pour certains qu'ils proposent des dictées au niveau des élèves et l'évaluation porte sur des notions vues en classe. L'accent est aussi mis sur les dictées préparées pendant lesquelles on prend la peine de faire des remédiations permanentes et approfondies en orthographe et en grammaire à une fréquence de deux fois par semaine. L'évaluation en orthographe, étant un test de niveau qui fédère avec les autres sous-disciplines du français, doit convoquer des notions diverses et variées. De même, ils proposent des textes liés à l'environnement de l'apprenant et le dosage des difficultés est fonction de la classe pour ne pas effrayer ou décourager ces derniers. Utiliser les textes liés à l'environnement de l'apprenant lui permet de se plonger dans les réalités quotidiennes qui sont les siennes, c'est-à-dire les réalités qu'il maîtrise le mieux. D'autres mesures doivent être prises en amont avant l'évaluation. Ainsi une insistance sur le lexique d'un texte et sur les mots difficiles est un travail préliminaire qui enrichit le vocabulaire de l'apprenant lui ouvrant par conséquent la voie à la bonne rédaction de ses textes de dictée. Pour cette même dictée également, une bonne élocution du texte par l'examineur est un atout indéniable à sa meilleure rédaction. Pour finir, en correction orthographique, d'aucuns pensent qu'il faut rendre le texte assez long pour ne pas rendre évidentes les fautes du texte afin de les amener à réfléchir davantage.

Réponses à la question 12

Que proposez-vous pour améliorer l'évaluation de l'orthographe dans notre système éducatif ?

Concernant cette autre question portant sur les propositions à faire pour améliorer l'évaluation de l'orthographe dans notre système éducatif, bon nombre de propositions ont été faites partant des réformes dès la base jusqu'à la revue du barème en passant par la variation et la combinaison des deux types d'exercices. En clair, dès la base, un travail fastidieux doit être fait en mettant un accent particulier sur la lecture avec insistance sur la prononciation des syllabes et avec beaucoup de techniques qui encouragent les élèves à faire leur propre lecture dans les bibliothèques. Ces bibliothèques doivent être ouvertes et surtout être approvisionnées tant qu'elles soient dans les municipalités que dans les établissements scolaires. Puis, un autre accent doit être mis sur la phonétique en l'intégrant dans le système d'enseignement de la langue française. Au niveau de l'évaluation même, on note une alternance qui doit être appliquée dans les pratiques de classe entre la dictée classique et la correction orthographique. Une combinaison de ces deux exercices est aussi suggérée par les enseignants, laquelle combinaison sera faite sur une seule épreuve ayant les deux parties de courte longueur d'environ 100 mots et notées à concurrence de 10 points chacune. Telles sont donc les suggestions d'ordre commun émises pour ces deux exercices par les enseignants.

Cependant, de manière particulière pour l'épreuve de la dictée classique, des enseignants suggèrent un retour à cette pratique tout en l'appliquant régulièrement dans le but d'y habituer les élèves qui, par crainte du zéro, doivent se battre pour l'éviter. Aussi suggèrent-ils d'y revenir surtout en revoyant le barème à la baisse avec élargissement du nombre de fautes à prendre en compte. En guise d'exemple, tenir désormais compte du fait que l'élève pourra commettre plusieurs fautes avant d'avoir le zéro. Pour être plus clair, les fautes de grammaire et d'orthographe à incidence sémantique pourront passer de 2 points à 1 point, celles d'orthographe simple passant de 1 point à 0,5 point. Les fautes d'orthographe usuelle à savoir celles d'accent simple, de ponctuation, de majuscule et de mauvaise coupure de mots en fin de ligne garderont leur statu quo.

Concernant l'épreuve de la correction orthographique, les enseignants recommandent particulièrement une diminution de la longueur du texte et surtout une sanction à l'égard des fautes que les candidats ajoutent aux mots corrects dans le texte. De même que le barème pourra être revu, mais plutôt à la hausse de telle sorte qu'ils auront à réfléchir sur une liste de

mots bien plus large. Ce qui rendrait la correction orthographique moins légère dans sa pratique.

3.3. Résultats d'enquête

Après avoir fait des analyses sur des données recueillies à l'issue de nos enquêtes sur les deux exercices avec les élèves et sur le questionnaire adressé aux enseignants, nous voudrions dans ce point dresser des interprétations relatives à l'ensemble des réponses obtenues. Celles-ci vont nous permettre de ressortir les points positifs et négatifs de chacun de ces deux exercices orthographiques. Pour mieux le faire, il convient pour nous de dresser les avantages et les inconvénients de la dictée classique d'une part, et ceux de la correction orthographique d'autre part.

3.3.1. Les avantages et les inconvénients de la dictée classique

Il convient pour nous de ressasser à ce point les différents points évoqués plus haut dans l'analyse des données concernant la dictée classique. En clair, quels sont les points positifs et négatifs de cette pratique évaluative de l'orthographe ? Nous commencerons cette classification par donner ses avantages et puis ses inconvénients.

3.3.1.1. Ses avantages

Au terme de l'étude présentée plus haut, la dictée classique comprend différents avantages aux élèves. Nous les présentons succinctement ici en trois sous points.

➤ Une concentration maximum de l'apprenant

Durant la diction du texte qui doit suivre un certain débit, toute l'attention de l'apprenant est captée à cette lecture. De même, pendant la phase de la rédaction, il doit se concentrer pour réfléchir les mots, les phrases. Les aspects graphie exacte, rôle, fonction, position de ces mots doivent être soigneusement pensés car toute faute commise fera automatiquement enlever les points. D'où la concentration maximum de celui-là.

➤ Développement de l'esprit d'écoute et parfois de compréhension

La dictée classique prête à l'élève un certain raffinement. Elle développe en lui un esprit d'écoute et évidemment celui de compréhension. Dans la concentration évoquée au point précédent, l'apprenant écoute bien ce qui est dit et comprend afin de mieux l'écrire. Sinon, l'écrit n'aura aucun sens. Or, lorsqu'il comprend bien le texte, il doit mieux l'écrire s'il a déjà un certain nombre de compétences, lesquelles sont acquises dans les lectures et des savoirs enseignés en classe.

➤ **Formation à la rédaction**

Cette pratique qui, demande de rédiger tout le texte, forme par ailleurs l'apprenant à la bonne rédaction de ses textes. Que ce soit pour l'expression écrite ou pour les écrits d'utilité sociale comme la lettre, les rapports, les demandes d'emploi, ... l'apprenant est désormais plus outillé s'il applique cette dictée de contrôle. En plus, une bonne rédaction de sa dictée classique dénote également d'une bonne expression à l'oral. En bref, l'évaluation orthographique par la dictée classique permet une formation solide de l'apprenant et par là, elle aide à mieux connaître son niveau en langue.

3.3.1.2. Ses inconvénients

Bien que comprenant des points positifs, il n'en demeure pas moins qu'on retrouve dans la pratique de la dictée classique des points négatifs ; lesquels font dire qu'elle est trop rigoureuse.

➤ **Rigueur dans la méthode**

Selon les canons qui régissent cette pratique d'évaluation en orthographe, il est question pour son pratiquant de trouver tous les mots qui y sont contenus. Sinon, il aura une note relative au nombre de mots ratés. Par là, on comprend qu'un texte qui comprend plus d'une dizaine de fautes de la même rubrique comme grammaire et conjugaison fera certainement échouer un élève moyen si ce dernier enregistre juste 05 fautes. Parfois le texte s'avère long et comprend des mots dont l'apprenant n'a pas rencontrés, or il devra les écrire et surtout bien les écrire. Par ailleurs, l'écoute et l'écrit au rythme normal de la lecture ne sont toujours aisés à certains apprenants, d'où leur pénalisation.

➤ **Obtention de mauvaises notes**

Au vu des mesures rigoureuses instituées à la bonne organisation de la dictée classique, la conséquence la plus immédiate est l'obtention de mauvaises notes par les apprenants. Lorsque ceux-ci dépassent globalement le cap de 5 fautes en grammaire et conjugaison, 10 fautes d'orthographe simple, ils auront automatiquement la fâcheuse note de 00 sur 20. Cette mauvaise note, qui traduit le niveau bas des apprenants, orchestre de toute évidence les échecs massifs de ces apprenants. Ils sont d'ailleurs toujours nombreux ces élèves qui, ne respectant pas ces principes rigoureux de la pratique, tombent dans le piège de cet exercice et enregistrent des zéros sur 20 qui dépassent parfois la moitié des concourants à cette épreuve.

3.3.2. Les avantages et les inconvénients de la correction orthographique

Cette pratique évaluative à partir d'un texte proposé et contenant quelques fautes à savoir la correction orthographique comporte aussi des avantages et des inconvénients chez les apprenants. La classification suivante nous fera ressortir d'abord ses aspects positifs et puis ses aspects négatifs.

3.3.2.1. Ses avantages

Au vu de l'étude analytique menée précédemment, la correction orthographique présente des avantages chez les élèves et que nous pouvons regrouper dans les deux sous points suivants.

➤ Facilitation de la tâche et focalisation sur un module précis

L'épreuve de la correction orthographique est conçue dans le but de ne pas faire reproduire le texte aux apprenants ; ceux-ci ne doivent justement s'en tenir qu'aux fautes introduites en les soulignant et en les corrigeant. Cette technique nécessite alors une simple observation attentive du texte et pendant laquelle l'apprenant se remémore des leçons qu'il a apprises au cours d'une séquence. Par ailleurs, il est à noter que l'évaluation par la correction orthographique doit surtout être sommative, c'est-à-dire portant sur des activités et leçons concourant à l'enseignement d'un module précis. Ce module comprend par conséquent une compétence ciblée ou visée. Le contenu de l'épreuve doit donc être lié à cette compétence là dans le but de faciliter la compréhension du texte par l'apprenant.

➤ Amélioration des performances des apprenants

Dans cette logique de la structuration de la correction orthographique, il est facile pour un apprenant de donner les meilleures réponses attendues par l'examineur. C'est par là qu'une bonne note lui sera attribuée à l'issue de l'évaluation. Par ailleurs, pour un texte qui varie entre 150 à 200 mots et dans lequel quinze (15) fautes ont été introduites, il suffira aussi de donner cinq (05) bonnes réponses pour avoir la moyenne, si celles-ci sont de la rubrique grammaire et conjugaison. De même, il est remarquable que cette épreuve diminue considérablement la note de zéro sur 20, car il est difficile d'y avoir des élèves qui n'ont rien trouvé.

3.3.2.2. Ses inconvénients

Si cette épreuve d'évaluation en orthographe comprend un certain nombre d'avantages chez les apprenants, elle est tout de même taxée de contenir, dans sa logique, diverses manques ou lacunes dans la pratique scolaire.

➤ **Focalisation sur quelques mots ou erreurs introduits dans le texte**

Comme dit plus haut, la correction orthographique demande que l'examineur introduise quelques fautes dans le texte pour un nombre bien connu de tous. Il le fait d'ailleurs d'après ses aspirations et ses attentes au vu des ressources enseignées pendant la séquence didactique. C'est ainsi que l'apprenant peut juste retrouver les mêmes mots ou les types de fautes qu'il a eu pendant le cours et qu'il les traite simplement pour avoir une bonne moyenne. Par conséquent, il se retrouve incapable de convoquer une autre réflexion pour des exercices liés à l'écrit dans ce même module d'enseignement.

➤ **Pratique ludique et risque de ne rien trouver parmi les mots erronés ou de tout trouver**

Suivant la logique de la correction orthographique, l'élève peut jouer avec les mots s'il n'y pas une bonne certitude de ses écrits. En effet, il peut proposer pour un mot une certaine correction et pour un autre une correction différente de la première pour mieux varier ses réponses dans le but d'avoir une combinaison dans laquelle il y aura des vraies et des fausses réponses. D'où ce jeu de tombola que ces certains enseignants ont évoqué dans leurs réponses au questionnaire. Cependant, le risque face à ce jeu est doublement énorme et surtout considérable : ne rien trouver du tout de l'exercice ou alors proposer toutes les bonnes réponses sans être capable de faire pareillement à une prochaine fois ou même de les justifier. Or, les pratiques scolaires doivent avoir un bon penchant à la formation autonome de l'apprenant.

➤ **Tolérance sur des fautes ajoutées**

La correction orthographique, dans notre pratique scolaire, fait inclure un principe qui n'est pas beaucoup partagé par un nombre de ses pratiquants. Étant donné que la recherche des mots à corriger n'est souvent aisée, certains élèves se prennent plutôt à transformer les mots justes en faussetés. Et c'est où le principe de ne s'en tenir pour le correcteur qu'aux erreurs introduites est clairement appliqué, d'où la tolérance sur des fautes ajoutées au texte par les apprenants. Cette mesure tient donc à tout prix à accorder les bonnes notes à ceux-là même s'ils n'ont pas produit un travail sérieux et acceptable dans l'ensemble. Un tel exercice évaluatif des performances doit pouvoir tenir compte de toutes les lacunes émises des apprenants surtout quand il est question de l'apprentissage d'une langue complexe comme le français.

Au terme de ce chapitre dans lequel nous avons analysé les données de nos enquêtes menées sur le terrain, il importe de mentionner que l'évaluation en orthographe par l'épreuve de la dictée classique tient lieu d'une formation beaucoup plus complète chez l'apprenant que celle faite par la correction orthographique. Pour cela, nous avons choisi de donner les mêmes textes aux apprenants et les observations ont nous conforté à dire que la correction orthographique se fait de manière passive quand bien même elle attribue de bonnes notes aux élèves. Cependant, la dictée classique se fait par des principes et des pratiques très rigoureuses qui causent malheureusement de nombreux échecs aux apprenants à telle enseigne qu'il faudrait les revoir dans l'ensemble. Par ailleurs, ces analyses nous ont permis de savoir que les deux exercices comportent chacun de nombreux avantages chez les apprenants malgré aussi de différentes défaillances qu'ils entraînent dans leur pratique. Une mesure forte et surtout conciliatrice soutenue par les enseignants dans leurs réponses au questionnaire est de mener une alternance de ces deux évaluations dans les pratiques de classe qui, non seulement pourra leur accorder de bonnes notes mais aussi va les soumettre à une bonne formation dans l'apprentissage de cette langue.

CHAPITRE 4 : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES, SUGGESTIONS ET STRATÉGIES DE REMÉDIATION

À ce stade notre travail, nous nous rendons compte que du sang neuf doit être apporté à la pratique scolaire de l'orthographe et surtout dans son aspect évaluatif. Concrètement, on vit actuellement une baisse de plus en plus croissante du niveau général des apprenants et surtout de la qualité des usages de la langue française par tous ses utilisateurs. Tout compte fait, les pratiques introduites depuis quelques temps dans le système éducatif camerounais semblent ne pas y apporter une meilleure issue et surtout combler aux attentes de tous. Les nouvelles approches sont donc désormais implémentées au Cameroun et nous faisons allusion ici à l'Approche Par les Compétences (APC) qui fait intervenir de nouvelles manières et méthodes d'enseignement et aussi d'évaluation. C'est le cas particulier de l'orthographe prise comme une discipline d'enseignement secondaire. C'est ainsi qu'au niveau de cet ultime chapitre de notre étude portant sur les traits comparatifs des pratiques évaluatives de l'orthographe à savoir la dictée classique et la correction orthographique, nous nous donnons d'abord l'occasion de vérifier les hypothèses que nous avons émises dès l'entame de cette autre séquence de la réflexion. Puis, il y sera également question de proposer des suggestions à certains maillons de la communauté éducative notamment à l'administration dirigeante, aux enseignants et aux parents des élèves. Au dernier point, nous allons proposer deux (02) épreuves qui peuvent être prises comme modèles d'exercices convenables pour l'évaluation en orthographe.

4.1. Rappel et vérification des hypothèses

Par souci d'une présentation adéquate du travail, nous entendons sous cette partie rappeler d'abord les hypothèses que nous avons émises à l'introduction afin de les vérifier par la suite.

4.1.1. Rappel des hypothèses

L'hypothèse générale de cette recherche était formulée de la manière suivante : la pratique de la dictée classique serait plus bénéfique que celle de la correction orthographique. À l'issue de celle-ci, plusieurs autres hypothèses secondaires ont été formulées à savoir :

- La première stipulait que la dictée classique permettrait aux apprenants d'améliorer leur capacité à mieux utiliser la langue tant à l'écrit qu'à l'oral.

- La deuxième hypothèse prétendait que la correction orthographique se rapprocherait plus d'une pratique ludique apparaissant une fois par séquence.
- La troisième affirmait que la connaissance de plusieurs mots en orthographe et surtout de leur usage serait la base d'une bonne formation, gage d'une meilleure intégration d'un élève dans sa société.

4.1.2. Validation des hypothèses

En faisant recours aux différentes remarques faites sur le tableau de performances des élèves en dictée classique et en correction orthographique, on note à l'observation de certaines copies, que celles-ci démontrent une bonne qualité de langue écrite dans le texte de la dictée classique. Elle amène l'élève à rédiger complètement les mots de la langue, bien qu'il puisse commettre quelques fautes pouvant lui faire obtenir une mauvaise note. Il y a été aussi question du caractère complet de cette pratique de la dictée classique parce qu'un élève qui sait bien rédiger son texte pourra mieux faire s'il est question d'une production écrite ou orale. Au niveau du questionnaire adressé aux enseignants et notamment aux questions numéro 1, 7 et 8, un très grand nombre d'enseignants trouvent que la dictée classique est bonne car elle permet d'évaluer le véritable niveau de l'apprenant pour une éventuelle amélioration. Cet apprenant écoute, réfléchit et écrit correctement les phrases, ce qui lui permet ainsi de vérifier effectivement l'une des compétences fondamentales de la classe de français qui est celle de l'expression écrite. Par ailleurs, la dictée classique lui facilite la rédaction des documents administratifs ou des documents liés aux domaines de la vie courante comme les lettres, les rapports, les comptes-rendus, les procès-verbaux et bien d'autres. Étant donné qu'elle ne tolère pas les fautes commises, la rigueur qu'elle dégage en elle-même est plutôt d'ordre avant-gardiste et surtout pédagogique chez ces élèves. C'est alors au vu de tous ces points que nous affirmons que la dictée classique permet l'amélioration de la capacité des apprenants à mieux utiliser la langue tant à l'écrit qu'à l'oral ; ce qui valide ainsi notre première hypothèse secondaire.

S'agissant de notre deuxième hypothèse secondaire, beaucoup d'éléments nous amènent à démontrer que la correction orthographique se rapproche beaucoup plus d'un exercice à caractère ludique. Déjà, au niveau des performances des élèves obtenues durant l'enquête, les analyses montrent qu'elle accorde plus de points au travail des apprenants, mais encore que l'écart entre les notes obtenues dans les deux exercices n'a pas été si considérable. Ressemblant donc à une pratique ludique, la correction orthographique a aussi fait enregistrer

les notes relativement faibles à de nombreux apprenants et surtout en dessous de la moyenne pour un pourcentage de 56,48% des 85 élèves enquêtés. Cela étant, ces derniers prennent une habileté à transformer les mots correctement écrits en fautes pour atteindre le nombre d'erreurs attendues. Ainsi, n'ayant pas vraiment vu la majorité des fautes dont il est question en correction orthographique et s'étant malheureusement permis plutôt d'ajouter d'autres dans le texte, l'élève s'en sort le plus souvent avec une note au dessus de la moyenne. Il se trouve là que ses tentatives de chance avec quelques mots lui ont permis de trouver ce peu de mots qui sont soit de la rubrique grammaire et conjugaison, soit de la rubrique fautes d'orthographe à incidence sémantique. C'est à cela que nous parlons de l'aspect facile chez les apprenants et surtout de pratique ludique de la correction orthographique. Bien plus, dans notre questionnaire, les réponses aux questions 2, 4 et 6 sont fort illustratives. 75% des enseignants la trouvent légère car elle rend paresseux et faible, concerne un nombre de mots limités et tolère les fautes ajoutées par l'apprenant. C'est ainsi qu'un enseignant a fait savoir qu'« elle encourage le jeu et la tombola » et c'est ce qui ne permet pas de connaître le niveau réel de l'apprenant. Étant donné que la correction orthographique a été instituée dans le but d'améliorer les résultats scolaires et d'alléger la tâche aux apprenants, ceux-ci la prennent comme un petit jeu et n'y mettent pas beaucoup de temps. En conséquence, cette durée est très longue au vu du contenu et de la qualité de la tâche que propose l'exercice. Enfin et selon les textes ministériels, cette technique évaluative en orthographe n'est d'ailleurs recommandée qu'à la fin d'une séquence didactique. Certains enseignants disent l'appliquer ainsi pour ne pas être en marge des règles en vigueur au sujet de cet exercice.

Au sujet de notre troisième hypothèse secondaire, il s'avère que l'une des deux pratiques d'évaluation forge l'apprenant à la connaissance de nombreux phénomènes langagiers : la dictée classique. Cela s'explique par le fait que la rédaction du texte fait appel à la réflexion sur tous les mots dont il est question et surtout parce le candidat pense à la nature du mot, son orthographe ou sa graphie ainsi que son genre et son nombre ; ce qui forcément l'amène aussi à réfléchir sur les accords de tous ces mots. C'est d'ailleurs ce qui vérifié au niveau de question 8 dans laquelle toutes les réponses des enseignants attestent à 100% que la dictée classique est la pratique évaluative qui amène l'élève à plus de réflexion et à mieux connaître la langue. Ainsi, cette connaissance variée indique la base solide d'une formation que doit requérir tout système enseignement/apprentissage et évaluation. Et comme à la question 7, il est remarquable que cette même dictée est désignée à 90% comme la pratique capable de mieux évaluer les performances d'un élève pour sa meilleure insertion sociale. En

bref, c'est tout à fait logique qu'un enfant qui écrit entièrement les phrases d'un texte fournisse ainsi des efforts personnels à s'exprimer mieux oralement et surtout à pouvoir mieux rédiger des documents liés aux domaines de la vie courante tels que les lettres, les rapports, les comptes-rendus, les procès-verbaux et bien d'autres. Tout compte fait, un apprenant bien formé dans ce sens se distinguera toujours des autres non seulement au niveau des autres disciplines scolaires mais aussi en de différentes échelles de sa vie future de par ses capacités à cerner les choses. Étant donné que la pratique de la dictée classique prend en compte tous les mots du texte, l'apprenant saura alors mieux utiliser les tournures langagières, respecter les règles grammaticales et orthographiques de la langue. Bref, cette pratique fait travailler réellement et durement l'apprenant ou son esprit à telle enseigne qu'il sait pouvoir faire face à de nombreuses difficultés qui lui sont d'ailleurs des modèles de représentation de la vie.

Vu cette présentation des différents aspects des pratiques évaluatives de l'orthographe dans le niveau scolaire, on peut donc affirmer sans ambages que nos hypothèses sont validées et sans risque de nous tromper que l'un de ces deux exercices participe de la formation complète des apprenants, c'est-à-dire la dictée classique ; elle apporte un plus à la résolution de nombreux problèmes que rencontrent ces apprenants. Tandis que l'autre à savoir la correction orthographique cherche plutôt à remonter la courbe des résultats de plus en plus négatifs qui s'enregistrent dans la pratique de cette discipline au quotidien dans notre milieu scolaire. Bien que ces deux exercices aient tout aussi des inconvénients, il n'en demeure pas moins qu'on puisse dire de toute évidence que la pratique de la dictée classique est plus bénéfique que celle de la correction orthographique et cela pour de nombreuses raisons évoquées plus haut. C'est donc ce qui justifie de manière plus globale notre hypothèse générale de recherche. Par ailleurs, c'est au vu de ce bénéfice dû à cet exercice et apporté aux élèves dans son usage que bon nombre d'enseignants ont proposé une pratique beaucoup plus dense et régulière de cet exercice. Aussi envisagent-ils, pour d'autres, de revenir à la pratique unique de cette dictée classique ou encore l'alterner avec la correction orthographique. Autant de remarques faites que nous nous proposons de soumettre quelques suggestions pour palier un certain nombre de problèmes susmentionnés à l'endroit de toute la communauté éducative de Cameroun.

4.2. Quelques suggestions

Arrivé à ce point de notre étude, nous entendons émettre quelques avis ou conseils à l'endroit de toute la communauté éducative de Cameroun. Ces suggestions portent surtout sur

les difficultés liées au quotidien à la pratique de l'orthographe. Il est bien entendu que la pratique d'une telle discipline comprend en même temps les séances d'enseignement des savoirs dirigées par les enseignants, l'apprentissage par les élèves et l'évaluation de ces derniers. Ce qui laisse entendre qu'une pratique évaluative efficace doit être précédée en amont d'un bon enseignement et d'un bon apprentissage. C'est à partir de cela que nos suggestions doivent prendre en compte tous ces aspects qui font de cette pratique une discipline à part entière. Nous voudrions simplement dire que nos suggestions concerneront en même temps les éléments constitutifs de l'enseignement et l'apprentissage et ceux qui tournent autour l'évaluation proprement dite de l'orthographe. Bien plus, des orientations seront beaucoup portées en faveur de la pratique de la dictée classique et d'une pratique qui, sur une même épreuve, combine une partie de la dictée classique et une autre de la correction orthographique.

4.2.1. À l'administration éducative

Nous définissons ici l'administration éducative comme toutes les personnes du milieu éducatif chargées de la définition des objectifs et de la qualité de l'éducation, de la conception, de l'élaboration et de l'adoption des programmes et des manuels scolaires nécessaires pour les enseignements. Nous évoquons particulièrement et nommément les inspecteurs régionaux, nationaux et leur tutelle car il est de leur ressort de vérifier l'application des différentes formes d'apprentissage et d'évaluation telles que conçues par les programmes d'enseignement.

Prenant appui sur les recommandations en vigueur sur la configuration des épreuves d'évaluations en orthographe, il est question à notre manière de voir comment procéder à un retour plus qu'effectif sur la pratique de la dictée classique. Et comme elle paraît très rigoureuse, nous suggérons une revue dans la configuration de ses rubriques et plus particulièrement une diminution du nombre de points pour certaines fautes. Concrètement, on pourrait passer pour les fautes de grammaire conjugaison et fautes d'orthographe avec incidence sémantique, par exemple, de 2 points à 1 ; puis de 1 point à 0,5 pour les fautes d'orthographe simple. Ainsi pour chaque rubrique, on aura à prendre en compte plusieurs fautes pour tous les mots du texte. L'impact de cette réduction de la valeur des fautes ou de cette augmentation de leur nombre fera certainement que les apprenants n'enregistrent plus trop de notes négatives. Cela voudrait tout simplement dire qu'on pourra assister au départ des notes catastrophiques habituellement enregistrées au niveau de cet exercice ; puisqu'il est

question dans la rubrique grammaire conjugaison que 5 fautes occasionnent directement la note zéro à cette rubrique. Là, il faudra dix (10) fautes de cette catégorie pour avoir cette même mauvaise note.

Et plus bien encore, une autre possibilité serait la redéfinition de la longueur du texte de cette épreuve en la revoyant à la baisse. On pourrait par exemple passer d'une marge de 150 à 200 mots à celle comprise entre 120 et 150 mots. Cette reconfiguration fera que le nombre de difficultés pouvant faire obstacle aux apprenants soient considérablement réduites pour leur permettre de mieux travailler et ainsi diminuer le risque d'avoir une mauvaise note. Il faut quand même que l'enfant rédige un texte qui lui est lu afin qu'il mobilise tous les mécanismes de réflexion et de rédaction que nous avons cités dans la présente étude.

Il est certes vrai et il faut aussi le mentionner au niveau de ces suggestions que la durée de quarante-cinq (45) minutes pose un léger problème dans la pratique de la dictée classique. Mais très relativement, une revue de certaines fautes à la baisse fera certainement l'affaire ou résoudrait ce problème de temps et rendrait encore cet exercice tout aussi compétitif comme toute évaluation.

4.2.2. Aux enseignants de français

Ce sont les personnes qui, au quotidien, vivent avec les enfants et connaissent plus particulièrement leur niveau de travail. D'après les nouvelles approches d'enseignement, ils sont leurs guides pour que les élèves construisent eux-mêmes leurs propres savoirs. Nous voudrions leur suggérer après un enseignement complet et digne de ce nom, de revoir la qualité des textes proposés au niveau de la dictée classique. Alors cette qualité est essentiellement basée sur des notions d'actualité ressorties des textes contemporains. Ils peuvent être tirés des œuvres nouvellement écrites, des journaux ou des ouvrages dont les contenus sont adaptés à des modules bien reconnus ou bien définis à chaque niveau d'enseignement. Les textes des dictées décrivant les activités parfois dépassées ou des paysages pastoraux font vivre aux élèves un monde qui n'est pas toujours le leur.

De même et en situation de passage d'une épreuve de dictée classique, que ce soit à l'examen certificatif ou à l'évaluation formative, les enseignants et les responsables des structures scolaires doivent faire à ce que ne prennent part à la lecture du texte de la dictée classique que les enseignants spécialistes. Il peut être aussi admis à cela des enseignants reconnus dans leurs bonnes manières d'articulations des mots de la langue. Cela vaut vraiment la peine car, on retrouve parfois à cette tâche des personnes n'ayant aucun savoir-

faire dans le domaine et qui ne s'en sortent d'ailleurs pas à l'expression en langue : certains surveillants de secteur ou des vigiles sont les principaux concernés.

Enfin, pendant les cours en situation de classe, les enseignants doivent toujours vérifier toujours les cahiers pour voir comment se fait la prise de notes chez les élèves. Dans certains niveaux de classe, les cours sont plutôt dictés et c'est donc l'occasion pour les enseignants de vérifier leur manière d'écrire. Parfois, une faute commise par l'apprenant lors de la prise de notes et reprochée personnellement ou secrètement par l'enseignant est intégrée définitivement comme une faute à ne plus jamais commettre. Là, c'est aussi une manière d'appliquer et de vérifier les règles de grammaire et les fautes d'orthographe chez les apprenants. Cette marque d'attention passe pour une très grande motivation à la bonne rédaction et peut d'ailleurs être faite par tous les enseignants dans leur situation de classe pour un meilleur entraînement de ceux-là à l'épreuve de dictée comme moyen d'évaluation en langue.

4.2.3. Aux parents des élèves

Étant donné les parents font partie de la communauté éducative, ils assument un rôle très important envers leur progéniture. Ils sont en fait les relayeurs de la tâche des enseignants à la maison et parfois ils ont le même rôle que ces enseignants car l'éducation d'un enfant commence à la maison auprès des parents, c'est-à-dire dans la cellule familiale. Pour cela, nous les suggérons de mener un suivi particulier de leurs enfants à la maison. Ce suivi consiste essentiellement à la lecture qui doit être faite régulièrement. En plus des lectures des œuvres au programme, le parent doit amener l'enfant à lire aussi des journaux, des documents pour sa formation personnelle.

Une fois les lectures faites au quotidien, on devrait aussi leur faire la dictée de contrôle à partir des textes qu'ils ont lus. Plus l'enfant lit, plus il peut mieux écrire un texte de dictée et c'est ainsi que son vocabulaire augmente au quotidien. Il comprend tout de même les règles de grammaire, de conjugaison, d'orthographe pouvant lui être utiles en classe et bien sûr dans la vie courante. Par ailleurs, une autre manière de suivre son enfant à domicile serait que les parents les amènent à produire par écrit des savoirs sur des thématiques qu'ils ont rencontrées dans les lectures. En guise d'exemple, sous l'orientation et le contrôle de son parent, l'enfant peut ressortir son point de vue sur une notion d'un texte lu. Enfin, les parents doivent dans l'ensemble contrôler les activités scolaires de leurs enfants une fois arrivés à la maison. Ils doivent ainsi vérifier l'effectivité des cours dans leurs cahiers et surtout aussi leur manière

d'écrire. Ils doivent aussi avoir l'assurance que l'enfant peut bien lire ce qu'il a écrit en classe. Pour les parents qui sont analphabètes, ils pourront recourir aux répétiteurs pour assurer toutes ces tâches qui leur incombent pour la bonne formation de leur progéniture.

4.2.4. Aux élèves

Vu que ce sont ceux qui doivent bénéficier de toutes ces reconfigurations et suggestions au sujet de l'épreuve d'évaluation en orthographe, les élèves doivent personnellement fournir un certain nombre d'efforts pour que leur formation soit efficiente. Ils devraient alors développer régulièrement leur culture par des lectures quotidiennes. Pendant celles-ci, l'esprit de curiosité devrait être largement éveillé dans l'intention de comprendre non seulement le texte qui est lu mais aussi et surtout la forme de l'écrit, les mots dans leur usage, leur orthographe, les accords des uns envers les autres, etc. Aussi faudrait-il suggérer aux apprenants une attention particulière pendant les enseignements de la langue et également devant l'épreuve lors des évaluations. Cette attention est d'autant plus importante car elle participe de la bonne restitution durant l'évaluation, comme le dit si bien Nicolas Boileau (1674 ; vers 153 et 154.) : *ce qui se conçoit bien s'énonce clairement – et les mots pour le dire arrivent aisément.*

Ils devraient en outre s'adonner plus à des productions écrites pendant leurs travaux de recherche personnelle. Les notes prises personnellement sur une règle de grammaire ou l'orthographe d'un mot noté quelque part ne peuvent facilement être oubliées. Cela s'apparente à ce proverbe français d'origine latine qui dit clairement : *Les paroles s'envolent, les écrits restent.* À force de se donner soi-même cette habitude, on pourrait rapidement acquérir maints savoirs susceptibles de développer les capacités d'un apprenant à passer aisément une épreuve de la dictée classique.

Ce sont donc de diverses suggestions émises pour l'encadrement de la pratique de la dictée classique à tous les maillons de la communauté éducative afin qu'elle ne soit plus un exercice trop rigoureux et surtout fatal aux yeux des élèves.

4.3. Stratégies de remédiation

Pour être plus pratique en rapport à nos suggestions faites précédemment, nous aimerions proposer d'abord à ce point un modèle d'épreuve qui serait convenable pour l'évaluation en orthographe. Ce modèle devrait en principe s'appliquer dans le cadre de l'évaluation par la dictée classique. Bien plus, une autre proposition sera faite et c'est celle qui

combine les deux types d'exercices à savoir la dictée classique et la correction orthographique.

4.3.1. Proposition d'un modèle d'épreuve adéquat pour l'évaluation en orthographe : la dictée classique

Dans le respect de nos suggestions en droite ligne avec les analyses et les interprétations faites dans ce travail, nous entendons proposer une épreuve modèle de la dictée classique comprenant les caractéristiques dont les détails sont les suivants.

- **De la forme du texte** : déjà, il faudra un texte contemporain ayant trait avec une situation de vie des apprenants ou un encore un texte d'actualité tiré des journaux portant sur un fait d'information. Il devra être facilement compréhensible ayant une longueur variable entre 120 et 150 mots. Le texte ne comportera pas surtout des difficultés particulières qui pourront être insurmontables par l'élève moyen de la classe correspondante.
- **Du barème de notation** : au vu des pratiques habituelles de cet exercice, seuls les éléments suivants devront subir des changements : toutes les fautes de moins 2 points passent à moins 1 point et celles de moins 1 point à moins 0,5 point. Les mots sautés ou omis devront valoir moins 0,5 point. Une simulation de ce nouveau barème donnera ceci :

Tableau 14 : simulation d'un nouveau barème de notation en dictée classique

Catégorie de fautes	Types de fautes	Barème	Nombre de fautes
Fautes d'orthographe	Accent simple, majuscule/minuscule, ponctuation, mauvaise coupure des mots	0,25pt	0,25pt*4=1pt
	Orthographe simple	0,5pt	0,5pt*14=7pts
	Orthographe avec incidence sémantique	1 pt	1pt*2=2pts
Fautes de grammaire	Accent grammatical	1 pt	1 pt*10=10pts
	Conjugaison	1 pt	
	Grammaire	1 pt	

Source : inédit

Remarque : Ce tableau fait comprendre que les deux rubriques valent toujours 10 points chacune. Pour qu'un apprenant obtienne la note 00 sur 20 à cette épreuve, il faudrait d'abord qu'il ait enregistré environ 30 fautes de part et d'autre. Cette variabilité dépend du type de fautes commises au niveau de la rubrique orthographe. Toutes les autres modalités restent sans changement.

4.3.2. Proposition d'un modèle d'épreuve combinant la dictée classique et la correction orthographique.

Nous voudrions ici proposer une autre solution et c'est celle d'une épreuve d'évaluation en orthographe qui combine les deux pratiques actuelles à savoir la dictée classique et la correction orthographique.

Chaque des parties sera notée sur 10 points et comportera des petits textes d'environ 100 et 120 mots. Respectant certains aspects du barème précédent, les rubriques de chaque partie tiendraient compte des éléments du tableau suivant :

Tableau 15 : simulation d'un nouveau barème de notation d'une épreuve combinant la dictée classique et la correction orthographique

Catégorie de fautes	Types de fautes en dictée classique et en correction orthographique	Barème	Nombre de points
Fautes d'orthographe	Accent simple, majuscule/minuscule, ponctuation, mauvaise coupure des mots	0,25pt x4	1pt
	Orthographe simple	0,5pt x4	2pts
	Orthographe avec incidence sémantique	1pt x2	2pts
Fautes de grammaire	Grammaire et conjugaison	1pt x5	5pts
Total de points pour les deux exercices		10pts x2	20pts

Source : inédit

La première partie c'est-à-dire celle de la correction orthographique fera introduire l'examineur dans le texte quinze (15) fautes selon la présentation ci-dessus. Il faut noter ici que les fautes introduites dans le texte sur des mots justes seront sanctionnées à hauteur de moins 0,5pt chacune quelle que soit son appartenance à une rubrique.

De même, dans une deuxième de l'épreuve, l'apprenant rédigera son texte de dictée classique dans lequel l'examineur prendra également en compte quinze (15) fautes

différentes réparties selon la présentation tabulaire précédente. Les mots sautés ou omis dans ce texte devront valoir moins 0,5point quelle que soit sa rubrique. L'épreuve aura une durée maximale d'une heure.

En conclusion pour ce chapitre, il convient de rappeler que nous vérifiions déjà nos hypothèses de recherche ; lesquelles ont d'ailleurs été toutes validées. En bref, on peut dire que, dans les pratiques actuelles de l'évaluation en orthographe au niveau du premier cycle de l'enseignement secondaire, la dictée classique est plus bénéfique et surtout très formative chez l'apprenant que la correction orthographique. Pour une meilleure efficacité de cette évaluation orthographique, nous avons émis quelques suggestions à toute la communauté éducative dans le but d'orienter particulièrement l'épreuve de la dictée classique.

Pour qu'elle soit plus pratique chez les apprenants, cette épreuve de la dictée classique devra subir des modifications d'ordre structurel de nature à la rendre moins rigoureuse. Une telle réussite devant passer par une bonne formation en amont, maints conseils formulés ont été adressés aux enseignants, aux parents et bien sûr aux élèves eux-mêmes. Ainsi au finish, nous avons proposé des modalités pour la confection d'une épreuve de dictée classique qui serait convenable et qui serait surtout en harmonie avec les demandes des enseignants dans l'intention d'évacuer les tords qu'elle cause aux apprenants. Bien plus, un deuxième choix a été fait et concerne une épreuve d'évaluation qui intègre en même temps la dictée classique et la correction orthographique pour une durée d'une heure.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Notre travail qui s'intitule « **l'évaluation en orthographe : de la dictée classique à la correction orthographique. Une étude comparative** » est une investigation menée sur deux procédés d'évaluation existants en orthographe dans notre système éducatif et particulièrement dans le premier cycle du sous-système francophone. La question principale de recherche a été formulée de la suivante : quelle différence fondamentale se dégage-t-il chez l'apprenant dans le processus d'évaluation par la dictée d'un texte et par la correction orthographique? Au cours de cette recherche que nous avons menée, l'objectif a donc été de relever les différents apports et insuffisances de chacun des deux exercices à savoir la dictée classique et la correction orthographique. Cette comparaison étant faite, il a fallu peser les apports de chacune de ces pratiques évaluatives à pouvoir contribuer efficacement à la formation des jeunes élèves et à leur meilleure insertion sociale. Notre souci majeur à travers cette démarche a été de proposer à toute la communauté éducative deux modèles d'évaluation pour mieux juger le niveau d'acquisition des jeunes apprenants en cette sous-discipline du français. Avant d'atteindre ces objectifs principaux, il nous a été opportun de concevoir pour la pratique avec les élèves deux exercices respectant les principes de ces épreuves à partir d'un même texte. Cela étant fait avec les élèves des classes de 3^{ème} à la veille de leur examen, nous avons plus tard conçu un questionnaire à l'adresse des enseignants pour requérir leurs différentes opinions sur ces procédés d'évaluation en orthographe,

Pour parvenir aux résultats escomptés, nous avons organisé notre travail en quatre chapitres qui, dans l'ensemble, obéissent aux logiques des cadres théorique et opératoire tous s'évertuant à expliciter ou à répondre de manière détaillée les différentes interrogations émises dans notre problématique. Déjà, le premier chapitre nous permet de connaître l'état de lieu de l'enseignement et de l'évaluation de l'orthographe au Cameroun. Dans un contexte où de nouvelles orientations sont implémentées en éducation, l'enseignement de l'orthographe a pour principale mission de mettre à sa disposition des apprenants des techniques et des méthodes nécessaires dans les activités pratiques de la vie journalière afin de communiquer et de s'exprimer avec aisance dans la langue contemporaine de manière orale et écrite. Il doit également permettre à ceux-là de mieux s'approprier la graphie correcte des mots de la langue. Par contre, l'efficacité de cet enseignement de cette orthographe ne concorde pas toujours avec les résultats obtenus lors des évaluations. Planifiées sous divers principes comme ceux de la congruence, de la pertinence, de l'équité, de la non-discrimination et de la

contestation, les évaluations en orthographe ont pour but de savoir quelles difficultés les élèves peuvent surmonter dans la langue écrite et orale du point de vue lexical et morphosyntaxique. Elles constituent aussi une source de motivation des élèves à fournir de plus en plus des efforts. Enfin, nous avons aussi remarqué une diversité d'épreuves existant en orthographe et parmi lesquelles la dictée classique et la correction orthographique sont les plus représentatives des contenus enseignés. Elles font d'ailleurs l'objet de la présente étude.

Les chapitres deux et trois de notre travail ont été consacrés à l'étude comparative proprement dite entre la dictée classique et la correction orthographique et cela à partir de leur théorie spéculative et surtout de la pratique avec les données recueillies sur le terrain. De manière globale, ces deux exercices comportent des points de divergence comme la mobilisation de toutes les facultés humaines pour écrire correctement tous les mots d'un texte pour le cas de la dictée classique et l'observation d'un texte dans le but corriger quelques fautes qui y ont été introduites. Ils ont aussi malgré tout cela des points communs comme principalement la vérification des acquis en ce qui concerne l'aspect grammatical et l'aspect orthographique dans la pratique de la langue.

Dans le cadre opératoire lié aux enquêtes du terrain, des analyses des données ont été faites d'abord sur les copies pour ressortir les performances des élèves, puis sur le questionnaire adressé aux enseignants. Concernant les performances des élèves, il en ressort que la correction orthographique fait relativement améliorer la courbe générale des résultats des élèves malgré son caractère beaucoup plus ludique et aussi son manque d'objectivité et son esprit de tolérance pour les fautes introduites dans le texte. Pour la dictée classique, elle fait travailler arduement l'apprenant sur tous les principes de l'écrit au point d'impacter les notes obtenues par les élèves. Mais, un bon nombre de copies d'élèves nous ont fait constater une légère différence entre ces deux notes. Bien que trop rigoureuse, certains y ont quand même obtenues de bonnes notes. Concernant le questionnaire adressé aux enseignants, la correction orthographique est légère pour une pratique de l'examen car elle n'amène réellement pas l'apprenant faire vérifier ses acquis. Or, la dictée classique amène ce dernier à devenir plus autonome à l'écriture. Bref, présentant des avantages et des inconvénients, ces deux évaluations orthographiques se différencient l'une de l'autre : un souci de rigueur pour une formation plus complète en dictée classique et une pratique construite en vue de l'amélioration des résultats pour la correction orthographique.

Après avoir validé toutes nos hypothèses de recherche, nous nous sommes rendu effectivement compte que la dictée classique est un exercice complet d'évaluation

orthographique qui permet aux apprenants d'améliorer leur capacité à mieux utiliser la langue tant à l'écrit qu'à l'oral. C'est aussi elle qui leur donne un accès à une bonne formation, gage d'une meilleure intégration d'un élève dans sa société. Pour pallier alors des multiples pommes de discorde entretenues au sujet de cette dictée, nous avons émis des suggestions à toute la communauté éducative. Elles ont pour principal but de rendre la pratique beaucoup plus souple à telle enseigne qu'elle puisse toutefois permettre aux élèves d'aiguiser les manières d'écrire la langue française et de mieux en profiter au-delà de leur parcours scolaire.

L'on peut retenir en dernier ressort que le processus enseignement / apprentissage doit intégrer une pratique évaluative rigoureuse et être réglé au gré du niveau des apprenants concernés. L'évaluation doit en fait être une activité motivante qui permet intérieurement à l'apprenant de se juger soi-même à partir d'un certain nombre d'essais qu'il a dû adopter en face d'une épreuve. Il doit pouvoir à partir de ces fixations se faire une règle générale dans l'optique de construire un savoir non seulement personnel et propre à son milieu de vie mais aussi relatif à la connaissance commune de la société. L'évaluation ne doit pas seulement être un jeu aléatoire, sans repères mais un jeu à l'issue duquel on s'en tire avec des bases crédibles et susceptibles d'être améliorées lors des prochaines mises en épreuve. Cela voudrait tout simplement dire que, plus, une évaluation est efficace, plus le rendement à venir sera aussi considérable. C'est d'ailleurs l'aspect particulier de l'évaluation en orthographe sur lequel est basé notre travail de recherche. Il faut donc joindre l'utile à l'agréable dans le système scolaire en prenant par exemple des mesures appropriées et surtout efficaces dans le but de parvenir à de bons résultats des jeunes élèves. Ces derniers doivent par conséquent être aptes à braver des difficultés aussi énormes qu'elles soient et qu'ils rencontreront dans leur parcours que ce soit dans leur propre pays ou dans d'autres pays du monde entier.

BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

1- Arrêtés et textes ministériels

Arrêté n°263/14/MINESEC/IGE du 13 août 2014 portant définition des programmes d'études des classes de 6^e et 5^e d'enseignement général, Yaoundé.

Arrêté n°419/14/MINESEC/IGE du 09 décembre 2014 portant définition des programmes d'études des classes de 4^e et 3^e d'enseignement général, Yaoundé.

Arrêté n°26/18/MINESEC/IGE/DECC du février 2018 définissant les épreuves du Brevet d'Études du Premier Cycle.

MINESEC (juil. 2014), Guide pédagogique du programme d'études de français, première langue enseignement secondaire général, Classes de 6^e et 5^e, Yaoundé.

MINESEC (déc. 2014), Guide pédagogique du programme d'études de français, première langue enseignement secondaire général, Classes de 4^e et 3^e, Yaoundé.

MINEDUC (1998), Loi d'orientation de l'éducation au Cameroun, n° 98/004, Yaoundé,

MINEDUC, Instructions ministérielles n°135/D/40/MINEDUC/SG/IGP, fixant les objectifs, principes, méthodes et programmes dans l'enseignement dans l'enseignement du Français au premier et second cycles des Lycées et Collèges.

2- Ouvrages et articles généraux

De Ketele, Jean Marie (1989), *Évaluation de la productivité des institutions d'éducation*, Cahiers de la Fondation Universitaire Université et Société, le rendement de l'enseignement universitaire.

Gaston de Landsheere (1992), *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche à l'éducation*, Paris, PUF.

Boileau Nicolas (1674), *L'Art poétique*, Paris, BnF collection ebooks.

Roegiers, Xavier (2000), *Une pédagogie de l'intégration*, Bruxelles, De Boeck, Université, Deuxième édition.

Roegiers, Xavier (2005), *Vers une pédagogie de l'intégration : réflexion critique sur l'évaluation*, in la refonte de la pédagogie en Algérie, Bureau International de l'Éducation, Unesco, ministère de l'éducation nationale.

3- Ouvrages et articles spécialisés

Bled, Édouard et Odette (1985), *Cours supérieur d'orthographe*, 4^e-3^e-B.E.P., Paris, Classiques Hachette, Nouvelle édition révisée.

Brissiaud, Catherine et Cogis, Danièle, (2011), « *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?* », Paris, Hatier.

Chartrand, Suzanne-Geneviève. (2012), *Comment rendre l'enseignement de l'orthographe efficace ?* Université Laval, CRIFPE-Laval, Québec.

Catach, Nina (1991), *L'Orthographe française*, Paris, Nathan.

Catach, Nina (1986), *L'Orthographe française : traité théorique et pratique*, Paris, Fernand Nathan.

Catach, Nina (1978), *L'Orthographe*, Que sais-je ? Paris, PUF.

Dumas, Dominique (2014), *Le grand livre de l'orthographe : certificat Voltaire*, Paris, Vuibert.

Guimard, Philippe (2010), « *L'évaluation des compétences scolaires* », France, Presses universitaires de Rennes.

Guion, Jean et Jeanne (1982), *Apprendre l'orthographe 4^e*, Paris, Hachette.

Njongué Albert Mari (2017), « *Le manuel de correction orthographique* », éd. LESD, Collection les profs réunis, Yaoundé Cameroun.

4- Ouvrages méthodologiques

Beaud, Michel (1987), *L'art de la thèse*, Paris, édition La Découverte.

Berrebeh, Jabel (2013), *Méthodologie d'un mémoire de recherche*, FSEG Nabeul, Tunisie.

Foulquié, Paul (1978), *Vocabulaire des sciences sociales*, Paris, Nathan.

Nathalis de Wailly (1868), *Mémoire sur la langue de Joinville*, Paris, librairie A. Franck.

Rudy Lebouche (2001), *L'Art de rédiger*, Université Laval, Québec.

5- Mémoires consultés

Avouzoa, Chantal Aurelie (2018), *L'évaluation de l'orthographe. Selon l'Approche /perspective Actionnelle : cas de la correction orthographique en classe de 3^{eme}*, Mémoire DIPES II, ENS Yaoundé 1.

Bilo'o Mebe, Jeanne Renette (2012), « *Didactique de l'orthographe : analyse de l'évaluation de l'orthographe sous la forme de la dictée. Le cas de la 3^e au lycée d'Anguissa de Yaoundé* », Mémoire DIPES II, ENS Yaoundé 1.

Mendouga, Olivia Diane (2018), *Représentations des apprenants et enseignants sur la correction orthographique*, Mémoire DIPES II, ENS Yaoundé 1.

Ngansi Kouekam, Falone (2018), *De la dictée classique à la correction orthographique : continuité ou changement*, Mémoire DIPES II, ENS Yaoundé 1.

Ngo Minka, Debora Honorine (2015), *L'évaluation de l'orthographe : de la dictée à la correction orthographique en classe de 3^e*, Mémoire DIPES II, ENS Yaoundé 1.

Ngoumenda Kenfack, Diane Raissa (2016), *De la pédagogie par objectifs à l'Approche par les compétences : Pour une méthode d'évaluation efficiente en orthographe en classe de 6^e*, Mémoire DIPES II, ENS Yaoundé 1.

Noumedem, Félicité Rita (2016) *Difficultés d'applicabilité de l'APC sur le terrain : cas du sous cycle d'observation*, Mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé 1.

6- Documents usuels

Dictionnaire Encarta 2014.

Dictionnaire français Internaute.

Dictionnaire Larousse 2017.

7- Webographie

Vanbugghe, Anne (2011), sur <http://www.ecolepourtous.education.fr/pour-enseigner/lire/malentendant-et-sourds/lire-et-ecrire-pour-un-eleve-malentendant-ou-sourd.html> consulté le 13 octobre 2018 à 15h00.

ANNEXES

Annexe 1 : Attestation de recherche

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
BP : 47 Yaoundé
Tél : 223-12-15



RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie

LE CHEF DE DÉPARTEMENT

ATTESTATION DE RECHERCHE N°

UYI/ENS/DF/tp

Le chef de Département de français de l'Ecole Normale Supérieure atteste que :

M/Mme/Mlle KEMBANG MARCEL GERALD
Matricule 06L 288 est élève de 4^e année de la
série LMP

L'intéressé(e) prépare dans le cadre de sa formation, un mémoire de recherche qui l'oblige à s'adresser à certaines institutions ou à certains services en vue de la collecte des données nécessaires à la finalisation de son travail.

En foi de quoi la présente attestation est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le 15 mai 2018

Le Chef de Département

Prof. Nzé Ambena
Docteur d'Etat ès Lettres
Maître de Conférences



Annexe 2 : Questionnaire adressé aux enseignants

Questionnaire adressé aux enseignants :

Chers enseignants,

Dans le but de nous permettre de finaliser avec plus de crédibilité les recherches portant sur le type d'évaluation le mieux approprié en orthographe au premier cycle du secondaire, nous avons jugé nécessaire de nous rapprocher de vous pour un échange libre et aussi porteur pour nous. D'ailleurs, le thème sur lequel nous travaillons est libellé ainsi : *l'évaluation de l'orthographe : de la dictée classique à la correction orthographique. Une étude comparative.*

Votre expérience et votre ancienneté sur le terrain se présentent comme des gages d'une bonne étude statistique qui va nous édifier pour la suggestion de nouvelles orientations sur la question. Vous êtes donc priés de répondre librement aux questions suivantes en cochant attentivement les cases correspondantes et en les justifiant si possible.

Quelle ancienneté avez-vous dans l'enseignement du français ? _____an(s)

- 1- Comment trouvez-vous la dictée classique ? a) fastidieuse b) bonne
c) légère

Pourquoi ?.....
.....

- 2- Comment trouvez-vous la correction orthographique ? a) fastidieuse b) bonne
c) légère

Pourquoi ?.....
.....

3- À quelle pratique recourez-vous pour mener une évaluation formative en orthographe ?

- a) La dictée classique b) la correction orthographique
c) exercices simples en orthographe d) autres formes de dictée

4- À quelle pratique recourez-vous pour mener une évaluation sommative en orthographe ?

- a) La dictée classique b) la correction orthographique
c) exercices simples en orthographe

5- Comment appréciez-vous la durée (45 minutes) de l'épreuve de la dictée classique ?

- a) Courte b) courte c) moyenne/bonne d) longue e) très longue

6- Comment appréciez-vous la durée (45 min) de l'épreuve de la correction orthographique?

a) Courte b) courte c) moyenne/bonne d) longue e) très longue

7- Selon vous, quelle évaluation parmi les deux citées permet-elle de mieux jauger les performances d'un élève pour sa meilleure insertion sociale ?

a) La dictée classique b) la correction orthographique

Pourquoi ?

8- Quelle pratique évaluative parmi les deux amène l'élève à plus de réflexion et à mieux connaître la langue ?

a) La dictée classique b) la correction orthographique

Comment ?

9- Selon vous, faut-il :

a) revenir à la pratique unique de la dictée classique ?

b) appliquer la pratique unique de la correction orthographique ?

c) composer désormais une épreuve combinant les deux parties à hauteur de 10 points chacune ?

Justifiez votre choix

10- Y a-t-il des difficultés spécifiques liées aux pratiques actuelles de l'évaluation en orthographe ? a) oui b) non

Si oui, lesquels ?

11- Quelles mesures prenez-vous pendant la confection des épreuves pour faire face à la baisse générale du niveau en orthographe ?

12- Que proposez-vous pour améliorer l'évaluation de l'orthographe dans notre système éducatif ?

Annexe 3.1. : Copie d'un élève pour l'enquête en dictée classique

3^e bit

1375
20

Jeudi le 17 Mai 2018

Dictée

90th 0275
sum 06

pour acheter ce dont il a besoin, surtout des produits manufacturés et des services venant des pays riches, le tiers-monde vend à très bas prix tout ce qu'il peut produire, notamment des produits végétaux aux minéraux, qui ne sont pas transformés sur place parce que l'argent manque pour construire des usines. Ainsi, le cacao est vendu brut et tout le bénéfice de sa transformation en chocolat revient aux pays industriels. Les pays pauvres ont une autre ressource

leur main d'œuvre abondante, peu formée, acceptant pour survivre avec des salaires de cinquante à cinquante fois moindres qu'en France.

Bien sûr, les pays riches ont intérêt à ce que le tiers-monde leur vende à des bas prix des produits et du travail, et qu'il achète à son tour très chers des machines et des services. Mais pour la France, les choses sont différentes, car elle n'est pas un pays riche tout à fait comme les autres. Elle a besoin de vendre beaucoup de ses productions à des pays pauvres parce qu'elle ne parvient pas à les écouler

toutes vers les pays riches. Si les pays riches se «serrent la ceinture» un peu plus, ils lui achèteront moins de camions et de métros, d'armes, de céréales. La France en subira le contre coup.

F. Beautier, Géographie de la France, Nathan, 1987

Annexe 3.2. : Copie d'un élève pour l'enquête en dictée classique

Vendredi, 18 Mai 2018

(26)

3^e ALL 3
LNE

0th:06
G100

Dictée

Pour acheter ce dont il a besoin, surtout des produits manufacturés et des services venant des pays riches, le tiers monde vend à tous les prix tout ce qu'il peut produire, notamment des produits végétaux aux minéraux, qui ne sont pas transformés sur place parce que l'argent manque pour compenser les usines. ^{Ainsi} le cacao est vendu brut et tout le bénéfice de sa transformation en chocolat revient au pays industrialisé. Les pays pauvres ont une autre ressource, leur main d'œuvre abondante, peut former, acceptant pour moins de salaires de cinq à cinquante fois moindres qu'en France.

Bien sûr les pays riches ont intérêt à ce que le tiers monde leur vende à des bas prix des produits et du travail et qu'il achète à son tour très cher des machines et des services. Mais pour la France, les choses

ses sont différentes car, elle n'est pas un pays riche comme les autres. Elle a besoin de vendre beaucoup de ses productions à des pays pauvres, parce qu'elle ne parvient pas à les écouler toute vers les pays riches. Si les pays riches se passent la censure un peu plus, et lui acheteront moins de camions, de métaux, d'armes, de céréales. La France en subira le contre coup.

F. Beautrais, Géographie de la France, Nathan 1977

Annexe 3.3. : Copie d'un élève pour l'enquête en dictée classique

24
20
Vendredi, 18 mai 2018
Dictée

Mr. 06
mm. 08

Pour acheter ce dont il a besoin, par tout des produits manufacturés et des services venant des pays riches, le tiers-monde vend à très bas prix tout ce qu'il peut produire, notamment des produits végétaux aux minéraux, qui ne sont pas transformés sur place mais que l'argent manque pour construire des usines. Ainsi, le cacao est vendu brut, et tout le bénéfice de sa transformation en chocolat revient aux pays industrialisés. Les pays pau-

vres ont une autre ressource, leur main d'œuvre abondante, peu formée, acceptant pour survivre des salaires de cinq à cinquante fois moindre qu'en France.

Bien sûr, les pays riches ont intérêt à ce que le tiers-monde leur vende à des bas prix des produits et du travail, et qu'il achète à son tour très cher des machines et des services. Mais pour la France, les choses sont différentes car elle n'est pas un pays riche tout à fait comme les autres. Elle a besoin de vendre beaucoup de ses productions à des pays pauvres, parce qu'elle ne reçoit

...!

si les écoulés toutes vendus vers les pays riches. Si les pays riches se permettent la «renture» un peu plus, ils lui achèteront moins de camions, de mètres, d'armes, de céréales. La France en subira le contre-coup.

F. Beautien, Géographie de la France, Nathan, 1987.

Annexe 3.4 : Copie d'un élève pour l'enquête en dictée classique

3 Pbl

005
20

le 17 mai 2018

pour acheter ce dont il a besoin, surtout
surtout des produits manufacturés et des
services venant des pays riches, le tiers-monde
vend à bas prix tout ce qu'il peut
produire, notamment des produits végétaux
aux minimaux, qui ne sont pas transformés
sur place parce que l'argent manque pour
la construction des usines. Ainsi, le cacao est
vendu brut, et tout le bénéfice de sa transformation
en chocolat revient au pays
industriel. Les pays pauvres ont une autre
ressource, leur main-d'œuvre abondante.
Les pays riches acceptent pour servir
ce avec des salaires de 5 à 10 fois
moins qu'en France.

Enfin, les pays riches ont intérêt
à acheter le tiers-monde leur vendant
à des bas prix des produits et des tra-

, et qu'ils achètent à son tour très cher des
machines et des services. Mais pour la
France, les choses sont différentes, car elle
n'est pas un pays riche tout à fait com-
me les autres. Elle a besoin de vendre
beaucoup de sa production à des
pays pauvres, parce qu'elle ne parvient pas
à les vendre toute vers les pays riches.
Si les pays riches se suffisent les
uns les autres, un peu plus, il faut leur acheter
moins le coton, le sucre, le cacao, etc.
La France en subit le contre-coup

Annexe 3.5. : Copie d'un élève pour l'enquête en dictée classique

Vendredi, 18 Mai 2018.

06
20

Orth: 07 Dictée

e F esp

Gram: 02

Pour acheter ce dont il a besoin, surtout des produits manufacturés et des services venant des pays riches, le tiers-monde vend à très bas prix tout ce qu'il peut produire, notamment des produits aux Américains, qui ne sont pas transformés sur place parce que l'argent américain pour construire des usines. Ainsi, le cacao est vendu brut, et tout le bénéfice de sa transformation en chocolat revient aux pays industrialisés. Les pays pauvres ont une autre ressource, ~~le~~ ^{leur} main d'œuvre abondante peut former, acceptant pour salaire des salaires de cinq à cinquante fois moindre qu'en France.

Bien sûr, les pays riches ont intérêt à ce que le tiers-monde leur vende à des bas prix des produits et du travail, et qu'il achète à son tour très chère des machines et des services. Mais pour la France, les choses sont différentes car elle n'est pas un pays riche tout-à-fait comme les autres. Elle a besoin de vendre beaucoup de ses productions à des pays pauvres parce qu'elle ne parvient pas à les écouler toutes vers les pays riches. Si les pays riches se «sentent la concurrence » un peu plus, ils lui achèteraient moins de camions, de machines, d'armes et de denrées. La France en subit le contre-coup.

Annexe 3.6. : Copie d'un élève pour l'enquête en dictée classique

2005
Mardi le 17 mai 2018
20

3^{ème} BIL
L.B.A

Dictée

Pour acheter ce dont il a besoin, surtout des produits manufacturés et des services venant des pays riches, le tiers monde vend à très bas prix tout ce qu'il peut produire, notamment des produits végétaux et minéraux, qui ne sont pas transformés parce que l'argent manque pour construire des usines. Ainsi, le cacao est vendu brut et tout le bénéfice de sa transformation en chocolat revient aux pays industriels. Les pays pauvres ont une autre ressource, leur main d'œuvre abondante, peu formée, acceptant pour survivre avec des salaires de cinq à cinquante fois moindre qu'en France.

Orth: 07
Gram: 02

Bien sûr les pays riches ont intérêt à ce que le tiers monde leur vende à des bas prix des produits et du travail et qu'il achète à son tour très chères des machines et des services. Mais pour la France, les choses sont différentes, car elle n'est pas un pays tout à fait comme les autres. Elle a besoin de vendre beaucoup de ses productions à des pays pauvres, par ce qu'elle ne pourrait pas à elle seule toutes vers les pays riches. Si les pays riches se « prennent la ceinture », un peu plus, il lui acheteront moins de camions, de mètres, d'armes, de céréales. La France en subira le contre-coup.

F. Beautier, Géographie de la France, Nathan, 1987

Annexe 4.1. : Copie d'un élève pour l'enquête en correction orthographique

3^e 7 2SP

École Normale Supérieure Yvel
Année scolaire 2017-2018
Département de Français

Évaluation pour les enquêtes
Durée : 1h / Coeff. : 1
Classes de 3^e

ÉPREUVE DE CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE

NB : Dans le texte ci-dessous, sont intégrées 16 fautes : 04 fautes de grammaire, 02 fautes d'orthographe avec incidence sémantique, 06 fautes d'orthographe simples et 04 fautes de ponctuation. Repère chaque faute, souligne-la puis écris le mot juste au dessus.

dont ?

Pour acheter ce donc il a besoin, surtout des produits manufacturés et des services venant des pays riches, le tiers-monde vend à très bas prix tout ce qu'il notamment 1 peut produire, notament des produits végétaux aux minéraux, qui ne sont pas construire 1 transformés sur place parce que l'argent manque pour construre des usines.

Ainsi 05 ainsi, le cacao est vendu brut, et tout le bénéfice de sa transformation en industriels 2 chocolat revient aux pays industriel. Les pays pauvres ont une autre ressource, leur main-d'œuvre abondante, peu formée 2, acceptant pour survivre des salaires cinquante 1 de cinq à cinquante fois moindre qu'en France.

Biensûr, les pays riches ont intérêt à ce que le tiers-monde leur vende à des très chèn bas prix des produits et du travail, et qu'il achète à son tour Très cher des machines et des services. Mais 2 Mes pour la France, les choses sont différentes, car elle n'est pas un pays riche tout à fait comme les autres. Elle a besoin de vendre beaucoup 1 beaucoup de ses productions à des pays pauvres, parce qu'elle ne parvient pas à écoulés 05 les écouler tous vers les pays riches. si les pays riches se « serrent la ceinture » ils achèteront 2 un peu plus, ils lui achètera moins de camions, de métros, d'armes, de céréales.

La France en subira le Contre-coup.

F. Beautier, *Géographie de la France*, Nathan, 1987.

Bonne chance !

Annexe 4.2. : Copie d'un élève pour l'enquête en correction orthographique

École Normale Supérieure Ydé
Année scolaire 2017-2018
Département de Français



Évaluation pour les enquêtes
Durée : 1h / Coeff. : 1
Classes de 3^e

ÉPREUVE DE CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE

1

NB : Dans le texte ci-dessous, sont intégrées 16 fautes : 04 fautes de grammaire, 02 fautes d'orthographe avec incidence sémantique, 06 fautes d'orthographe simples et 04 fautes de ponctuation. Repère chaque faute, souligne-la puis écris le mot juste au dessus.

dont 2
Pour acheter ce donc il a besoin, surtout des produits manufacturés et des services venant des pays riches, le tiers-monde ^{Vent} vend à très bas prix tout ce qu'il peut produire, notamment des produits ^{Végétaux} végétaux aux minéraux, qui ne sont pas transformés sur place parce que l'argent manque pour ^{construire 1} construre des usines. ^{ainsi 2} ainsi, le cacao est vendu brut, et tout le bénéfice de sa transformation en chocolat revient aux pays industriels. Les pays pauvres ont une autre ressource, ^{leurs} leur main-d'œuvre ^{abondantes} abondante, peu formé, acceptant pour survivre des salaires de cinq à ^{cinquante 1} cinquante fois moindre qu'en France.

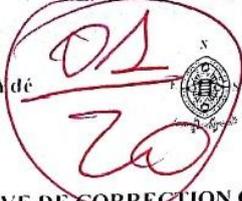
Biensûr, les pays riches ont intérêt à ce que le tiers-monde leur vende à des bas prix des produits et du travail, et qu'il achète à son tour Très ^{chères} cher des machines et des services. Mes pour la France, les choses sont différentes, car elle n'est pas un pays riche tout à fait comme les autres. Elle a besoin de vendre ^{beaucoup 1} beaucoup de ses productions à des pays pauvres, parce qu'elle ne parvient pas à les écouler tous vers les pays riches. si les pays riches se « serrent la ceinture » ^{impu} un peu plus, ils lui ^{achèteront 2} achètera moins de camions, de métros, d'armes, de céréales. La France en subira le contrecou.

F. Beautier, *Géographie de la France*, Nathan, 1987.

Annexe 4.3. : Copie d'un élève pour l'enquête en correction orthographique

32785P
15/05/2018

École Normale Supérieure de
Année scolaire 2017-2018
Département de Français



Évaluation pour les enquêtes
Durée : 1h / Coeff. : 1
Classes de 3^e

ÉPREUVE DE CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE

NB : Dans le texte ci-dessous, sont intégrées 16 fautes : 04 fautes de grammaire, 02 fautes d'orthographe avec incidence sémantique, 06 fautes d'orthographe simples et 04 fautes de ponctuation. Repère chaque faute, souligne-la puis écris le mot juste au dessus.

Pour acheter ce donc il a besoin, surtout des produits manufacturés et des services ^{Venent} venant des pays riches, le tiers-monde ^{Vend} vend à très bas prix tout ce qu'il peut produire, notamment des produits végétaux aux minéraux, qui ne sont pas transformés sur place ^{parce que} parce que l'argent manque pour construire des usines. ainsi, le cacao est ^{Vendu} vendu brut, et tout le bénéfice de sa transformation en chocolat revient aux pays industrialisés. Les pays pauvres ont une autre ressource, leur main-d'œuvre abondante, peu formée, acceptant pour survivre des salaires de cinq à ^{cinquante} cinquante fois moindre qu'en France.

Biensûr, les pays riches ont intérêt à ce que le tiers-monde leur vende à des bas prix des produits et du travail, et qu'il achète à son tour Très cher des machines et des services. Mes pour la France, les choses sont différentes, car elle n'est pas un pays riche tout à fait comme les autres. Elle a besoin de vendre beaucoup de ses productions à des pays pauvres, parce qu'elle ne parvient pas à les écouler tous vers les pays riches. si les pays riches se « serrent la ceinture » un peu plus, ils lui achètera moins de camions, de métros, d'armes, de céréales. La France en subira le contrecou.

F. Beautier, *Géographie de la France*, Nathan, 1987.
Bonne chance !

Annexe 4.4. : Copie d'un élève pour l'enquête en correction orthographique

18/05/18

École Normale Supérieure Yde
Année scolaire 2017-2018
Département de Français



Évaluation pour les enquêtes
Durée : 1h / Coeff. : 1
Classes de 3^e

ÉPREUVE DE CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE

NB : Dans le texte ci-dessous, sont intégrées 16 fautes : 04 fautes de grammaire, 02 fautes d'orthographe avec incidence sémantique, 06 fautes d'orthographe simples et 04 fautes de ponctuation. Repère chaque faute, souligne-la puis écris le mot juste au dessus.

acheter dont 2

Pour acheter ce donc il a besoin, surtout des produits manufacturés et des services venant des pays riches, le tiers-monde vend à très bas prix tout ce qu'il peut produire, notamment des produits végétaux aux minéraux, qui ne sont pas transformés sur place parce que l'argent manque pour construire des usines.

Ainsi 05
ainsi, le cacao est vendu brut, et tout le bénéfice de sa transformation en chocolat revient aux pays industriels. Les pays pauvres ont une autre ressource, leur main-d'œuvre abondante, peu formée, acceptant pour survivre des salaires de cinq à cinquante fois moindre qu'en France.

inquiètes

Bien sûr, les pays riches ont intérêt à ce que le tiers-monde leur vende à des bas prix des produits et du travail, et qu'il achète à son tour Très cher des machines et des services. Mais pour la France, les choses sont différentes, car elle n'est pas un pays riche tout à fait comme les autres. Elle a besoin de vendre beaucoup de ses productions à des pays pauvres, parce qu'elle ne parvient pas à les écouler tous vers les pays riches. Si 06
si les pays riches se « serrent la ceinture »
ceinture

un peu plus, ils lui achèteront moins de camions, de métros, d'armes, de céréales.

La France en subira le contrecoup.

F. Beautier, *Géographie de la France*, Nathan, 1987.
Bonne chance !

Annexe 4.5. : Copie d'un élève pour l'enquête en correction orthographique

3° B1 D.

École Normale Supérieure Yde
Année scolaire 2017-2018
Département de Français

Évaluation pour les enquêtes
Durée : 1h / Coeff. : 1
Classes de 3^e

ÉPREUVE DE CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE

NB : Dans le texte ci-dessous, sont intégrées 16 fautes : 04 fautes de grammaire, 02 fautes d'orthographe avec incidence sémantique, 06 fautes d'orthographe simples et 04 fautes de ponctuation. Repère chaque faute, souligne-la puis écris le mot juste au dessus.

dent 2

Pour acheter ce donc il a besoin, surtout des produits manufacturés et des services venant des pays riches, le tiers-monde vend à très bas prix tout ce qu'il peut produire, notamment des produits végétaux aux minéraux, qui ne sont pas transformés sur place parce que l'argent manque pour construire des usines.

Année 025

ainsi, le cacao est vendu, brut, et tout le bénéfice de sa transformation en chocolat revient aux pays industriels. Les pays pauvres ont une autre ressource, leur main-d'œuvre abondante, peu formée, acceptant pour survivre des salaires de cinq à cinquante fois moindre qu'en France.

Bien sûr 1

Bien sûr, les pays riches ont intérêt à ce que le tiers-monde leur vende à des bas prix des produits et du travail, et qu'il achète à son tour très cher des machines et des services. Mais 2

elle n'est pas un pays riche tout à fait comme les autres. Elle a besoin de vendre beaucoup 1 de ses productions à des pays pauvres, parce qu'elle ne parvient pas à les écouler tous vers les pays riches. si les pays riches se « serrent la ceinture » un peu plus, ils lui achèteront 2 moins de camions, de mètres, d'armes, de céréales.

La France en subira le contrecoup 1

F. Beautier, *Géographie de la France*, Nathan, 1987.

Annexe 4.6. : Copie d'un élève pour l'enquête en correction orthographique

3^e BEL

École Normale Supérieure Yde
Année scolaire 2017-2018
Département de Français



Évaluation pour les enquêtes
Durée : 1h / Coeff. : 1
Classes de 3^e

ÉPREUVE DE CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE

NB : Dans le texte ci-dessous, sont intégrées 16 fautes : 04 fautes de grammaire, 02 fautes d'orthographe avec incidence sémantique, 06 fautes d'orthographe simples et 04 fautes de ponctuation. Repère chaque faute, souligne-la puis écris le mot juste au dessus.

dent²
Pour acheter ce donc il a besoin, surtout des produits manufacturés et des services venant des pays riches, le tiers-monde vend à très bas prix tout ce qu'il peut produire, notamment des produits végétaux aux minéraux, qui ne sont pas transformés sur place parce que l'argent manque pour construire des usines.

Ainsi, le cacao est vendu brut, et tout le bénéfice de sa transformation en chocolat revient aux pays industriels. Les pays pauvres ont une autre ressource, leur main-d'œuvre abondante, peu formé, acceptant pour survivre des salaires de cinq à cinquante fois moindre qu'en France.

Biensûr, les pays riches ont intérêt à ce que le tiers-monde leur vende à des bas prix des produits et du travail, et qu'il achète à son tour Très chère des machines et des services. Mais pour la France, les choses sont différentes, car elle n'est pas un pays riche tout à fait comme les autres. Elle a besoin de vendre beau coup de ses productions à des pays pauvres, parce qu'elle ne parvient pas à les écouler tous vers les pays riches. si les pays riches se « serrent la ceinture » un peu plus, ils lui achèteront moins de camions, de métros, d'armes, de céréales. La France en subira le Contre-cou.

F. Beautier, Géographie de la France, Nathan, 1987.

bonne chance !

TABLE DES MATIÈRES

Dédicace.....	I
Remerciements	II
Liste des tableaux	III
Résumé	IV
Abstract	V
Liste des abréviations.....	VI
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 : ENSEIGNEMENT ET ÉVALUATION DE L'ORTHOGRAPHE AU CAMEROUN : ÉTAT DES LIEUX	11
1.1. Pratique de l'orthographe	11
1.1.1. Objectif visé.....	12
1.1.2. Cadre temporel	13
1.1.3. Contenu de ses enseignements	13
1.1.3.1. L'orthographe d'usage	13
1.1.3.2. L'orthographe grammaticale.....	14
1.1.3.3. L'orthographe phonétique.....	14
1.1.3.4. L'orthographe lexicale	15
1.2. Évaluation en orthographe	15
1.2.1. But recherché	15
1.2.2. Les principes d'évaluation.....	16
1.2.3. Types d'épreuves d'évaluation en orthographe.....	17
CHAPITRE 2 : DICTÉE CLASSIQUE ET CORRECTION ORTHOGRAPHIQUE : UNE APPROCHE COMPARATIVE	20
2.1. Points de divergence.....	21
2.1.1. À propos de la dictée classique.....	21
2.1.1.1. Développement d'un grand sens d'écoute	21
2.1.1.2. Prise en compte de tous les mots du texte.....	22
2.1.1.3. Activité régulière dans sa pratique.....	24
2.1.2. À propos la correction orthographique	25
2.1.2.1. Nombre limité de mots pris en compte	25
2.1.2.2. Un exercice de subjectivité et de confusion.....	26
2.1.2.3. Pratique séquentielle	27
2.2. Points de convergence	27
2.2.1. Évaluation des acquis des apprenants.....	27
2.2.2. Renforcement de ces acquis	28

2.2.3. La longueur du texte et la durée de l'épreuve.....	29
CHAPITRE 3 : DE LA COLLECTE À L'ANALYSE DES DONNÉES	31
3.1. Méthode et collecte des données.....	31
3.1.1. Méthode de l'étude	31
3.1.2. Présentation de l'échantillon	31
3.2. Dépouillement et analyse des données	32
3.2.1. Les performances des élèves liées aux enquêtes du terrain	33
3.2.2. Le questionnaire adressé aux enseignants	37
3.3. Résultats d'enquête	49
3.3.1. Les avantages et les inconvénients de la dictée classique	49
3.3.1.1. Ses avantages	49
3.3.1.2. Ses inconvénients	50
3.3.2. Les avantages et les inconvénients de la correction orthographique	51
3.3.2.1. Ses avantages	51
3.3.2.2. Ses inconvénients	51
CHAPITRE 4 : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES, SUGGESTIONS ET STRATÉGIES DE REMÉDIATION	54
4.1. Rappel et vérification des hypothèses.....	54
4.1.1. Rappel des hypothèses	54
4.1.2. Validation des hypothèses	55
4.2. Quelques suggestions.....	57
4.2.1. À l'administration éducative	58
4.2.2. Aux enseignants de français	59
4.2.3. Aux parents des élèves	60
4.2.4. Aux élèves	61
4.3. Stratégies de remédiation	61
4.3.1. Proposition d'un modèle d'épreuve adéquat pour l'évaluation en orthographe : la dictée classique	62
4.3.2. Proposition d'un modèle d'épreuve combinant la dictée classique et la correction orthographique.....	63
CONCLUSION GÉNÉRALE	64
Bibliographie sélective	64
Annexes	64
Table des matières.....	64