

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université HAMMA Lakhdar - El Oued
Faculté des Lettres et Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire présenté en vue de l'obtention du master
Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**L'impact de la dictée judo sur le développement
de la compétence orthographique chez les apprenants
de 5^e année primaire en difficulté**

Présenté et soutenu publiquement par :
Belgacem NEFTIA
Chahla ABOUDI

Sous la direction de :
Dre. Hanane KHELEF

Membres du jury :

Dre. Kenza BADI (Présidente)
Dre. Hanane KHELEF (Rapporteur)
M. Hamza BALI (Examineur)

Année universitaire : 2024-2025

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université HAMMA Lakhdar - El Oued
Faculté des Lettres et Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire présenté en vue de l'obtention du master
Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**L'impact de la dictée judo sur le développement
de la compétence orthographique chez les apprenants
de 5^e année primaire en difficulté**

Présenté et soutenu publiquement par :
Belgacem NEFTIA
Chahla ABOUDI

Sous la direction de :
Dre. Hanane KHELEF

Année universitaire : 2024-2025

Remerciements

Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude envers notre directrice de recherche : Docteur ***Hanane KHELEF***, pour sa guidance précieuse, sa disponibilité constante et ses conseils éclairés tout au long de ce projet. Son expertise et son soutien ont été essentiels à la finalisation de ce mémoire.

Nous adressons, également, nos sincères remerciements à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail : à nos enseignants et enseignantes, nos collègues au travail pour leur soutien moral.

Nous sommes aussi reconnaissants envers les membres du jury, pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre thème et pour leurs précieux commentaires qui contribueront à son amélioration future.

Dédicace

Je dédie ce mémoire à :

Ma petite famille, ma femme et mes enfants pour leur patience ;

Ma grande famille, mes parents et mes proches pour leur soutien
inconditionnel ;

Mes anciennes collègues de l'université de Ouargla, pour leur
encouragement et précieux conseils ;

Mes camarades étudiants et étudiantes, pour ces journées mémorables
à l'université d'El Oued.

Belgacem

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à la bougie de ma vie ma mère, source inépuisable de tendresse, qui m'a toujours guidé vers le bon chemin.

À mon père pour son amour.

À mon cher époux, dont l'amour, la patience et le soutien inébranlable m'ont permis de reprendre mes études et de les mener à bien. Merci pour ta compréhension et ta présence à chaque étape de ce parcours.

À mes enfants, source de motivation et de lumière, que ce travail soit pour vous un témoignage de persévérance et de passion.

À mes frères et sœurs, pour leur présence et leurs mots d'encouragement.

À mes chers amis.

À tous ceux qui ont cru en moi, de près ou de loin, merci du fond du cœur.

Chahla

Table des matières

Introduction	8
---------------------------	----------

Cadre Conceptuel

Chapitre I : La compétence orthographique au primaire	12
--	-----------

1. Définition	13
1.1. Qu'est-ce que l'orthographe ?	13
1.2. Les catégories de l'orthographe	14
1.2.1. L'orthographe phonétique	14
1.2.2. L'orthographe lexicale	14
1.2.3. L'orthographe grammaticale	14
1.3. La compétence orthographique	15
2. L'orthographe en classe de 5 ^e année primaire	15
2.1. Une approche par projet ancrée dans le vécu des apprenants	16
2.2. Une intégration systématique des règles orthographiques aux productions écrites	17
2.2.1. Une orientation didactique fondée sur la contextualisation	17
2.2.2. La règle orthographique : de l'objet d'étude à l'outil d'action	18
2.2.3. La progressivité des apprentissages : une dynamique spirale	18
2.2.4. Une cohérence méthodologique : entre enseignement explicite et mobilisation réflexive ..	18
3. La dictée comme prolongement réflexif de l'apprentissage	19
4. L'orthographe : un levier pour la réussite scolaire et la maîtrise du français.....	19

Chapitre II : La dictée judo : fondements théoriques et applications didactiques.....	21
--	-----------

1. La dictée : définitions.....	22
2. Objectifs pédagogiques de la dictée.....	22
2.1. Développement de l'orthographe et de la grammaire	23
2.2. Amélioration de la mémoire et de la concentration	23
2.3. Enrichissement du vocabulaire et compréhension des structures de la langue	23
2.4. Développement de l'autonomie et de la relecture critique.....	23
2.5. Evaluation et diagnostic des difficultés.....	23
3. Les différents types de la dictée	24
3.1. La dictée traditionnelle.....	24
3.2. La dictée négociée.....	24
3.3. La dictée coopérative	25
3.4. La dictée dirigée.....	25
3.5. La dictée sans erreurs	25
4. La dictée judo : origine et principes.....	25
5. La dictée judo : pédagogie d'apprentissage et de motivation	26
5.1. L'apprentissage collaboratif : un levier pour maîtriser l'orthographe.....	27
6. La dictée judo : conception et évaluation.....	28

La mise en pratique de la dictée judo

Chapitre III : Cadre méthodologique.....	34
1. Population	35
2. Matériels.....	35
3. Procédures de recherche.....	38
4. Contexte de l'expérimentation	38
5. Outils de recueil de données	39
6. Outils de traitement de données	39
Chapitre IV : Analyse des données recueillies	40
1. La mise en route de l'expérimentation	41
2. Description de l'expérimentation	41
3. Pré-test	42
3.1. Présentation et description du pré-test	42
3.2. Interprétation des résultats du pré-test	45
4. Post-test.....	47
4.1. Présentation et description du post-test.....	47
4.2. Interprétation des résultats du post-test.....	49
5. Comparaison des résultats.....	50
6. Synthèse	52
Chapitre V : L'observation.....	53
1. Présentation de l'observation	54
2. Interprétation des résultats	54
2.1. Résultats du pré-test	54
2.2. Résultats du post-test.....	57
3. Comparaison des résultats de l'observation	59
3.1. Analyse détaillée par critère et par apprenant	61
4. Discussion	62
Conclusion	63
Bibliographie.....	66
Listes des figures, des tableaux et des représentations graphiques	69
Annexes.....	71

Introduction

Introduction

Dans l'enseignement du français langue étrangère, l'orthographe est une composante fondamentale. Il s'agit de l'acquisition d'une compétence essentielle pour tout apprenant dans une situation d'apprentissage du FLE. Cependant, son apprentissage en classe représente un défi majeur, car elle est considérée comme source de difficulté pour les apprenants, surtout ceux qui sont en difficulté ou en échec scolaire.

Face à cette situation, plusieurs méthodes d'enseignement ont été mises en œuvre pour répondre à cette problématique complexe. Parmi elles, la dictée judo apparaît comme l'une des pratiques les plus efficaces, notamment grâce à son aspect ludique. En outre, il a été démontré que les jeux pédagogiques favorisent l'apprentissage en aidant les apprenants à dépasser les situations de stress et d'anxiété, souvent responsables de blocages dans leur progression.

Notre thématique explore l'impact de la dictée judo sur le développement de la compétence orthographique chez les apprenants de cinquième année primaire qui sont en difficulté d'apprentissage. Nous allons mettre en pratique les différents principes du fonctionnement de la dictée judo et tester ses effets sur les performances ainsi que la motivation des apprenants.

Ce choix est fermement lié à notre expérience professionnelle en milieu scolaire, où la dictée constitue une pratique régulière dans nos classes depuis plusieurs années. Cette expérience nous a permis de constater les difficultés rencontrées par les apprenants face à cet exercice. Cependant, c'est en particulier l'innovation qu'apporte la dictée judo qui, à nos yeux, a mérité d'être étudiée et mieux interrogée.

Le principal objectif de cette recherche est d'examiner l'efficacité de la dictée « judo » dans l'amélioration de la compétence orthographique chez les apprenants en difficulté. Au-delà de cet objectif, notre étude vise également à évaluer l'impact de la dictée « judo » sur les performances scolaires et l'engagement des apprenants, ainsi qu'à identifier les spécificités des apprenants en difficulté et leurs besoins particuliers en matière d'apprentissage de l'écriture.

Compte tenu de ces motivations et de ces objectifs, la problématique de notre travail se formule ainsi :

La dictée « judo », en tant qu'approche pédagogique, contribue-t-elle à améliorer la compétence orthographique des apprenants de 5^e année en difficulté ?

Cette interrogation principale soulève d'autres questions secondaires :

- La dictée « judo » motive-t-elle les apprenants en difficulté ?
- Comment favorise-t-elle l'autonomie dans l'apprentissage ?

Introduction

Afin de répondre à ces interrogations, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- ✓ La dictée « judo » permet un apprentissage progressif et ciblé, réduisant les lacunes orthographiques ;
- ✓ Le caractère ludique et dynamique de la dictée « judo » favorise l'engagement et la motivation chez les apprenants, en particulier chez ceux en difficulté ;
- ✓ Cette approche renforce l'autonomie des apprenants en leur permettant de s'auto-évaluer et d'obtenir un retour immédiat sur leurs performances.

Pour vérifier ces hypothèses, nous avons opté pour l'expérimentation et l'observation comme outils d'investigation. Nous avons mené des ateliers auprès d'un échantillon composé de dix apprenants de 5^e année du cycle primaire identifiés comme étant en difficulté.

Dans ce cadre, nous avons tout d'abord utilisé une démarche analytique pour exploiter les données obtenues à partir de notre corpus, constitué des copies rédigées lors des ateliers de dictée. Ensuite, nous avons adopté une approche comparative afin d'analyser les erreurs relevées au prétest et au post-test. L'analyse des données s'est appuyée sur une méthode mixte, quantitative et qualitative, pour une interprétation plus approfondie des résultats.

Le travail de notre recherche est divisé en deux parties. La première partie, qui est composée de deux chapitres théoriques, abordera les fondements de notre travail. Le premier chapitre sera consacré à la définition de concepts clés dans le domaine de l'orthographe, tels que la notion d'orthographe, les différentes catégories orthographiques, la compétence orthographique, ainsi que la complexité liée à cette tâche.

Dans le deuxième chapitre, nous examinerons les fondements théoriques, l'application didactique et l'objectif pédagogique de la dictée. Nous nous intéressons, en effet, aux différents types de la dictée, ainsi qu'à la définition de la dictée judo.

La deuxième partie, consacrée à l'expérimentation, sera divisée en trois chapitres. Le chapitre III présentera le cadre méthodologique de notre expérimentation. Le chapitre IV sera dédié à l'analyse des données recueillies, alors que le chapitre V exposera l'observation des résultats obtenus lors du pré-test et du post-test.

Nous terminerons ce travail par une conclusion qui mettra en lumière les principaux résultats obtenus et leurs implications dans le développement de la compétence orthographique des apprenants.

Cadre Conceptuel

« Si vous ne pouvez expliquer un concept à un enfant de six ans, c'est que vous ne le comprenez pas complètement. »

Albert Einstein

Mathématicien

(1879 - 1955)

Chapitre I

La compétence orthographique au primaire

« L'orthographe participe de la vie sociale. »

Bernard Pivot

Journaliste

(1935 – 2024)

L'orthographe occupe une place centrale dans l'apprentissage du français à l'école primaire. Au-delà de la simple maîtrise des règles, elle reflète la capacité des élèves à organiser leur pensée, à structurer leur discours écrit et à entrer dans les exigences de la norme linguistique. Cependant, l'enseignement de l'orthographe soulève de nombreux défis, tant sur le plan pédagogique que didactique. Ce chapitre propose d'explorer la nature de la compétence orthographique, son évolution historique, ainsi que les objectifs qui lui sont assignés dans le cadre scolaire.

1. Définition

1.1. Qu'est-ce que l'orthographe ?

L'orthographe est une notion plus au moins récente (Nina Catach, 1996). Son origine grecque *orthographia* signifie « *écrire correctement* ». Selon le Robert, l'orthographe est la manière d'écrire un mot qui est considérée comme la seule correcte. Elle est « *un ensemble des règles, officiellement enseignées ou imposées par l'usage, selon lesquelles nous devons écrire les mots d'une langue.* »

L'orthographe se définit à la fois par ce qui est officiellement décrété et par la manière dont l'usage l'impose. Dans son évolution historique, ces deux aspects de sa définition se sont toujours confrontés. À plusieurs reprises, la forme orthographique propre à l'usage a vaincu la règle orthographique et, par conséquent, de nombreuses exceptions se sont apparues quant à l'écriture des mots pour éviter tout malentendu qui peut avoir lieu lors de la transcription des mots en français.

Pour Nina Catach, « *toute écriture connaît certaines règles ou conventions qui en contrôlent l'usage.* » (L'orthographe, 1995, p. 3). Elle définit l'orthographe comme étant une écriture qui repose sur des conventions. Elle peut s'améliorer selon l'usage de la langue dans le contexte où elle a été développée. Catach affirme ainsi que « *la manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue en conformité avec le système de transcription graphique adopté à une époque donnée (...) l'orthographe est un choix entre ces diverses considérations, plus ou moins réglé par des lois et des conventions diverses.* » (1995, p. 16)

De sa part, Chevalier, définit l'orthographe comme une « *discipline ardue, astreignante* » (2002, p. 7). Par cette définition, nous pouvons dire que l'acquisition de l'orthographe est une tâche difficile ; il exige une certaine logique qui favorise une grande part l'apprentissage par cœur. D'après lui, l'orthographe reste toujours figée. Pour de raisons multiples, les normes orthographiques restent souvent obscures entre l'usage quotidien de la langue et les règles imposées par les grammairiens.

Par ailleurs, Jean- Pierre Jaffré (2005) considère cette compétence comme un système purement différent. Cette distinction apparaît plus nettement dans la comparaison entre l'écrit et l'oral, l'écrit étant indépendant de l'oral. Ainsi, les deux systèmes se caractérisent par une certaine autonomie. Dans cette perspective, il confirme que « *l'écrit est un système quasiment indépendant de l'oral, fonctionnant de façon autonome.* » (2005, pp. 35-47)

Les définitions de l'orthographe varient selon les orthographistes et les grammairiens, mais l'objectif demeure le même : maîtriser deux dimensions fondamentales de la langue, à savoir l'écrit et l'oral. Cette maîtrise implique plusieurs étapes. Nina Catach (1996, p. 112) propose trois outils qu'elle juge indispensables : « *trois me semblent particulièrement importants : une typologie des fautes, une typologie des exercices, et enfin une évaluation précise, mise à l'épreuve des faits, niveau par niveau, d'une progression par objectifs* ».

1.2. Les catégories de l'orthographe

Nous pouvons distinguer trois grandes catégories de l'orthographe en français. Entre usage, convention et règle, l'orthographe phonétique, lexicale et grammaticale sont distinguées. Si pour certains, l'orthographe grammaticale s'oppose à l'orthographe lexicale, il se trouve que d'autres considèrent l'orthographe comme étant avant tout phonétique.

1.2.1. L'orthographe phonétique : se définit par la correspondance entre les sons et les lettres. C'est le premier type d'orthographe. C'est la première forme que les apprenants rencontrent. Elle commence à se pratiquer après la maîtrise des lettres et lors de leur combinaison pour former des mots.

1.2.2. L'orthographe lexicale : correspond à l'ensemble des règles de la transcription phonétique. C'est une forme d'orthographe qui s'appuie dans son apprentissage sur le principe du dictionnaire. Elle permet à l'apprenant de bien apprendre les irrégularités qui naissent lors de la transcription des sons surtout avec les mots où les phonèmes et les graphèmes ne correspondent pas. A titre d'exemple, dans le chiffre « vingt », il existe deux lettres qu'on ne prononce pas.

1.2.3. L'orthographe grammaticale : elle s'intéresse au rôle du mot dans son contexte. C'est essentiellement l'accord des mots dans la phrase. C'est l'orthographe de l'usage où la transcription du mot se réalise selon son rôle dans le contexte de son usage. A titre d'exemple, les mots qui se terminent avec le son /ail/ s'écriront avec « ail » s'ils sont des noms masculins et en « aille » s'ils sont des noms féminins.

1.3. La compétence orthographique

Plusieurs définitions sont abordées à ce titre, nous allons évoquer certaines d'entre elles. La compétence orthographique est définie comme l'aptitude à produire des écrits respectant les normes établies de la langue, en mobilisant de manière fluide et appropriée les connaissances relatives à l'orthographe lexicales, grammaticale et d'usage. Selon Cogis (2005, p.23) « *La compétence orthographique n'est pas seulement la capacité d'écrire sans faute ; elle est surtout une capacité cognitive complexe, qui suppose à la fois la maîtrise de connaissances linguistiques et la capacité à traiter rapidement l'information en situation de production* »

Par cette définition, nous pouvons dire que, avoir une compétence orthographique ne repose pas étroitement que sur l'écriture correcte. Un apprenant capable d'écrire est celui qui maîtrise toutes les règles et être capable de les appliquer spontanément, parfois même sans réflexion consciente, pour que l'écriture reste fluide et naturelles.

Reuter (2007, p.91), quant à lui, considère que « *la compétence orthographique se construit à la croisée de trois savoirs : savoirs orthographier, savoir pourquoi on orthographie ainsi, et savoir mobiliser ces connaissances en situation* ». A partir de cette définition, nous pouvons affirmer que la compétence n'est pas uniquement une reproduction mécanique des règles. Elle implique également la réflexion linguistique, la capacité de corrections et l'ajustement contextuel en fonction des contraintes de communication.

2. L'orthographe en classe de 5^e année primaire

Nous présentons dans le tableau ci-dessous les différentes activités proposées dans le manuel de la 5^e année primaire :

Tableau 1: Place de l'orthographe dans le manuel de la 5^e année primaire

<i>Projets</i>	<i>Séquence</i>	<i>Orthographe</i>	<i>Dictée</i>
Projet 1 Au zoo. Réaliser une affiche sur un animal sauvage pour participer à un concours interclasses ou inter- écoles.	Séquence 1 Présenter un animal sauvage (portrait physique)	Accord de l'adjectif qualificatif avec le nom (masculin/féminin)	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.
	Séquence 2 Présenter un animal sauvage (Régime alimentaire, habitat, noms : mâle/femelle/petit)	Accord de l'adjectif qualificatif avec le nom (Singulier/pluriel).	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.

Projet 2 C'est un lieu exceptionnel. Réaliser un dépliant ou une brochure sur la visite d'un lieu exceptionnel pour l'exposer.	Séquence 1 Nous allons (au musée/ dans un site touristique/ dans un parc d'attraction ...). Un lieu exceptionnel relevant de l'environnement de l'enfant ou qu'il a déjà visité.	Accord du participe passé (genre et/ou nombre)	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.
	Séquence 2 Décrire le lieu exceptionnel.	Suite. Accord du participe passé (genre et/ou nombre)	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.
Projet 3 Les catastrophes naturelles. Réaliser une affiche contenant les actions des secouristes.	Séquence 1 Décrire les actions de secouristes en cas de catastrophes naturelles (tremblement de terre, inondations.	Le féminin des noms d'agent (eur/teur, er/ère)	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.
	Séquence 2 Décrire les actions à entreprendre en cas de catastrophes naturelles (tremblement de terre, inondations...)	Emploi de l'infinitif après une préposition /quand deux verbes se suivent.	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.
Projet 4 Réaliser une affiche pour	Séquence 1 Citer les dangers qui menacent	Le pluriel des noms en « al », « ail »	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.
	Séquence 2 Donner des conseils pour protéger l'environnement.	Nominalisation à base verbale.	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter.

Le manuel scolaire doit suivre le programme et organise donc les apprentissages selon la pédagogie du projet. Il comporte quatre projets, chaque projet se déclinant en séquences. Pour que nous présentons la place qu'occupe l'orthographe et la dictée dans le manuel scolaire de la 5^e année primaire. Nous avons consulté les plans annuels des apprentissages de cette année scolaire.

2.1. Une approche par projet ancrée dans le vécu des apprenants

Le plan annuel repose sur une pédagogie de projet, avec des thématiques proches du quotidien des apprenants (zoo, lieux, visites, catastrophes naturels, environnement).

Ce choix favorise l'engagement des apprenants et donne du sens aux apprentissages orthographiques. L'orthographe n'est plus engagée de manière isolée mais comme un outil qui vise un objectif de communication. Ce dernier donne assez de favorisation à la motivation et renforce la mémorisation des règles.

Cette orientation s'inspire des fondements du constructivisme pédagogique, où l'apprenant construit ses savoirs en interaction avec son environnement. Les projets ne sont pas des activités annexes : ils structurent l'ensemble des séquences d'apprentissage, créant une cohérence entre les objectifs langagiers et les thématiques abordées. Par exemple, demander aux élèves de réaliser une affiche sur un animal sauvage ou de rédiger un dépliant sur un lieu visité constitue une activité signifiante, dans laquelle la langue est mobilisée à des fins précises : informer, convaincre et sensibiliser.

De plus, ces projets prennent appui sur le vécu de l'enfant, sur ses expériences personnelles ou collectives, ce qui facilite beaucoup plus l'engagement affectif et cognitif dans la tâche. Cette implication personnelle renforce l'appropriation des règles orthographiques : écrire devient un acte sollicité, où les contraintes de la langue sont perçues non comme des obstacles, mais comme des outils nécessaires à la qualité de la communication.

Cette démarche repose sur le développement de plusieurs compétences telles que les compétences transversales qui prennent en compte les éléments suivants : l'autonomie, la coopération, l'esprit critique et la capacité à planifier un travail ou à réviser un texte. En cela, l'orthographe cesse d'être un objectif isolé pour devenir un instrument au service de projets porteurs de sens.

2.2. Une intégration systématique des règles orthographiques aux productions écrites

2.2.1. Une orientation didactique fondée sur la contextualisation

Intégrer systématiquement les règles orthographiques aux productions écrites des apprenants revient à éviter une approche traditionnelle de l'enseignement/ apprentissage de la production écrite, souvent cloisonnée, qui consistait à enseigner l'orthographe par le biais d'exercices décontextualisés. Ici, l'orthographe est envisagée dans une logique de contextualisation fonctionnelle, où chaque notion grammaticale ou orthographique répond à un besoin réel de communication. L'apprenant n'apprend pas une règle pour la connaître de manière théorique, mais pour pouvoir l'appliquer dans une situation d'écriture concrète, motivée par un projet (rédiger une description, un récit, une explication, un argumentaire...).

Cette démarche se fonde sur le constructivisme sociolinguistique, qui considère que la langue se construit par l'usage, en interaction avec une situation donnée. L'orthographe devient ainsi un savoir –outil, mobilisé pour atteindre un objectif communicationnel.

2.2.2. La règle orthographique : de l'objet d'étude à l'outil d'action

Le plan d'apprentissage pour la 5^e année primaire propose une articulation précise entre :

- ✓ Une production écrite ciblée (ex : affiche, dépliant, description, récit ; lettre...) ;
- ✓ Une règle orthographique ou grammaticale (ex. : accord de l'adjectif, accord du participe passé, nominalisation...).
- ✓ Et des ressources linguistiques préparatoires (listes de mots, structures syntaxiques, formes conjuguées...).

Ce lien fort entre forme et contenu illustre un enseignement intégré, dans lequel les règles ne sont pas des objets de mémorisation sèche, mais des instruments pour agir sur la langue. Par exemple, nous n'étudions pas le pluriel des noms ou les accords pour eux-mêmes, mais parce qu'ils sont indispensables pour rédiger correctement un texte explicatif sur des catastrophes naturelles ou une visite collective.

Ce transfert direct des connaissances grammaticales vers l'écrit permet une opérationnalisation immédiate des règles, ce qui favorise à la fois la compréhension, l'ancrage et la réutilisation.

2.2.3. La progressivité des apprentissages : une dynamique spirale

L'approche intégrée consiste à bâtir une progression spirale, dans laquelle les mêmes notions orthographiques peuvent être reprises à plusieurs moments de l'année, mais dans des contextes d'écriture différents et avec des exigences croissantes. Cela correspond à un double enjeu :

- ✓ Revoir et renforcer les apprentissages précédents (consolidation) ;
- ✓ Approfondir les règles dans des contextes plus complexes ou nuancés (extension)

Ainsi, une règle comme l'accord de l'adjectif peut d'abord être vue dans des phrases simples, puis mobilisée dans des descriptions, des récits voire des lettres d'opinion. Cette récurrence renforce la mémorisation à long terme et encourage l'automatisation des réflexes linguistiques.

2.2.4. Une cohérence méthodologique : entre enseignement explicite et mobilisation réflexive

L'intégration orthographique suppose une alternance entre :

- ✓ Des moments d'enseignement explicite, où la règle est présentée, illustrée, analysée.
- ✓ Des phrases de mise en pratique, où la règle est utilisée dans des productions intégrées.

- ✓ De temps de retour sur l'écrit, où l'apprenant est amené à relire, à corriger et à justifier ses choix, en mobilisant un métalangage adapté.

Ce va-et-vient entre théorie et pratique met en œuvre une pédagogie de la vigilance linguistique, essentiel pour faire de l'apprenant un scripteur autonome et responsable. Il ne s'agit plus seulement d'écrire, mais d'écrire avec conscience des règles, avec attention au fonctionnement de la langue.

3. La dictée comme prolongement réflexif de l'apprentissage

La dictée, loin d'être un simple exercice d'évaluation, est ici pensée comme un outil d'intégration des apprentissages linguistique. Elle s'inscrit dans une dynamique de réinvestissement, puisque les ressources linguistiques étudiées sont réutilisées. Cela correspond à une démarche spiralaire qui encourage la consolidation des acquis.

Elle ne devrait pas se limiter à une simple transcription. Elle peut devenir une activité métalinguistique, qui invite l'élève à s'interroger sur les régularités de la langue, les règles mobilisées, les difficultés rencontrées et les stratégies mises en œuvre. C'est dans cette perspective que l'on parle de dictée préparée ou encore dictée commentée. Ces variantes ne visent pas uniquement à repérer les erreurs, mais à en faire des objets de réflexion et de discussion. Ce type de dictée valorise le travail collectif qui stimule la prise de conscience linguistique et engage l'élève dans une posture d'acteur de son apprentissage. Comme l'indique André Ouzoulias, (2011, p.92) « *ce n'est pas l'erreur qui fait échouer, mais l'absence de travail sur l'erreur. La dictée devient fructueuse quand elle devient un espace d'analyse partagée.* »

Dans ce contexte, nous pouvons dire que la dictée est un outil de remédiation active, favorisant le transfert des connaissances et la sensibilisation des acquis. Elle permet aussi à l'enseignant d'identifier les représentations erronées et d'y répondre par des apports ciblés.

4. L'orthographe : un levier pour la réussite scolaire et la maîtrise du français

L'intégration systématique de l'orthographe dans la production écrite contribue à réduire l'écart entre la grammaire scolaire (celle qu'on apprend) et la grammaire d'usage (celle qu'on utilise). Ce rapprochement est fondamental, car il permet aux élèves de comprendre l'utilité des règles et de se les approprier dans une logique de réussite. L'orthographe n'est plus perçue comme une sanction ou un critère d'échec, mais comme ressources linguistique à maîtriser pour mieux exprimer.

En somme, l'intégration systématique des règles orthographiques aux productions écrites surtout la dictée, nécessitent certaines démarches pédagogiques ambitieuses, mais hautement bénéfique. Elle développe chez les apprenants une posture active face à la langue, les prépare à des écrits plus complexes, et leur permet de faire de l'orthographe non une contrainte, mais un levier d'expression, de clarté et de crédibilité.

Chapitre II

La dictée judo : fondements théoriques et applications didactiques

« L'écriture est la peinture de la voix. »

Voltaire

Écrivain

(1694 – 1778)

Le ludique occupe, de plus en plus, une place importante dans l'enseignement/apprentissage. De nombreuses approches pédagogiques telles que l'approche communicative, actionnelle, cognitive et socio-constructiviste ont démontré que l'apport du jeu dans l'apprentissage, surtout des langues étrangères, est décisif. Il est désormais lié à la création en classe ; « *lorsqu'il y a jeu en classe, il y a forcément espace de création* » (Vauthier, H. 2009, p.15). Dans ce cadre, La dictée judo, une approche didactique innovante, repose sur une conception active et ludique de l'apprentissage de l'orthographe. Elle consiste à transformer totalement les principes de base de la dictée traditionnelle en un exercice collaboratif où les apprenants deviennent acteurs de leur propre apprentissage. Inspirée des fondements de la pédagogie active, cette méthode s'appuie sur la réflexion, l'auto- correction et l'entraide entre pairs pour améliorer les compétences orthographiques.

Ce chapitre vise à mettre en relief la conception de ce type de dictée à travers sa définition ainsi que ses fondements théoriques. Puis, nous explorons ses principes pédagogiques et ses implications pour l'enseignement de l'orthographe en FLE.

1. La dictée : définitions

La dictée est un exercice scolaire classique qui consiste à transcrire un texte étendu, en respectant les règles orthographiques et grammaticales de la langue. Longtemps perçu comme un outil d'évaluation, elle a souvent été redoutée par les apprenants en raison de son caractère sanctionnant. Pourtant, son intérêt pédagogique ne se limite pas à la vérification des connaissances. Elle engage des processus cognitifs complexes tels que l'analyse grammaticale, la reconnaissance des structures syntaxiques et la mémoire orthographique. Dans cette perspective, Alain Bentolila (2000, p.108), souligne que « *la dictée n'est pas un simple test d'orthographe ; elle oblige l'élève à interroger la langue et à anticiper ses pièges* »

Par ladite définition, Alain confirme que la dictée dépasse l'objectif du test proprement dit. Son objectif vise encore davantage à solliciter l'apprenant, à créer et à découvrir la langue. Dans cette optique, il devient important de citer certains objectifs pédagogiques généraux de la dictée.

2. Objectifs pédagogiques de la dictée

La dictée en tant qu'une activité en classe, vise à renforcer la maîtrise de la langue écrite et la compréhension auditive des apprenants. Elle permet de travailler plusieurs compétences clés, telles que l'orthographe, la ponctuation, la grammaire et la syntaxe, tout en favorisant une meilleure assimilation des règles de langue. Selon Goossens (1992, p.72), « *la dictée,*

par son exigence de rigueur et d'attention, joue un rôle fondamental dans l'acquisition de la langue écrite, en contribuant à la fois à l'ancrage des règles orthographiques et à la structuration de la pensée. ».

L'objectif pédagogique de la dictée est donc de développer la compétence orthographique des apprenants, tout en les incitant à une écoute attentive et à une analyse fine des structures linguistiques. Cet exercice contribue également à la consolidation de la mémoire lexicale et grammaticale, facilitant ainsi une meilleure production écrite à long terme. De ce fait, nous allons citer les objectifs pédagogiques les plus tangibles de cette dictée.

2.1. Développement de l'orthographe et de la grammaire : la dictée permet de renforcer la maîtrise des règles orthographiques et grammaticales en confrontant l'apprenant à l'écrit sous une forme active. Antoine Albalat, précise que « *l'orthographe n'est pas seulement une question de mémoire, mais aussi de logique et d'attention.* » (2000, p.85)

2.2. Amélioration de la mémoire et de la concentration : L'exercice de la dictée mobilise l'écoute, la mémoire auditive et la capacité à structurer l'écrit en temps réel. Maria Montessor, confirme que « *Apprendre, c'est s'entraîner à voir et à entendre avec une attention accrue.* » (1982, p.101)

2.3. Enrichissement du vocabulaire et compréhension des structures de la langue : la dictée expose les apprenants à des tournures de phrases variées et au lexique contextualisé. Comme le souligne Voltaire (1940, p.20), « *Les mots sont les outils de la pensée ; plus on en possède, plus la pensée se précise.* »

2.4. Développement de l'autonomie et de la relecture critique : En encourageant la relecture et la correction des erreurs, la dictée favorise une attitude réflexive face à l'écrit. Dans cette perspective, Alain confirme que « *écrire sans relire, c'est comme parler sans écouter.* » (2000, p.92)

2.5. Evaluation et diagnostic des difficultés : La dictée est un outil permettant aux enseignants d'identifier les lacunes des apprenants et de proposer des remédiations adaptées. Pour Phillipe Meirieu « *l'évaluation n'est pas une sanction, mais une boussole qui guide l'apprentissage.* » (1996, p.45)

3. Les différents types de la dictée

Apprendre à écrire correctement en FLE exige une pratique quotidienne. L'acquisition d'une compétence orthographique nécessite des efforts de la part de l'enseignant portant sur des activités diverses en classe afin d'aider l'apprenant à comprendre la relation entre les phonèmes et les graphèmes. Cette pratique améliore l'acquisition du mécanisme d'écriture, ce qui conduit à donner une priorité aux techniques d'écriture ainsi qu'aux valeurs socioculturelles, car la dictée mobilise des textes, des contextes et des pratiques qui renvoient à des présentations culturelles.

En parlant de la dictée, nous devons obligatoirement réfléchir à ses différents types qui visent un seul objectif qui est l'apprentissage de l'orthographe. Plusieurs formes de dictée semblent pertinentes car elles font appel, entre autres, à l'explicitation, à la confrontation des idées, à l'argumentation et à la métacognition.

3.1. La dictée traditionnelle

Une dictée traditionnelle signifie une dictée non-préparée, aucune intervention n'est apportée aux apprenants de la part de l'enseignant. Elle s'effectue sans aucune évaluation. Ce qui signifie l'absence de toute sorte de correction. L'enseignant décompose les phrases en groupe que les apprenants doivent mémoriser avant de les copier sur le cahier. De ce fait, Manesse la définit comme « [...] *un objet de langue, un texte, [...] un exercice : activité collective de langue écrite orchestrée par le professeur-rythme, diction* » (Manesse.2007, p.60).

3.2. La dictée négociée

Elle est définie par Micheline Cellier comme : « *un dispositif pédagogique spécifique centré sur la négociation et la justification, conçu pour laisser une large place à la parole de l'élève* » (2004, p.13). Elle porte des appellations différentes « *dictée dialoguée entre élèves* » ou « *dictée de groupe* ». Ce dispositif vise à enrichir les interactions apprenants-enseignant, voire à accepter leurs interventions.

Ce type de dictée favorise l'autonomie de la réflexion et les habitudes d'autocorrection. Elle contribue au transfert des compétences d'orthographe aux situations de production d'écrits. Elle repose sur des objectifs différents qui visent dans son ensemble à remédier aux lacunes orthographiques, à proposer aux apprenants d'accepter les avis des autres et à travailler en groupe.

3.3. La dictée coopérative

Dans cette dictée, l'enseignant choisit un texte pour le dicter à tous les apprenants. L'objectif n'est pas uniquement la correction finale, mais surtout le processus de compréhension des erreurs : pourquoi une erreur, comment l'éviter, quelle règle orthographique et grammaticale est concernée. Cette dictée valorise l'apprentissage en groupe, la réflexion collective et la remédiation partagée.

3.4. La dictée dirigée

Lors de la lecture du texte, l'enseignant devrait attirer l'attention de ses apprenants sur quelques difficultés relatives liées aux différents points des passages lus. Ces difficultés reposent sur deux points : l'un est lié à la conjugaison et l'autre à la transcription des mots. En classe, le procédé de l'apprentissage s'appuie sur la mémorisation de l'écriture des mots après avoir donné les copies à l'enseignant pour la correction. Dans ce cas-là, les apprenants doivent suivre les commentaires et les recommandations de l'enseignant pour ne pas commettre les mêmes erreurs.

3.5. La dictée sans erreurs

Ce type de dictée vise à se concentrer sur l'homogénéité de la réalisation où l'apprenant doit enrichir son vocabulaire. L'apprenant dispose de la correction au verso de la feuille et s'il rencontre une difficulté, il tourne la feuille pour confirmer l'écriture correcte du mot. Le recours au texte ne permet pas seulement de copier les mots corrects et les réécrire, mais aussi d'introduire une aide pour les apprenants en difficultés.

Face aux limites de la dictée traditionnelle, jugée peu formatrice, des approches plus interactives et collaboratives ont émergé. Parmi elles, la dictée judo. Elle propose une alternative fondée sur l'échange et l'auto-correction.

Inspirée des principes du judo, cette méthode transforme l'erreur en un levier d'apprentissage et encourage les apprenants à argumenter leurs choix orthographiques. En mettant l'accent sur la coopération et la réflexion. Elle s'inscrit dans une dynamique pédagogique active qui vise à rendre l'apprenant acteur de son propre perfectionnement linguistique.

4. La dictée judo : origine et principes

La dictée judo a pour but de remédier aux différentes difficultés orthographiques des apprenants en intégrant des stratégies d'auto-correction et d'entraide. Sa nomination fait référence au judo, un sport où l'on progresse par la confrontation bienveillante et le dépassement de soi. De même, cette approche transforme l'erreur en un levier

d'apprentissage, en encourageant les apprenants à analyser leurs fautes et à justifier leurs choix orthographiques.

Comme le souligne André Tricot (2017, p.66), « *l'erreur n'est pas un échec, mais une étape essentielle du processus d'apprentissage.* ». La dictée judo repose essentiellement sur cette conception positive de l'erreur, en la plaçant au cœur d'un dispositif collaboratif où les apprenants s'entraident pour améliorer leur maîtrise du français écrit.

L'idée de cette dictée coopérative a émergé dans un contexte plus large de la pédagogie active qui privilégie l'apprentissage par l'interaction et la réflexion critique. Lev Vygotski suggère que « *l'apprentissage est d'abord social avant de devenir individuel.* » (1997, p.15)

En ce sens, la dictée judo mobilise les dynamiques de groupes et encourage les apprenants à justifier leurs choix orthographiques, à argumenter et à se corriger mutuellement, en développant ainsi leur autonomie et leur esprit critique face à la langue écrite. Si la dictée judo connaît un essor croissant dans les pratiques pédagogiques, c'est parce qu'elle répond à une double exigence : rendre l'apprentissage de l'orthographe plus engageant et transforme l'erreur en un outil de progrès plutôt qu'en une source de sanction.

5. La dictée judo : pédagogie d'apprentissage et de motivation

La dictée judo s'inscrit dans une perspective constructiviste où l'apprentissage est perçu comme un processus de co-construction du savoir. Selon Vygotski (1997, p.41) « *ce que l'enfant peut faire aujourd'hui avec de l'aide, il pourra le faire seul demain* ». En travaillant en binômes ou en petits groupes, les apprenants confrontent leurs hypothèses orthographiques, justifient leurs choix et corrigent leurs erreurs à travers un dialogue argumentatif.

Dans cette approche, l'enseignant joue un rôle de médiateur qui guide les apprenants vers une meilleure maîtrise des règles orthographiques. Comme le rappelle Meirieu (2007, p.29), « *Apprendre, c'est toujours accepter d'être déstabilisé pour reconstruire un savoir plus solide.* ».

La dictée judo s'inscrit pleinement dans la pédagogie active, un courant éducatif qui place l'apprenant au centre de son apprentissage. Contrairement aux approches transmissives, où le savoir est principalement délivré par l'enseignant, la pédagogie active repose sur l'interaction, l'expérimentation et la réflexion critique. Dewet précise qu'« *on n'apprend pas en écoutant simplement des explications, mais en étant activement engagé dans une tâche* » (1993, p.58)

L'un des objectifs de ladite dictée est de fournir certains dynamiques dans la classe, l'apprenant devient motivé, voire un acteur de son propre progrès. La dictée judo lui permet d'argumenter ses choix d'échange avec ses pairs pour co-construire les connaissances.

L'un des principes fondamentaux de la dictée judo est de favoriser l'apprentissage qui pourraient solliciter les apprenants à apprendre avec aisance la langue. Dans cette perspective, Rousseau confirme que « *donner à l'enfant le désir d'apprendre et toute méthode lui sera bonne.* » (1762, p.70). Donc, d'après lui, l'apprentissage dépend beaucoup plus de la façon dont l'enseignant incite son apprenant quel que soit l'activité ou la méthode élaborée en classe. De ce fait, il devient important de citer certains éléments nécessaires que la dictée judo favorise. Ces derniers devront être pris en considération par tous les enseignants afin que les apprenants soient motivés.

5.1. L'apprentissage collaboratif : un levier pour maîtriser l'orthographe

L'apprentissage collaboratif est un autre principe constitutif de la dictée judo. Cette approche repose sur l'idée que l'interaction avec autrui favorise une meilleure compréhension et un apprentissage plus durable. Selon Vygotsky « *ce que l'enfant est capable de faire avec l'aide d'autrui aujourd'hui, il pourra le faire demain* » (1997p.115). La dictée judo met en œuvre ce principe en encourageant les apprenants à confronter leurs raisonnements et à expliquer leurs choix orthographiques.

Cette interaction entre pairs joue un rôle clé dans l'acquisition des compétences orthographiques pour des raisons différentes :

- ✓ **Explication et justification des règles** : lorsqu'un apprenant doit justifier une correction, il mobilise ses connaissances grammaticales et orthographiques, renforçant ainsi sa maîtrise des règles.

- ✓ **Développement de la métacognition** : En prenant conscience de leurs erreurs et en réfléchissant aux stratégies pour les éviter, les apprenants améliorent leur autonomie d'apprentissage.

- ✓ **Engagement actif et motivation** : travailler en groupe et se corriger mutuellement rend l'apprentissage plus stimulant et réduit l'anxiété associée à la dictée traditionnelle.

Dans ce cadre, le rôle de l'enseignant évolue : il devient un médiateur qui guide les apprenants dans leur réflexion et s'assure que les échanges restent constructifs et rigoureux. Comme le rappelle Meireu (2007, p.29), « *apprendre c'est toujours accepter d'être déstabilisé pour reconstruire un savoir plus solide* ». Ainsi, nous pouvons dire que le bon apprentissage est celui qui amène l'apprenant à être toujours en liaison avec la recherche. Une sorte de motivation continuelle aide l'apprenant à améliorer sa capacité d'écriture.

6. La dictée judo : conception et évaluation

Tout enseignant de langues cherche à créer des activités différentes selon les besoins de ses apprenants. L'apprentissage de l'écriture nécessite certaines techniques permettant aux apprenants d'apprendre l'orthographe. La dictée judo est considérée comme l'une des activités les plus appropriées pour apprendre l'écriture. Dans cette perspective, André Angoujard affirme que :

« L'apprentissage du savoir d'orthographier ne saurait concevoir d'une manière isolée. Celui-ci n'est en effet qu'une des composantes de la compétence générale de production de textes écrits. Les objectifs de l'activité de l'orthographe doivent donc être déterminés en fonction des besoins liés à la construction de compétence d'écriture. » (A. Angoujard, 1994. P.38)

La dictée judo est un texte, dicté aux apprenants, étalonné sur 100 points. Chaque mot correctement orthographié rapporte des points (barème élaboré par l'enseignant. Par exemple, les petits mots : 1 point, les noms et les adjectifs : 2 points, les verbes : 3 points). Le score réussi par chaque joueur se réfère à un code de couleur qui rappelle celles des ceintures des judokas.

Exemple :

Points	Texte
6	Deux frères courageux
15	Le premier petit cochon dit à son frère : "Je vais <u>t'aider</u> à <u>bâtir</u> ta <u>maison</u> . "
11	<u>Tous</u> les <u>deux</u> se mettent au <u>travail</u> , et <u>bientôt</u> , la <u>maison</u> est <u>finie</u> . Ils mettent
13	le <u>nez</u> à la <u>fenêtre</u> et qu'est-ce qu'ils voient ? le <u>loup</u> !
10	Celui-ci frappe à la <u>porte</u> : " <u>Petits cochons</u> , laissez-moi <u>entrer</u> dans votre
15	<u>maison</u> ! "
7	
13	
10	
100	Le totale doit être égal à 100 points pour faciliter la construction graphique. Quelques bricolages sont donc parfois nécessaires...

Document élaboré à partir de l'ouvrage de Bernard Toresse «*la nouvelle pédagogie du Français* » O.C.D.L. (2003, p.113)

En se référant à l'exemple cité ci-dessus, l'enseignant peut créer un tableau portant le nombre d'erreurs pour bien désigner les ceintures judo par de différentes couleurs équivalentes. Le tableau suivant explique la démarche :

	Les élèves repèrent la couleur obtenue et colorient						Couleur ceinture judo		
100									Ceinture noire de 99 à 100 points
99									
98									
95									Ceinture marron De 95à98
90									
85									Ceinture bleue 90-94
80									
75									Ceinture verte de 75 à 89
70									
65									
60									Ceinture orange de 0 à 74
55									
50									
45									Ceinture jaune de 40 à 59
40									
35									
30									Ceinture blanche de 0 à 39 points
25									
20									
15									
10									
5									
0									
	1009	2409	0710	2110	1211	2611			

Document élaboré à partir de l'ouvrage de Bernard Toresse «*la nouvelle pédagogie du Français* » O.C.D.L. (2003, p.112)

Le tableau établit une corrélation efficace entre les points obtenus et les couleurs de judo, ce qui reflète une volonté de rendre l'évaluation plus lisible et accessible. Cette logique d'association entre score et couleur s'inscrit pleinement dans une démarche de clarté : elle facilite la compréhension de résultats par les apprenants eux-mêmes. Par ailleurs, la structuration progressive des niveaux, de la ceinture blanche à la ceinture noire, permet une lecture intuitive des performances. Les éléments qui suivent tels que l'ordre croissant de scores, la répartition des paliers et la lisibilité de couleurs illustrent concrètement cette double exigence de clarté et de structuration. Ce souci de lisibilité se décline en plusieurs points :

1) Clarté et structuration :

- ✓ Le classement des ceintures suit un ordre croissant en fonction du nombre de points, ce qui permet une lecture intuitive.
- ✓ Chaque palier de points correspond à une couleur spécifique, facilitant ainsi l'évaluation des apprenants.

2) Cohérence pédagogique :

- ✓ La progression des couleurs respecte la logique traditionnelle du judo, où la ceinture blanche marque le début et la ceinture noire note l'excellence.
- ✓ Les intervalles de points sont relativement bien répartis, bien que certains paliers soient plus larges (exemple ; ceinture verte de 75 à 89 points, soit un écart de 15 points, contre 5 points pour la ceinture bleue).

3) Axes d'amélioration possibles :

- ✓ Une explication sur la méthodologie de notation aiderait à mieux comprendre comment ces points sont attribués.
- ✓ Ajouter une colonne décrivant les compétences associées à chaque ceinture permettrait d'enrichir l'analyse.
- ✓ L'intégration de critères qualitatifs en plus du score brut pourrait mieux refléter le progrès techniques et comportementaux des apprenants.

En somme, ce tableau constitue une base pour évaluer la progression en judo, mais pourrait être enrichi pour offrir une vision plus complète des compétences évaluées.

La dictée judo représente une approche novatrice qui repense la dictée traditionnelle en intégrant une dimension interactive et réflexive. Plutôt qu'un simple exercice d'application, elle devient un véritable levier pour développer les compétences orthographiques et grammaticales, tout en impliquant activement les apprenants dans leur propre progression. En alternant les rôles et en favorisant la confrontation des points de vue, elle transforme l'erreur en un outil d'apprentissage dynamique, où chaque correction est source de réflexion et de consolidation des acquis.

Sur le plan didactique, cette méthode repose sur des principes fondamentaux différents. D'une part, elle mobilise des stratégies métacognitives, amenant les apprenants à analyser leurs erreurs et à comprendre les mécanismes sous-jacents à l'orthographe et à la syntaxe. D'autre part, elle encourage l'apprentissage coopératif, en instaurant un climat d'échange où chacun contribue à la construction du savoir. Ce cadre favorise non seulement une meilleure mémorisation des règles linguistiques, mais aussi une prise de confiance progressive dans l'acte d'écrire.

Toutefois, la mise en œuvre de la dictée judo exige un encadrement rigoureux et une adaptation aux profils des apprenants. L'enseignant joue un rôle clé dans la structuration des activités et dans l'accompagnement des apprenants. Une planification réfléchie permet

d'assurer une progression efficace et d'intégrer cette pratique dans un parcours plus large d'apprentissage de la langue écrite.

La dictée judo s'inscrit dans une démarche pédagogique qui valorise l'engagement actif des apprenants et la réflexion sur la langue en réhabilitant l'erreur comme un moteur d'apprentissage efficace.

En abordant une perspective purement pédagogique de ladite dictée, cette dernière ouvre une voie à une approche très dynamique voire formatrice de l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe. Son efficacité réside dans la capacité à mettre en rigueur les normes linguistiques en sollicitant les apprenants à apprendre par plaisir. Dans ce cas-là, la dictée judo est considérée comme un outil didactique prometteur pour l'enseignement du FLE.

La mise en pratique de la dictée judo

« La connaissance s'acquiert par l'expérience, tout le reste n'est que de l'information. »

Albert Einstein

Mathématicien

(1879-1955)

Dans cette partie, nous allons expliquer et justifier le choix méthodologique choisi pour recueillir les informations nécessaires qui vont nous permettre de répondre à notre problématique. Ces méthodes varient entre l'expérimentation comme outil principal et l'observation comme outil complémentaire selon l'objectif visé de notre enquête.

Tout d'abord, nous avons eu recours à l'expérimentation afin de tester scientifiquement l'efficacité de l'utilisation de la dictée judo auprès d'apprenants en difficulté, dans le but d'améliorer leur compétence orthographique

Ensuite, nous présenterons l'observation puis nous discuterons ses résultats. Cette analyse nous permettra d'évaluer le comportement des apprenants ainsi que l'impact de la dictée judo sur leurs performances. Pour ce faire, une grille d'observation a été élaborée à partir de critères spécifiques, lesquels serviront de base à notre discussion finale.

Chapitre III

Cadre méthodologique

« On ne peut se passer d'une méthode pour se mettre en quête de la vérité des choses. »

René Descartes

Mathématicien

(1596-1650)

1. Population

Notre expérience s'est déroulée à l'école primaire Moud Mohammed Saleh, qui fait partie de la circonscription pédagogique Guémar (05), dans la région dite Djebadi aux environs de la commune de Guémar, wilaya d'El Oued au sud-est de l'Algérie. Nous n'avons pas eu de problème pour choisir cet établissement, comme nous y exerçons le métier d'enseignant depuis 2019, pour nous le choix était si logique.

Le public visé dans notre étude est constitué des apprenants de la cinquième année primaire. Dans cette école, il y a une seule classe de cinquième année qui se compose de 36 apprenants, dont 23 garçons et 13 filles. Leur âge est de 9 à 13 ans, si nous comptons les redoublants.

Afin de réussir notre expérimentation, le public doit être réduit à un échantillon représentatif composé de 10 apprenants (filles et garçons). Ceux-ci devraient avoir des difficultés identifiées à l'aide d'une évaluation diagnostique, comme des problèmes avec l'orthographe lexicale, l'orthographe grammaticale et la conjugaison et les accords sujet-verbe, les différents signes de ponctuation, etc.

2. Matériels

Dans notre expérimentation, nous avons utilisé comme matériels deux formes de feuilles d'écriture pour que les apprenants puissent y réaliser leurs dictées. La première est dite simple, avec une étiquette pour marquer le nom de l'apprenant et le titre de la dictée avec numérotation de la séance, ainsi que des lignes et des interlignes tels que sur un cahier d'écriture ordinaire où le premier test (prétest) et le dernier test (post-test) seront effectués (**figure 1**).

La deuxième feuille qui est distribuée aux apprenants tout au long des autres séances de l'expérience aura, en plus des lignes et des interlignes comme la feuille simple, une échelle d'évaluation dégradée en couleurs selon les ceintures de judo. Celle-ci commencera en bas par la couleur blanche et arrivera au sommet à la couleur noire, traversant les autres couleurs des ceintures de judo en ordre croissant : blanche, jaune, orange, verte, bleue, marron et noire. Cette échelle sera faite en forme d'entonnoir : la ceinture blanche en bas de l'échelle au petit format représentera la note la plus faible ; et, tout en évoluant, l'apprenant progressera et montera l'échelle d'une couleur à l'autre, jusqu'à obtenir la meilleure note représentée par la ceinture noire au plus grand format (**figure 2**).

The image shows a blank sheet of paper designed for dictation. At the top, there is a red rounded rectangle containing three horizontal dotted lines, intended for the student to write the words they hear. Below this, the majority of the page is covered by a grid of blue lines, which serves as the dictation area. A vertical red line runs down the left side of the grid, creating a margin. The grid consists of 20 columns and 20 rows of small squares.

Figure 1 : Feuille de la dictée ordinaire

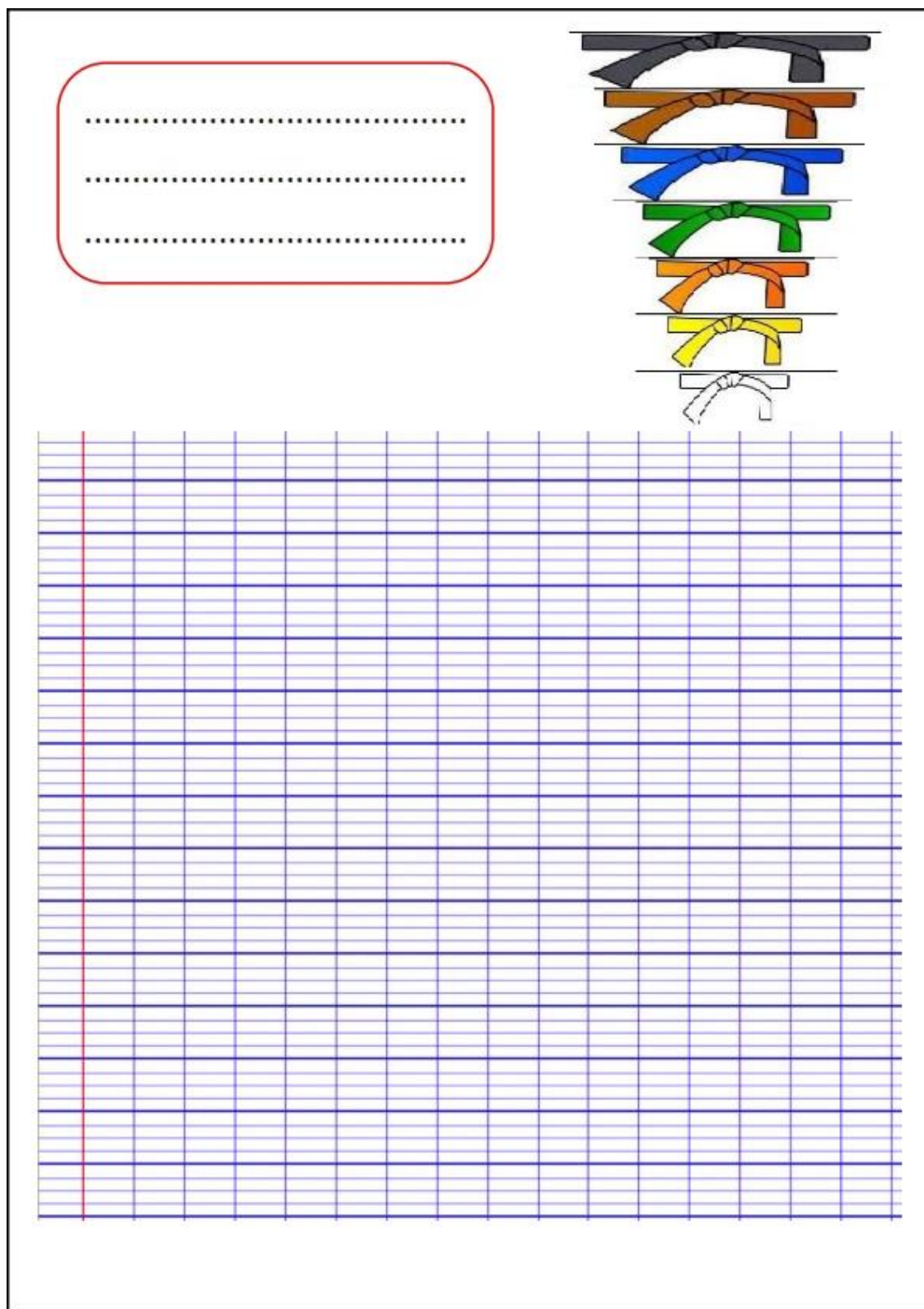


Figure 2 : Feuille de la dictée judo

3. Procédures de recherche

Dans notre recherche, nous avons opté pour une approche analytique mixte (quantitative et qualitative) pour mieux examiner l'impact de la dictée judo sur le développement de la compétence orthographique chez les apprenants en difficulté de la cinquième année primaire.

Cette étude nous permettra d'évaluer et d'examiner le changement de la qualité des écrits des apprenants. Elle nous permettra également de mesurer – à l'aide des matériels élaborés – le degré de l'influence de l'utilisation de la dictée judo à la place de la dictée classique.

Les données principales concernant la pratique de la dictée judo en classe avec les apprenants ont été collectées à l'aide d'une expérimentation, ou plus précisément d'une quasi-expérimentation. Cela est dû au nombre limité des apprenants en difficulté et au fait que leurs résultats seront étudiés cas par cas. En effet, nous nous contentons d'étudier seulement les résultats du groupe expérimental sans recourir à ceux d'un groupe témoin, en mettant en œuvre la dictée judo dans un contexte réel en classe, avec des apprenants rencontrant des difficultés. Ces derniers vont être exposés à la variable indépendante testée, qui serait la dictée judo, et à la variable dépendante observée, évaluée et mesurée, qui est la compétence orthographique.

En rajoutant les informations obtenues de l'observation participante sur le changement du comportement des apprenants durant les séances de l'expérimentation.

Ce qui nous aidera à arriver à notre objectif qui est de valider nos hypothèses en les confirmant ou en les infirmant, en fonction des résultats obtenus et analysés.

4. Contexte de l'expérimentation

Cette étude s'intéresse au domaine de l'apprentissage de la langue française, en particulier au développement de la compétence orthographique lors de l'activité de dictée chez les apprenants du primaire, en introduisant une nouvelle technique qui est la dictée judo.

Pour évaluer cette dictée, nous avons mené une expérimentation dans une école primaire publique : Moud Mohammed Saleh, située dans les environs de Guémar, commune de la wilaya d'El Oued, au sud-est de l'Algérie.

L'école se trouve dans un milieu urbain composé de locaux sociaux. La majorité des familles des apprenants est de la classe moyenne de la société, ce qui influe sur le niveau socio-culturel des enfants et leurs niveaux scolaires.

5. Outils de recueil de données

Pour collecter les données nécessaires à notre recherche, nous avons réalisé des séances de dictée, en moyenne de deux séances par semaine. Les apprenants faisaient leurs dictées sur les feuilles affichées dans les figures 1 et 2, conçues spécialement pour chaque phase de l'expérimentation. Cela concernait le pré-test qui est effectué sur la feuille de la figure 1, les séances intermédiaires qui concernent l'application de la dictée judo sont réalisées sur celle de la figure 2 ; enfin, les apprenants travaillaient sur des feuilles de la figure 1 dans le post-test.

Après chaque séance, nous avons corrigé les copies. Les erreurs commises par les apprenants ont été comptées et classées dans des tableaux d'évaluation. Ces derniers sont conçus selon les critères élaborés par Nina Catach, dans sa grille typologique des erreurs d'orthographe dans son ouvrage *L'orthographe française* (1980).

De même pour l'observation, nous avons conçu une grille pour évaluer les comportements des apprenants durant les séances de la dictée, surtout celles du pré-test et du post-test.

6. Outils de traitement de données

Afin de cerner ces erreurs et de mesurer l'impact de la dictée « judo » sur les compétences orthographiques des apprenants en difficulté, nous avons adopté une démarche mixte (quantitative et qualitative).

Les deux grilles, l'une destinée à l'évaluation des écrits des apprenants, l'autre à l'observation de leurs comportements au cours des différentes séances expérimentales, ont été élaborées sous Microsoft Excel 2019. D'une part, nous traduirons les erreurs en pourcentage du nombre total de mots dictés : par exemple, pour un texte de 30 mots dont 15 sont rédigés incorrectement, le taux d'erreurs s'élève à 50 %. Cette valeur facilitera la conversion en ceintures de judo colorées pour la correction des copies (principe de la dictée « judo »), objet de notre expérimentation.

D'autre part, les observations seront consignées sous forme de remarques, selon une échelle de notation prédéfinie : par exemple, un apprenant dont le comportement sera jugé « très satisfaisant » pour le critère de motivation obtiendra 4 points. Le total des points de tous les critères sera ensuite converti en une appréciation globale du comportement de l'apprenant, conformément à l'échelle adoptée.

Chapitre IV

Analyse des données recueillies

« La raison consiste à analyser les choses et à les élaborer. »

Épictète

Philosophe

(50-125)

1. La mise en route de l'expérimentation

Nous avons mené l'expérimentation avec une classe de 5^e année primaire dans l'école publique Moud Mohammed Saleh à Guémar. Après avoir obtenu l'accord des parents des apprenants, nous avons composé un groupe de dix éléments âgés de 9 à 10 ans ayant des lacunes en matière de compétence orthographique.

L'expérimentation s'est déroulée sur huit séances réparties entre les mois de février et mars. Durant chaque séance, nous utilisons la même méthode de dictée en suivant le déroulement des fiches pédagogiques, pour garder une homogénéité entre les séances. Toutes les réalisations des apprenants étaient sur des feuilles élaborées spécialement pour chaque étape. Nous avons choisi des textes selon la progression des projets dans les plans annuels des apprentissages 2024-2025, conçus par le ministère de l'Éducation nationale.

Notre objectif principal de l'expérimentation est d'évaluer les effets de la dictée judo sur l'amélioration des compétences orthographiques des apprenants et son impact sur leurs comportements en classe.

2. Description de l'expérimentation

Pour atteindre cet objectif et dans le cadre de notre recherche, l'expérimentation paraît la méthode la plus efficace. Elle nous permettrait d'obtenir des données qui vont nous aider à évaluer sur le terrain l'impact de la dictée judo sur l'apprentissage des apprenants.

Nous avons travaillé avec une quasi-expérimentation comme type de design expérimental, puisque nous n'aurons besoin que des données du groupe expérimental, car nous avons à étudier une catégorie limitée de la population qui sont les apprenants en difficultés.

Après avoir réalisé le pré-test avec une dictée traditionnelle sur des feuilles ordinaires, l'échantillon choisi est exposé à la variante indépendante : la dictée judo pendant les six séances intermédiaires qui suivaient. Nous avons dicté des textes tirés du même projet 01 qui s'intitule : *au zoo*, où l'apprenant a pour objectif de décrire un animal sauvage (portrait physique, régime alimentaire, habitat, noms : mâle/femelle/petit).

Dans ces séances et lors de la correction, nous avons invité les apprenants à découvrir la dictée judo et à comprendre son nouveau système d'évaluation basé sur les ceintures colorées de judo au lieu des notes connues. Ces ceintures étaient sur toutes les feuilles des apprenants tout au long des séances de l'introduction de la variante indépendante : la dictée judo. Selon le nombre des erreurs commises, une ceinture de couleur précise leur était attribuée.

Arrivant au post-test, les apprenants faisaient leurs dictées sur des feuilles ordinaires dans une situation semblable à celle du pré-test et avec la même méthode.

À l'issue de chaque séance, nous avons procédé à la correction des dictées et classé les erreurs dans la grille d'évaluation conformément à la typologie de Nina Catach. Cela nous a permis d'évaluer l'impact de la dictée judo sur la variante dépendante : la compétence orthographique, avant leur remise aux apprenants. Nous avons également consacré un temps à l'observation et à la notation des réactions et des comportements des apprenants durant la dictée ainsi qu'au moment de la distribution des copies, en nous référant à la grille d'observation préalablement établie.

3. Pré-test

3.1. Présentation et description du pré-test

Avant d'entamer le pré-test, nous avons fourni une idée générale aux apprenants concernés, et, à travers eux, à leurs parents aussi, sur la nature de notre expérimentation, son objectif et le déroulement des séances, car ces dernières seront présentées hors volume horaire ordinaire avec seulement les apprenants avertis auparavant.

Cette première séance sera une dictée traditionnelle, présentée selon une fiche pédagogique qui détaillera les étapes à suivre pour mener cette activité, d'après les directives officielles.

Fiche pédagogique
Compétence visée : Perfectionner les mécanismes de l'écriture. Durée : 30 mn Composante de la compétence : Écrire pour répondre à une consigne d'écriture. Objectif d'apprentissage : Maîtriser l'écriture en faisant attention à la relation « phonie-graphie ». Matériel didactique : Ardoises – Feuilles.
Déroulement de la séance
-Éveil de l'intérêt : -Par quoi commence une phrase déclarative ? Et par quoi elle se termine ? Une phrase déclarative commence toujours par une majuscule et se termine par un point.

I. Moment de découverte :

-Mise en situation avec le texte écrit :

Le lion

Le lion est un animal sauvage carnivore. Il vit dans la savane. Il a quatre
pattes et une longue queue. Il est rapide. Son petit est le lionceau.

-De quel animal s'agit-il ? Il s'agit du lion.

-Accepter toutes les réponses.

II. Moment d'observation méthodique :

-Lecture silencieuse du texte, puis lecture magistrale effectuée par l'enseignant.

-Combien y a-t-il de phrases dans le texte ? Il y a cinq phrases.

-Pourquoi on ne peut pas garder un lion à la maison ? Car c'est un animal sauvage.

-Écrire les mots difficiles au tableau et les expliquer aux apprenants.

-Faire lire les mots difficiles pour la mémorisation.

-Découper ces mots en syllabes.

III. Moment de reformulation personnelle :

Première écriture : (sur l'ardoise)

-Réécrire les mots clés sur le tableau.

-Demander aux apprenants d'observer attentivement les mots.

-Effacer les mots du tableau.

-Exécution de la dictée par l'enseignant avec un ton naturel.

-Correction immédiate des erreurs d'écriture.

IV. Moment d'évaluation :

Deuxième écriture : (sur les feuilles)

-Diction du texte avec un ton naturel et une bonne articulation.

-Répétition de la diction des phrases au fur et à mesure.

-Lecture du texte par quelques apprenants.

-Correction collective effectuée au tableau, puis correction individuelle faite par les apprenants.

Selon cette fiche, la séance est structurée en quatre moments clés, suivant une progression pédagogique logique :

I. Éveil de l'intérêt et moment de découverte : Cette phase initiale vise à activer les connaissances préalables des apprenants concernant les bases de la phrase déclarative (par quoi commence une phrase déclarative ?). Et par quoi elle se termine ? Une phrase déclarative commence toujours par une majuscule et se termine par un point. La mise en situation avec un texte simple permet d'introduire concrètement le sujet et de susciter l'engagement des apprenants (De quel animal s'agit-il ? Il s'agit du lion). L'enseignant accepte toutes les réponses à ce stade, favorisant ainsi la participation.

II. Moment d'observation méthodique : Cette étape est fondamentale pour l'analyse et la compréhension du texte modèle. Elle comprend :

- ✓ Une lecture silencieuse et magistrale : permettant aux apprenants de s'appropriier le texte individuellement puis collectivement grâce à la lecture de l'enseignant.
- ✓ Une analyse de la structure : en posant des questions telles que : Combien y a-t-il de phrases dans le texte ? Il y a cinq phrases. L'enseignant attire l'attention sur l'organisation du texte en unités de sens.
- ✓ Une compréhension du contenu : la question : pourquoi on ne peut pas garder un lion à la maison ? Car c'est un animal sauvage ; vise à vérifier la compréhension du texte au-delà de la simple lecture.
- ✓ Un focus sur le vocabulaire : l'identification et l'explication des mots difficiles au tableau, suivies de leur lecture et de leur découpage en syllabes, renforcent la conscience phonologique et orthographique.

III. Moment de reformulation personnelle (écriture) : Cette phase marque le passage de la réception à la production écrite. Elle se déroule sur l'ardoise, ce qui permet une correction plus facile et moins intimidante. Les étapes incluent :

- ✓ Un rappel visuel : la réécriture des mots clés au tableau sert de point de référence.
- ✓ Une observation attentive : l'invitation à observer attentivement les mots avant la dictée.
- ✓ Une dictée : l'enseignant effectue la dictée avec un ton naturel.
- ✓ Une correction immédiate : la correction des erreurs d'écriture directement après la dictée est essentielle pour un apprentissage rapide et efficace.

IV. Moment d'évaluation (deuxième écriture) :

Cette dernière phase permet d'évaluer les progrès réalisés et de consolider les apprentissages. Elle se déroule sur feuille, officialisant davantage l'exercice. Les éléments importants sont :

- ✓ Une diction soignée : l'enseignant dicte le texte avec un ton naturel et une bonne articulation, facilitant la compréhension et l'encodage.

- ✓ Une répétition progressive : la répétition des phrases au fur et à mesure aide les apprenants à mémoriser et à écrire correctement.
- ✓ Une lecture par les apprenants : la lecture du texte par quelques apprenants permet de travailler la fluidité et la reconnaissance des mots écrits.
- ✓ Une correction collective et individuelle : la correction collective au tableau permet de mettre en lumière les erreurs fréquentes et d'expliquer les règles, tandis que la correction individuelle par les apprenants favorise l'autonomie et la prise de conscience de leurs propres erreurs.

3.2. Interprétation des résultats du pré-test

Après la réalisation de la dictée, nous avons corrigé les copies des apprenants, tout en classant les erreurs d'après la typologie des erreurs de Nina Catach, dans le tableau ci-dessous :

Tableau 2 : Grille d'analyse des erreurs et d'évaluation des apprenants (Pré-test)

<i>Apprenant</i>	N° 01	N° 02	N° 03	N° 04	N° 05	N° 06	N° 07	N° 08	N° 09	N° 10
<i>Erreurs à dominante</i>										
EXTRA-GRAPHIQUE Elle concerne l'omission ou l'adjonction de phonèmes et la Confusion de consonnes ou de voyelles	5	7	5	4	3	4	1	3	6	2
PHONOGRAMMIQUE Elle concerne les règles fondamentales de transcription et de position : le mot est bien entendu, mais l'erreur apparaît au moment de la transcription	5	3	3	2	3	2	4	4	2	0
MORPHOGRAMMIQUE Elle touche aux erreurs de morphogrammes lexicaux et grammaticaux	1	3	0	1	1	0	0	1	1	1
LOGOGRAMMIQUE Elle touche aux erreurs concernant les homophones.	1	2	1	1	3	0	2	0	0	1
IDEOGRAMMIQUE Elle concerne la ponctuation et les majuscules.	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1
NON FONCTIONNELLE Elle concerne les consonnes latines et les consonnes grecques.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL DES ERREURS	12	15	10	9	11	6	8	8	10	5
POURCENTAGE DES ERREURS	40 %	50 %	33 %	30 %	37 %	20 %	27 %	27 %	33 %	17 %
NOTE OBTENUE / 10	6	4	6	6	6	7,5	6	6	6	7,5

Nous avons classé les erreurs selon leurs natures (à dominantes : extra-graphique, phonogrammique, morphogrammique, logogrammique, idéogrammique et non fonctionnelle) pour trouver le nombre d'erreurs pour chaque catégorie par apprenant, le total des erreurs, le pourcentage d'erreurs et la note obtenue. Notre objectif de cette analyse est d'identifier les types d'erreurs les plus fréquents et de tirer des conclusions sur les difficultés rencontrées :

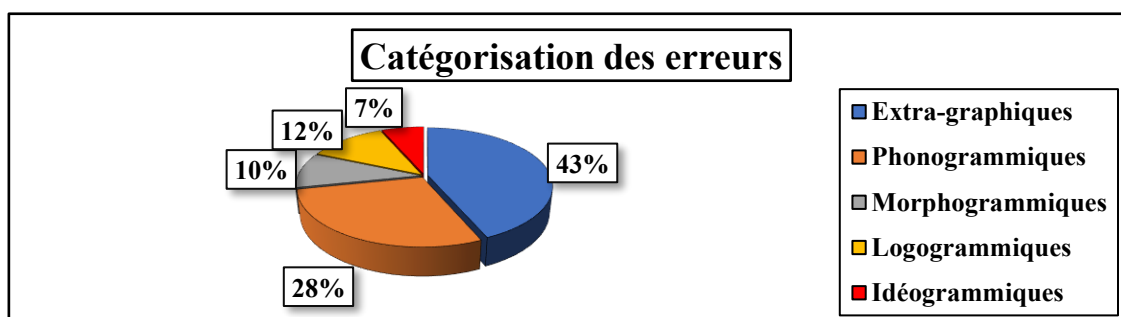
✓ **Prédominance des erreurs à dominantes Extra-graphique et Phonogrammique:**

En examinant le tableau, il nous paraît que les erreurs à dominante extra-graphique et phonogrammique sont les plus fréquentes chez la majorité des apprenants avec 40% pour les erreurs extra-graphique et 26% pour celles à dominante phonogrammique. Par exemple, pour l'apprenant n° 02, sur un total de 15 erreurs : sept sont à dominante extra-graphique et trois sont à dominante phonogrammique, représentant une part significative de ses difficultés.

De même, pour l'apprenant n° 01, sur douze erreurs : cinq sont à dominante extra-graphiques et cinq sont à dominante phonogrammiques. **(Représentation graphique 1)**

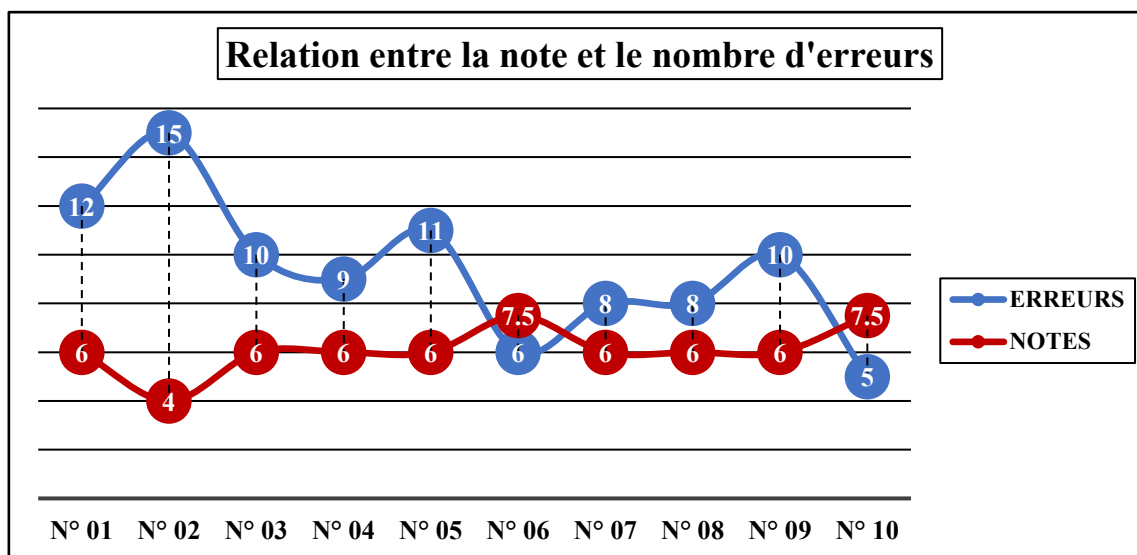
✓ **Erreurs à dominante Morphogrammique et Logogrammique :** Nous avons noté la présence d'erreurs à dominantes morphogrammique et logogrammique :10% et 12%. Cependant, elles sont généralement moins fréquentes que les erreurs à dominante phonogrammique et extra-graphiques. Cela indique que ce groupe d'apprenants rencontre moins de problèmes liés à l'orthographe lexicale et grammaticale ainsi qu'à la différenciation des homophones, même si ces obstacles existent encore. **(Représentation graphique 1)**

✓ **Faible apparition des erreurs à dominante Ideogrammique et absence d'erreurs à dominante Non fonctionnelle :** Nous avons une faible apparition d'erreurs idéogrammique et aucune erreur non fonctionnelle détectée avec un pourcentage de 7% : les fautes de ponctuation et d'utilisation de majuscules (à dominante idéogrammique) se produisent rarement. Le fait qu'il n'y ait aucune erreur à dominante non fonctionnelle :0%, signale que ces apprenants ne rencontrent pas ce genre de problème, au moins dans ce test avec ce texte. **(Représentation graphique 1)**



Représentation graphique 1: Catégorisation des erreurs du pré-test

✓ **Relation entre la note et le nombre d'erreurs** : Nous avons constaté une tendance générale indiquant qu'un nombre accru d'erreurs est associé à une note inférieure, et vice versa. Toutefois, le type d'erreurs pourrait aussi avoir un impact sur l'évaluation (par exemple, une erreur qui nuit à la compréhension générale pourrait être plus sanctionnée qu'une simple erreur de ponctuation). **(Représentation graphique 2)**



Représentation graphique 2: Relation entre la note et le nombre d'erreurs

4. Post-test

4.1. Présentation et description du post-test

Après l'introduction de la variable indépendante de notre expérimentation, qui est la dictée judo dans les séances intermédiaires, nous sommes arrivés à la phase du post-test où nous sommes revenus à l'application de la dictée d'une manière traditionnelle en suivant le même déroulement de la fiche pédagogique déjà utilisée dans la dictée du pré-test :

Fiche pédagogique
Compétence visée : Perfectionner les mécanismes de l'écriture. Durée : 30 mn Composante de la compétence : Écrire pour répondre à une consigne d'écriture. Objectif d'apprentissage : Maîtriser l'écriture en faisant attention à la relation « phonie-graphie ». Matériel didactique : Ardoises – Feuilles.
Déroulement de la séance
-Éveil de l'intérêt : - Demander aux apprenants de citer les éléments d'une phrase simple. - Les éléments d'une phrase simple sont : le sujet + le verbe + le complément.

I. Moment de découverte :

-Mise en situation avec le texte écrit :

Le fennec

Le fennec est un petit animal. Il se nourrit de petits animaux. Il vit dans le désert. Le fennec est carnivore. Il a une longue queue et deux grandes oreilles et des petites pattes.

-De quel animal s'agit-il ? Il s'agit du fennec.

-Accepter toutes les réponses.

II. Moment d'observation méthodique :

-Lecture silencieuse du texte, puis lecture magistrale effectuée par l'enseignant.

-Combien y a-t-il de phrases dans le texte ? Il y a cinq phrases.

-Où vit le fennec ? Le fennec vit dans le désert.

-Écrire les mots difficiles au tableau et les expliquer aux apprenants.

-Faire lire les mots difficiles pour la mémorisation.

-Découper ces mots en syllabes.

III. Moment de reformulation personnelle :

Première écriture : (sur l'ardoise)

-Réécrire les mots clés sur le tableau.

-Demander aux apprenants d'observer attentivement les mots.

-Effacer les mots du tableau.

-Exécution de la dictée par l'enseignant avec un ton naturel.

-Correction immédiate des erreurs d'écriture.

IV. Moment d'évaluation :

Deuxième écriture : (sur les feuilles)

-Diction du texte avec un ton naturel et une bonne articulation.

-Répétition de la diction des phrases au fur et à mesure.

-Lecture du texte par quelques apprenants.

-Correction collective effectuée au tableau, puis correction individuelle faite par les apprenants.

4.2. Interprétation des résultats du post-test

De la même méthode, nous avons enregistré les données des apprenants du post-test dans ce tableau, qui a en plus du tableau 1, un système pour visualiser le progrès des apprenants en ceintures de judo d'après le pourcentage des erreurs commises :

Tableau 3 : Grille d'analyse des erreurs et d'évaluation des apprenants (Post-test)

<i>Apprenant</i>	N° 01	N° 02	N° 03	N° 04	N° 05	N° 06	N° 07	N° 08	N° 09	N° 10
Erreurs à dominante										
EXTRA-GRAPHIQUE Elle concerne l'omission ou l'adjonction de phonèmes et la Confusion de consonnes ou de voyelles.	2	2	2	3	0	2	1	4	2	2
PHONOGRAMMIQUE Elle concerne les règles fondamentales de transcription et de position : le mot est bien entendu, mais l'erreur apparaît au moment de la transcription.	3	1	2	2	1	1	0	1	2	0
MORPHOGRAMMIQUE Elle touche aux erreurs de morphogrammes lexicaux et grammaticaux.	0	2	0	1	0	2	2	0	0	0
LOGOGRAMMIQUE Elle touche aux erreurs concernant les homophones.	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
IDEOGRAMMIQUE Elle concerne la ponctuation et les majuscules.	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0
NON FONCTIONNELLE Elle concerne les consonnes latines et les consonnes grecques.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	5	5	6	8	1	5	4	5	4	2
POURCENTAGE	17%	17%	20%	27%	3%	17%	13%	17%	13%	7%
CEINTURE	Verte	Verte	Verte	Orange	Noire	Verte	Bleue	Verte	Bleue	Marron
NOTE OBTENUE / 10	7,5	7,5	7,5	6	9,5	7,5	8,5	7,5	8,5	9

Dans cette grille d'analyse des erreurs et d'évaluation des apprenants du post-test, plusieurs aspects des performances des apprenants sont présentés et peuvent être analysés :

Nous avons observé une variabilité significative dans le nombre total d'erreurs entre les apprenants, allant d'une erreur (apprenant n° 05) à huit erreurs (apprenant n° 04).

L'apprenant n° 05 semble avoir le mieux réussi le post-test avec seulement 3% d'erreurs et une note de 9,5 en obtenant la ceinture noire.

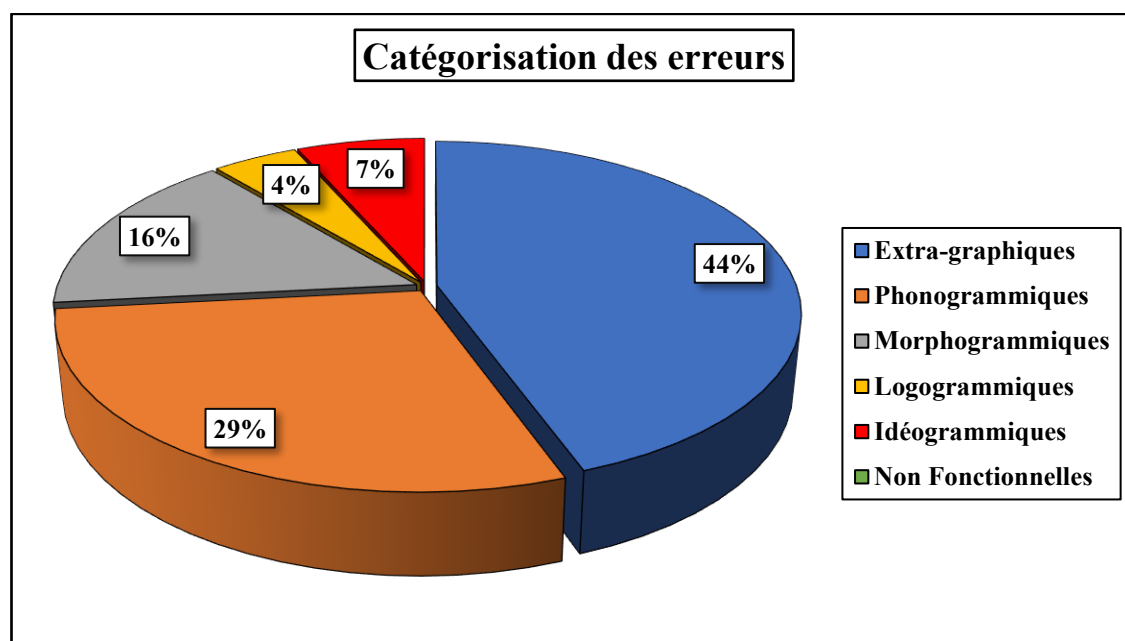
L'apprenant n° 04 a rencontré le plus de difficultés avec 27% d'erreurs et la note la plus basse de 6, obtenant la ceinture orange.

La majorité des apprenants (n° 01, 02, 03, 06, 08) ont obtenu la ceinture verte avec un pourcentage d'erreurs de 17% et une note de 7,5.

Nous avons constaté que les erreurs à dominantes extra-graphique et phonogrammique sont les plus fréquentes globalement avec :44% et 29%. L'apprenant n° 08 a fait quatre erreurs à dominante extra-graphique.

Aussi les erreurs à dominantes morphogrammique 16%, logogrammique 4%, idéogrammique 7% et non fonctionnelle sont moins fréquentes 0%, voire absentes pour certains apprenants. Aucun apprenant n'a fait d'erreur non fonctionnelle. **Représentation**

graphique 3



Représentation graphique 3: Catégorisation des erreurs du post-test

En effet, cette analyse nous a montré une hétérogénéité des performances, avec un apprenant se distinguant par sa réussite et un autre montrant plus de difficultés. Nous remarquons que les erreurs liées à la transcription phonétique et à la graphie des sons semblent être des points à remédier pour certains apprenants.

5. Comparaison des résultats

Pour faciliter la comparaison, nous avons classé dans le tableau 3 les résultats du groupe selon les types d'erreurs ainsi que le nombre d'erreurs commises dans les deux tests de référence :

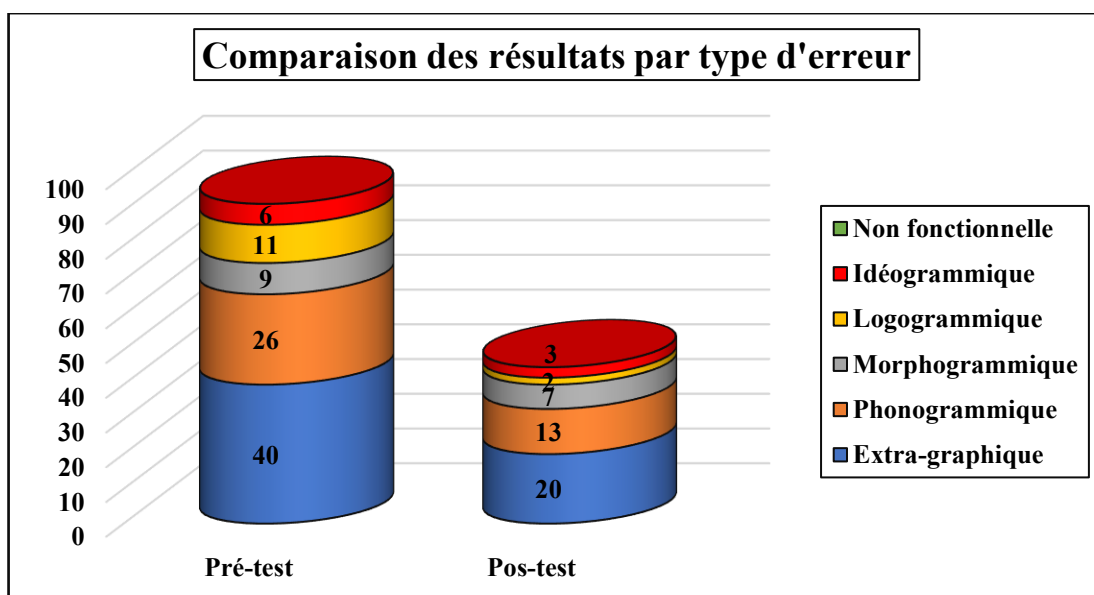
Tableau 4 : Comparaison des résultats des deux tests par nombre d'erreurs

Type d'erreur	Pré-test	Post-test	Observation
Extra-graphique	40	20	Forte baisse
Phonogrammique	26	13	Baisse nette
Morphogrammique	9	7	Légère baisse
Logogrammique	11	2	Forte amélioration
Idéogrammique	6	3	Amélioration
Non fonctionnelle	0	0	Aucun changement
Nombre total	92	45	Forte baisse

En examinant les résultats du pré-test, nous pouvons voir une variété d'erreurs chez les dix apprenants. Les erreurs à dominante extra-graphiques, qui concernent les oublis ou les ajouts de sons, ainsi que les confusions de lettres, sont assez fréquentes avec quarante erreurs. Nous avons eu aussi un nombre considérable d'erreurs à dominante phonogrammique : vingt-six erreurs, c'est-à-dire des erreurs dans la transcription des sons, même si le mot était bien compris. Les erreurs à dominante morphogrammique, touchant la forme des mots (accords, etc.), et à dominante logogrammique, liées aux homophones, sont présentes plus au moins : neuf erreurs. Les autres types d'erreurs à dominantes idéogrammique (ponctuation et majuscules) et non fonctionnelle (consonnes latines et grecques) sont moins courantes, voire absentes : six et zéro erreur.

Pour les résultats du post-test, nous avons remarqué une diminution globale du nombre total d'erreurs pour la plupart des apprenants. Par exemple, l'apprenant n°01 est passé de douze à cinq erreurs, et l'apprenant n°02 de quinze à cinq également. Cette remarque est confirmée par les pourcentages d'erreurs, qui ont baissé pour la plupart des apprenants.

Et nous avons constaté que les erreurs à dominantes extra-graphique et phonogrammique ont diminué : vingt et treize erreurs, ce qui suggère une amélioration dans la transcription des sons et la manipulation des phonèmes. Les erreurs à dominante morphogrammique et logogrammique sont moins fréquentes chez certains apprenants. Les erreurs à dominantes idéogrammique et non fonctionnelle restent faibles avec trois erreurs et zéro erreur.



Représentation graphique 4: Comparaison des résultats par type d'erreur

Cette étude de ces deux résultats nous révèle une réduction significative du nombre total d'erreurs, une diminution des pourcentages d'erreurs, une amélioration dans les différents types d'erreurs (notamment à dominantes extra-graphique et phonogrammique), et une augmentation des notes obtenues par la majorité des apprenants.

6. Synthèse

Après l'analyse des données de l'expérimentation, nous avons remarqué que dans le pré-test, les apprenants éprouvaient des différentes difficultés en orthographe.

Nous avons calculé un pourcentage d'erreurs entre 17% et 50%, celles les plus fréquentes étaient les erreurs à dominante extra-graphique (oublis, ajouts de sons, confusions de lettres) et les erreurs à dominante phonogrammique (difficulté à écrire un son alors que le mot était compris). Les erreurs liées à la grammaire (à dominante morphogrammique) et aux homophones (à dominante logogrammique) étaient présentes, mais moins importantes.

Et lors de l'application de la dictée judo dans le post-test, nous avons pu voir une diminution du nombre total d'erreurs pour la plupart des apprenants. Aussi les pourcentages d'erreurs ont baissé de manière significative, entre 3% et 27%.

Nous avons constaté que les erreurs à dominantes extra-graphique et phonogrammique ont diminuées, ce qui nous dit que la dictée judo a pu aider les apprenants à mieux manipuler les sons et les lettres. Les erreurs de grammaire et d'homophones sont aussi moins nombreuses chez certains apprenants.

De tous ces résultats, nous pouvons dire la dictée judo a eu un effet bénéfique sur la compétence orthographique des apprenants de la 5^e année.

Chapitre V

L'observation

« Une once d'observation raisonnée vaut plus qu'une tonne de songes. »

Marguerite Yourcenar

Écrivaine

(1903 - 1987)

1. Présentation de l'observation

Dans ce mémoire de recherche, nous visons à explorer l'apport de la dictée judo, comme stratégie pédagogique novatrice, dans l'amélioration de la compétence orthographique des apprenants de la 5^e année primaire. Afin de comprendre en profondeur l'impact de cette approche sur les apprentissages et les dynamiques de classe, nous avons choisi une étude méthodologique privilégiant l'observation dite participante.

Cette méthode de collecte de données implique, pour nous en tant que chercheurs, une immersion dans le contexte naturel de l'étude, en l'occurrence, la salle de classe, tout en prenant part activement aux activités qui s'y déroulent. Concrètement, cela s'est traduit par une présence régulière dans une classe de 5^e année primaire durant les séances programmées.

Nous avons ainsi pu suivre l'évolution des apprenants au fil des séances, noter le niveau de concentration, le respect des consignes, la gestion du temps, leur attitude envers les erreurs, ainsi que le degré de motivation et l'implication des apprenants dans l'activité, en plus de leur participation dans l'activité par l'introduction de la dictée judo.

Notre rôle en tant qu'observateur participant a été de chercher et d'observer de manière systématique les comportements des apprenants face à la dictée judo. Pour faciliter la collecte et l'analyse de données, nous avons utilisé une grille d'observation structurée avec des critères spécifiques de leur performance orthographique et de leur attitude.

2. Interprétation des résultats

2.1. Résultats du pré-test

Le tableau suivant présente la grille d'observation élaborée, avec des critères que nous avons choisis pour évaluer le comportement des apprenants dans les séances de dictée.

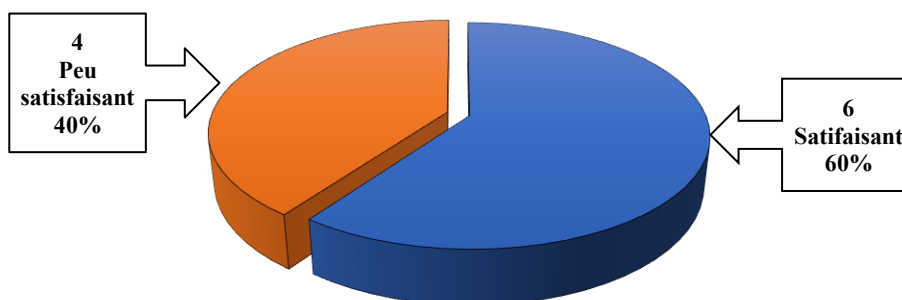
Nous avons travaillé avec une échelle de notation inspirée des examens de l'évaluation des acquis de la 5^e année primaire :

- ✓ 4 points : Très satisfaisant (22-28 points au total)
- ✓ 3 points : Satisfaisant (15-21 points au total)
- ✓ 2 points : Peu satisfaisant (8-14 points au total)
- ✓ 1 point : Non satisfaisant (0-7 points au total)

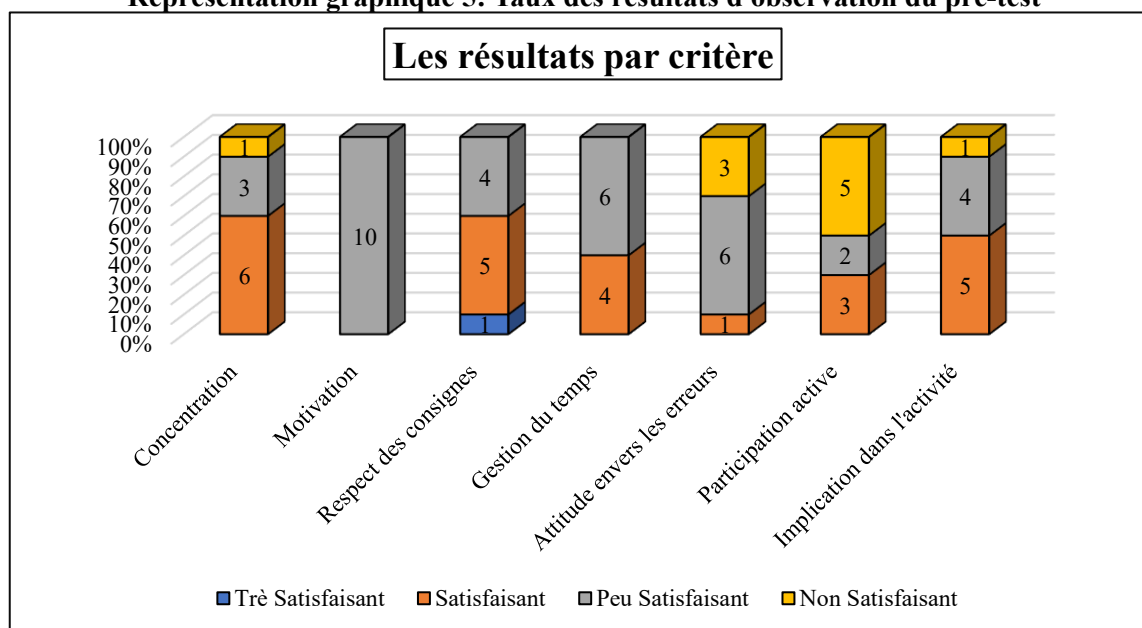
Tableau 5: Grille d'observation du comportement des apprenants (Pré-test)

<i>Apprenant</i>	<i>Concentration</i>	<i>Motivation</i>	<i>Respect des consignes</i>	<i>Gestion du temps</i>	<i>Attitude envers les erreurs</i>	<i>Participation active</i>	<i>Implication dans l'activité</i>	<i>TOTAL</i>	<i>RÉSULTAT</i>
N°01	1	2	2	2	1	1	1	10	<i>Peu satisfaisant</i>
N°02	2	2	2	2	2	1	2	13	<i>Peu satisfaisant</i>
N°03	3	2	3	2	2	1	2	15	<i>Satisfaisant</i>
N°04	2	2	2	2	1	2	2	13	<i>Peu satisfaisant</i>
N°05	3	2	3	2	2	3	3	18	<i>Satisfaisant</i>
N°06	2	2	2	2	1	2	3	14	<i>Peu satisfaisant</i>
N°07	3	2	3	3	2	3	2	18	<i>Satisfaisant</i>
N°08	3	2	4	3	2	3	3	20	<i>Satisfaisant</i>
N°09	3	2	3	3	3	1	3	18	<i>Satisfaisant</i>
N°10	3	2	3	3	2	1	3	17	<i>Satisfaisant</i>
Total	25	20	27	24	18	18	24	156	<i>Satisfaisant</i>

Taux des résultats du groupe



Représentation graphique 5: Taux des résultats d'observation du pré-test



Représentation graphique 6: Les résultats du pré-test par critère

Selon les données recueillies durant le pré-test, nous avons pu analyser le comportement des apprenants d'après les critères élaborés dans la grille d'observation du Tableau 5 :

- **Concentration** : Les résultats d'un point et de deux points des apprenants n°01, n°02, n°04 et n°6, nous indiquent que certains apprenants ont du mal à maintenir leur concentration pendant la dictée. Cela peut se manifester par des distractions fréquentes, un manque d'attention aux mots dictés, ou une difficulté à suivre le rythme.
- **Motivation** : la faible motivation (résultats de deux points) nous dénote un manque d'enthousiasme pour l'activité de dictée. Les apprenants apparaissent réticents à écrire, se plaindre de la difficulté, ou montrer peu d'intérêt à bien faire.
- **Respect des consignes** : ce critère évalue si les apprenants suivent les instructions données pour la dictée (par exemple, écrire sur les lignes, sauter des lignes, etc.). Les résultats majoritairement de deux et trois points nous révèlent que la plupart des apprenants comprennent et suivent les consignes de base, mais il peut y avoir quelques écarts.
- **Gestion du temps** : dans une dictée elle se réfère à la capacité des apprenants à travailler à un rythme approprié, à ne pas prendre trop de retard, et à terminer la dictée dans le temps imparti. Les résultats de deux et trois points nous suggèrent que la plupart des apprenants gèrent raisonnablement bien leur temps, mais certains peuvent avoir des difficultés à suivre le rythme.
- **Attitude envers les erreurs** : c'est un critère essentiel lors d'une dictée. Un résultat faible (un point ou deux points) indique une attitude négative envers les erreurs, comme de la frustration, de l'évitement (ne pas vouloir corriger), ou une peur de se tromper qui empêche l'apprentissage. Ici les apprenants n°01, n°04, et n°06 montrent des résultats d'un point.
- **Participation active** : cela se traduit par un engagement actif dans l'écriture, poser des questions pertinentes, et montrer de l'intérêt pour la correction. Les résultats faibles nous indiquent une participation passive, où les apprenants écrivent simplement sous la dictée sans s'investir pleinement.
- **Implication dans l'activité** : elle est similaire à la participation, mais cela peut aussi inclure l'effort fourni, la persévérance face à la difficulté, et la volonté de s'améliorer. Les résultats faibles (l'apprenant n°01) nous démontrent un manque d'investissement personnel dans la réussite de la dictée.

Nous rappelons que ces observations sont faites avant l'introduction de la dictée judo. Elles représentent donc l'état initial des comportements des apprenants face à une dictée traditionnelle.

Ces résultats nous indiquent que la dictée dans sa forme traditionnelle, peut être une source de difficultés pour certains apprenants. Les problèmes de concentration, le manque de motivation, et l'attitude négative envers les erreurs sont des obstacles à l'apprentissage efficace de l'orthographe.

2.2. Résultats du post-test

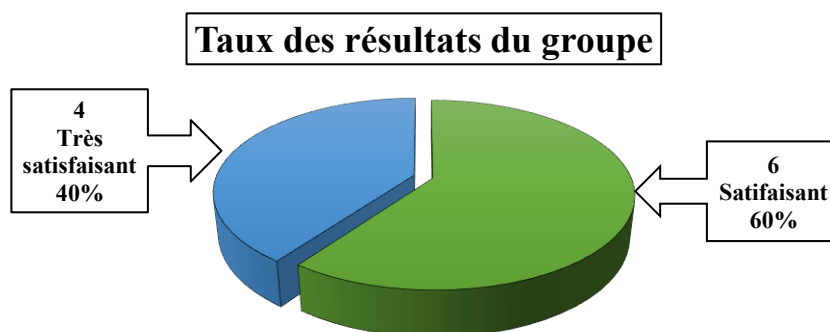
En utilisant la même grille d'observation, nous avons enregistré les résultats du post-test:

Tableau 6: Grille d'observation du comportement des apprenants (Post-test)

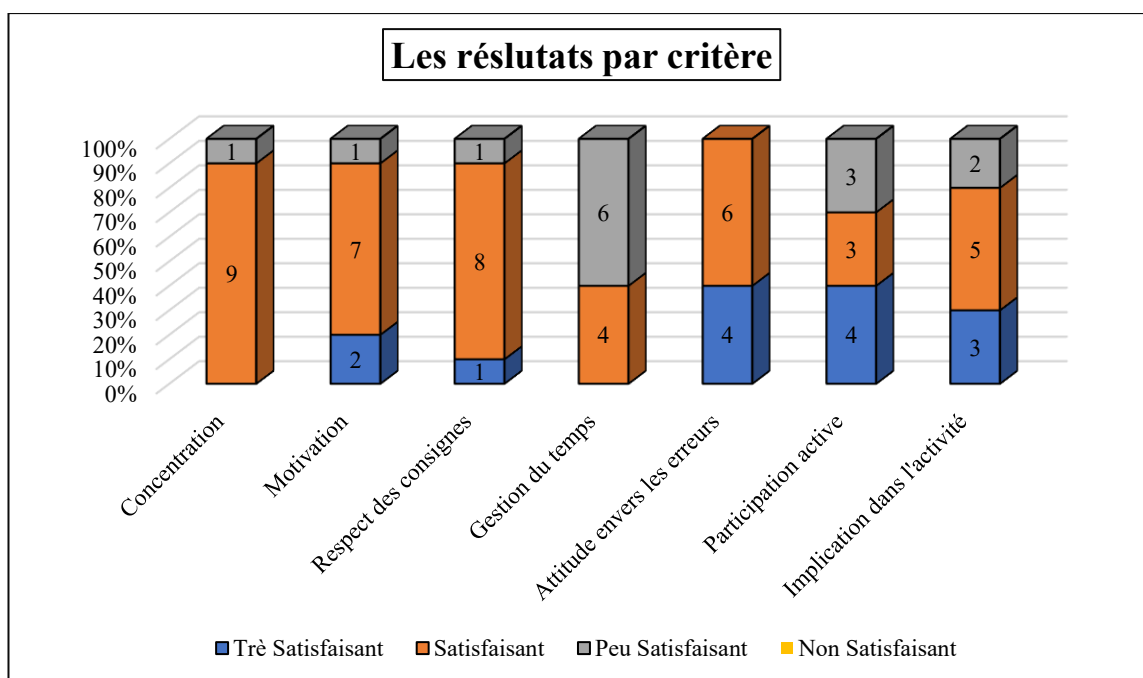
<i>Apprenant</i>	<i>Concentration</i>	<i>Motivation</i>	<i>Respect des consignes</i>	<i>Gestion du temps</i>	<i>Attitude envers les erreurs</i>	<i>Participation active</i>	<i>Implication dans l'activité</i>	<i>TOTAL</i>	<i>RÉSULTAT</i>
N°01	2	2	3	2	3	2	2	16	<i>Satisfaisant</i>
N°02	3	3	3	2	3	3	3	20	<i>Satisfaisant</i>
N°03	3	3	3	2	3	2	2	18	<i>Satisfaisant</i>
N°04	3	3	3	2	3	3	3	20	<i>Satisfaisant</i>
N°05	3	3	3	2	3	3	3	20	<i>Satisfaisant</i>
N°06	3	3	2	2	3	2	3	18	<i>Satisfaisant</i>
N°07	3	4	3	3	4	4	4	25	<i>Très satisfaisant</i>
N°08	3	4	4	3	4	4	4	26	<i>Très satisfaisant</i>
N°09	3	3	3	3	4	4	4	24	<i>Très satisfaisant</i>
N°10	3	3	3	3	4	4	3	23	<i>Très satisfaisant</i>
Total	29	31	30	24	34	31	31	210	<i>Très satisfaisant</i>

En examinant les résultats individuels pour chaque critère dans le post-test, nous avons remarqué une variabilité dans les performances des apprenants. La plupart des apprenants obtiennent des résultats de trois ou quatre points pour la majorité des critères, ce qui se reflète dans les évaluations globales de "Satisfaisant" et "Très satisfaisant ».

(Représentation graphique 7)



Représentation graphique 7: Taux des résultats d'observation du post-test



Représentation graphique 8: Les résultats du post-test par critère

- **Concentration** : nous avons remarqué que les résultats varient de deux à quatre points. La majorité des apprenants (n°01 à n°06) obtiennent un résultat de trois points. Les apprenants n°07 à n°10 obtiennent un résultat de quatre points, indiquant une bonne concentration. Cela prouve que la concentration est généralement bonne à très bonne au sein du groupe observé.
- **Motivation** : les résultats sont principalement de deux ou trois points. Les apprenants n°01, n°03 et n°06 obtiennent un résultat de deux points, tandis que les apprenants n°02, n°04, n°05, n°09 et n°10 ont un résultat de trois points. Les apprenants n°07 et n°08 se distinguent avec un résultat de quatre points. La motivation semble être un point plus variable, avec une majorité d'apprenants montrant une motivation satisfaisante, certains ont une motivation plus faible, et d'autres manifestent une motivation très élevée.
- **Respect des consignes** : les résultats sont majoritairement de trois ou quatre points. Les apprenants n°01, n°03 et n°06 obtiennent un résultat de deux points. Les apprenants n°02, n°04 et n°05 obtiennent un résultat de trois points, tandis que les apprenants n°07 à n°10 ont un résultat de quatre points. Le respect des consignes apparaît généralement bon à très bon, avec quelques apprenants ayant plus de difficultés à suivre les instructions.
- **Gestion du temps** : les résultats varient entre deux et quatre points. L'apprenant n°06 obtient un résultat de deux points. La majorité des apprenants (n°01 à n°05, n°09) obtiennent un résultat de trois points. Les apprenants n°07 et n°08 ont un résultat de quatre points, tandis que l'apprenant n°10 obtient également un résultat de quatre points. La gestion du temps

semble satisfaisante pour la plupart des apprenants, avec quelques-uns montrant une très bonne gestion et un apprenant ayant des difficultés.

- **Attitude envers les erreurs** : les résultats sont principalement de trois ou quatre points. Les apprenants n°01 et n°03 obtiennent un résultat de deux points. Les apprenants n°02, n°04 à n°06 obtiennent un résultat de trois points, et les apprenants n°07 à n°10 ont un résultat de quatre points. L'attitude envers les erreurs est globalement positive, avec une majorité d'apprenants montrant une attitude satisfaisante à très satisfaisante, et quelques apprenants ayant une attitude moins positive face aux erreurs.
- **Participation active** : les résultats varient de deux à quatre points. La majorité des apprenants (n°02 à n°10) obtiennent un résultat de trois points. Seul l'apprenant n°07 obtient un résultat de quatre points, tandis que l'apprenant n°01 obtient un résultat de deux points. Cela nous suggère un niveau de participation active généralement satisfaisant, avec quelques apprenants plus actifs et un apprenant moins actif.
- **Implication dans l'activité** : les résultats sont entre deux et quatre points. La plupart des apprenants (n°02 à n°06, n°09, n°10) obtiennent un résultat de trois points. Les apprenants n°07 et n°08 ont un résultat de quatre points, nous indiquant une forte implication. L'apprenant n°01 obtient un résultat de deux points. L'implication dans l'activité semble globalement satisfaisante, avec une bonne implication pour deux apprenants.

En résumé, ces données interprétées, met en lumière les défis comportementaux que certains apprenants rencontrent avec cette activité. Elles nous montrent la nécessité d'approches pédagogiques innovantes comme la dictée judo pour développer le comportement des apprenants et comme résultat assurer une bonne acquisition ou au moins une amélioration de la compétence orthographique.

3. Comparaison des résultats de l'observation

La comparaison des résultats globaux nous révèle une amélioration significative du comportement des apprenants entre le pré-test et le post-test.

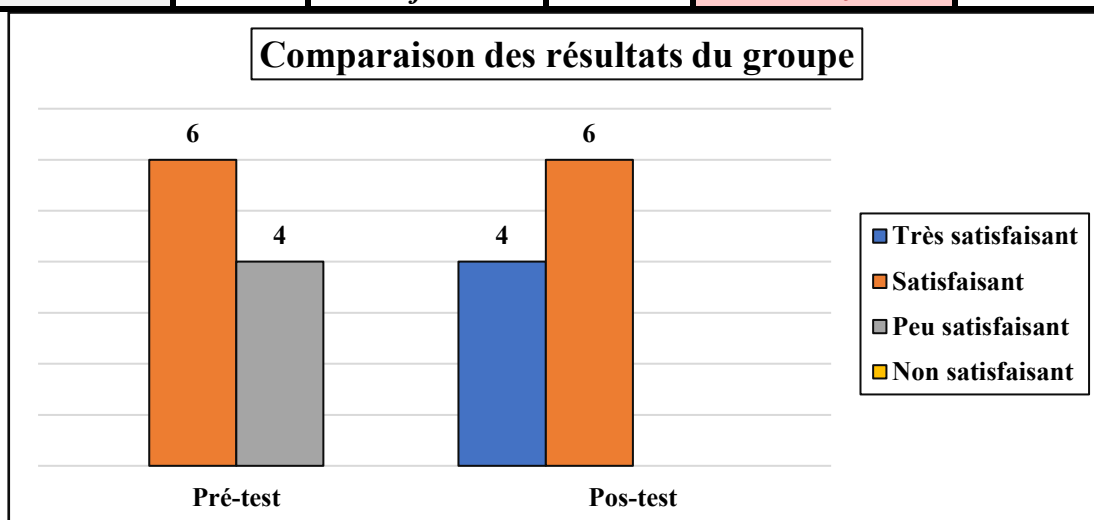
Pré-test : sur les dix apprenants, quatre ont eu des résultats jugés "Peu satisfaisant" (n°01, n°02, n°04, n°06) et six "Satisfaisant" (n°03, n°05, n°07, n°08, n°09, n°10).

Post-test : aucun apprenant n'a obtenu un résultat "Peu satisfaisant". Six apprenants ont des résultats "Satisfaisant" (n°01, n°02, n°03, n°04, n°05, n°06) et quatre "Très satisfaisant" (n°07, n°08, n°09, n°10). (**Tableau / Représentation graphique 9**)

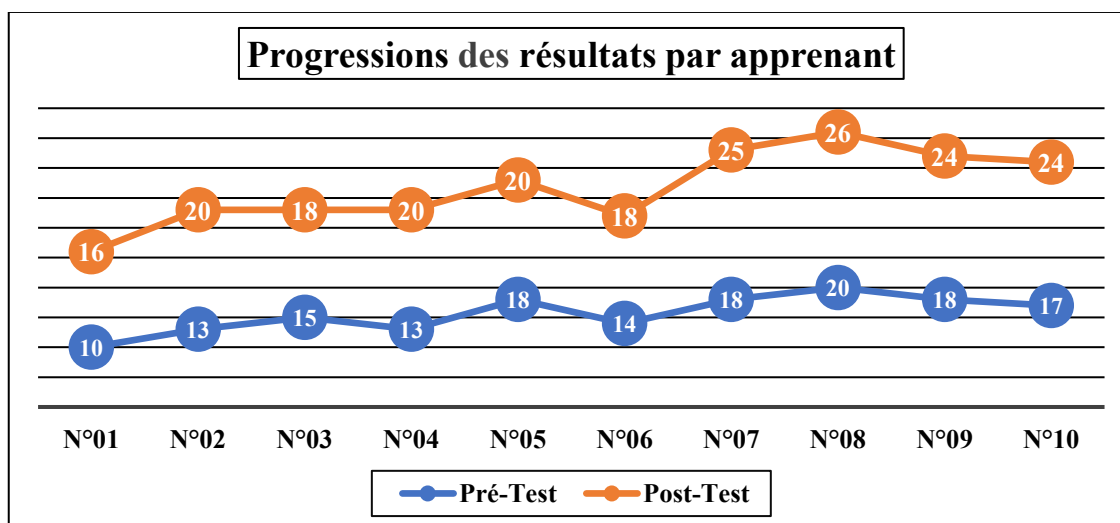
Cette évolution renvoie à un impact positif de la dictée judo sur le comportement général des apprenants. (**Représentation graphique 10**)

Tableau 7: Comparaison des résultats finals des deux tests

Apprenant	Pré-test	Résultat	Post-test	Résultat	Évolution
N°01	10	<i>Peu satisfaisant</i>	16	<i>Satisfaisant</i>	+6
N°02	13	<i>Peu satisfaisant</i>	20	<i>Satisfaisant</i>	+7
N°03	15	<i>Satisfaisant</i>	18	<i>Satisfaisant</i>	+3
N°04	13	<i>Peu satisfaisant</i>	20	<i>Satisfaisant</i>	+7
N°05	18	<i>Satisfaisant</i>	20	<i>Satisfaisant</i>	+2
N°06	14	<i>Peu satisfaisant</i>	18	<i>Satisfaisant</i>	+4
N°07	18	<i>Satisfaisant</i>	25	<i>Très satisfaisant</i>	+7
N°08	20	<i>Satisfaisant</i>	26	<i>Très satisfaisant</i>	+6
N°09	18	<i>Satisfaisant</i>	24	<i>Très satisfaisant</i>	+6
N°10	17	<i>Satisfaisant</i>	24	<i>Très satisfaisant</i>	+7
Total	156	<i>Satisfaisant</i>	210	<i>Très satisfaisant</i>	54



Représentation graphique 9: Comparaison des résultats du groupe

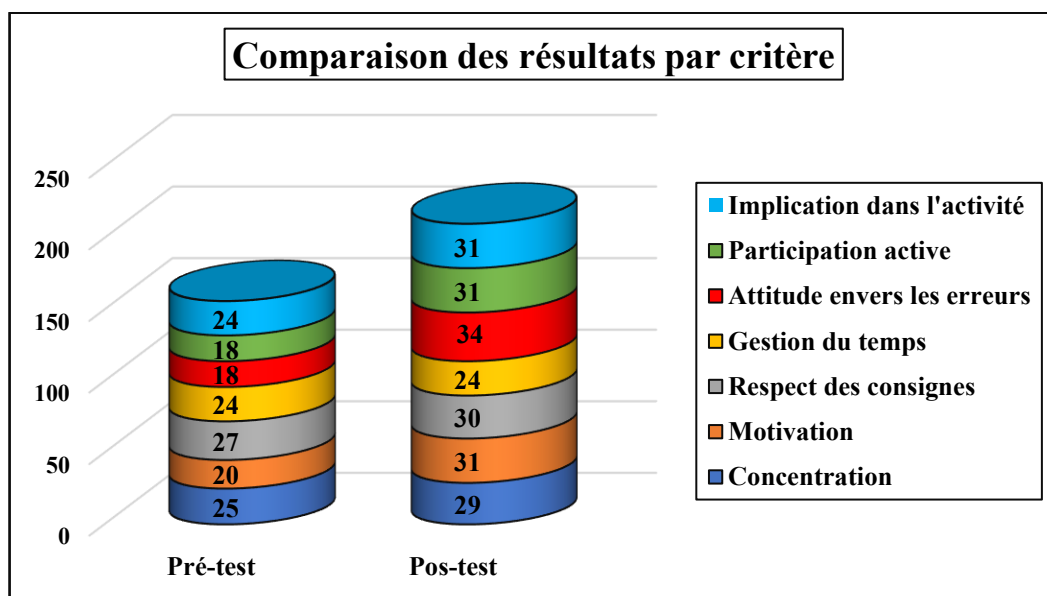


Représentation graphique 10: Progressions des résultats par apprenant

3.1. Analyse détaillée par critère et par apprenant

En examinant les résultats individuels pour chaque critère, nous avons remarqué des tendances claires d'amélioration :

- Amélioration généralisée : La majorité des apprenants montrent une augmentation de leurs résultats dans la plupart des critères entre le pré-test et le post-test.
- Concentration et motivation : Ces deux critères affichent une amélioration notable chez presque tous les apprenants. Par exemple, l'apprenant n°01 passe d'un point à deux points en "Concentration" et de deux points en "Motivation" (bien que la motivation reste stable pour cet apprenant). L'apprenant n°07 passe de deux à quatre points en "Motivation", illustrant une forte progression dans ce dernier critère.
- Respect des consignes : Nous avons constaté une progression visible, avec plusieurs apprenants passant à un niveau de respect plus élevé des instructions.
- Gestion du temps : Pour ce critère, nous avons vu que des améliorations sont présentes mais elles sont moins marquées que dans d'autres critères pour certains apprenants.
- Attitude envers les erreurs : Ce critère nous présente un changement significatif, car la majorité des apprenants ont eu un résultat d'un point ou deux à trois ou quatre points, ce qui indique une attitude plus positive face aux erreurs. L'apprenant n°07, par exemple, passe de deux à quatre points.
- Participation active et implication dans l'activité : Ces deux critères nous montrent une amélioration qui va avec l'amélioration de la motivation et de l'attitude envers les erreurs. Comme l'apprenant n°09 qui passe d'un point à quatre points en "Participation active" et de trois à quatre points en "Implication dans l'activité".



Représentation graphique 11: Comparaison des résultats par critère

Les données issues de ces grilles d'observation nous indiquent une amélioration globale et significative du comportement des apprenants après l'application de la dictée judo. Les progrès sont visibles dans la plupart des critères évalués, notamment la concentration, la motivation, le respect des consignes, l'attitude envers les erreurs, la participation active et l'implication dans l'activité. Le passage de plusieurs apprenants de la catégorie "Peu satisfaisant" à "Satisfaisant" et de "Satisfaisant" à "Très satisfaisant" témoigne de l'efficacité et l'impact positif de cette nouvelle approche pédagogique sur le comportement des apprenants.

4. Discussion

À la lumière des résultats de l'expérimentation et de l'observation, et après l'interprétation et la comparaison entre les deux tests : avant et après l'implication de la dictée judo ; nous avons constaté une réduction considérable du nombre d'erreurs commises par les apprenants, passant de 92 points au pré-test à 45 points au post-test en score total ; plus précisément, une baisse de 50 % des erreurs à dominante extra-graphique, une diminution importante des erreurs à dominante phonogrammique et une nette amélioration dans ce qui concerne les erreurs à dominante logogrammique. Tous ces résultats nous témoignent d'un impact positif de l'introduction de la dictée judo sur la compétence orthographique des apprenants.

D'après les données de l'observation, nous avons remarqué que les apprenants sont plus motivés à s'engager dans l'activité (de 25 à 29 points pour la motivation) et que le désir de réussir et de s'améliorer les incite à être plus concentrés et plus présents (de 20 à 31 points pour la concentration), aussi à cause du côté ludique et compétitif de la dictée judo leur attitude envers les erreurs a changé et ils ont pris plus de responsabilité (de 18 à 34 points) et la participation des apprenants est devenue plus active(18 à 31 points) .

Nous avons pu voir un changement ou une amélioration dans les comportements des apprenants : le total du groupe est passé de 156 à 210 points, d'un résultat satisfaisant à un résultat très satisfaisant, ce qui a eu un effet marqué sur les notes des apprenants et leur compétence orthographique.

Conclusion

Conclusion

Ce mémoire met en lumière les différentes formes d'erreurs orthographiques commises par les apprenants, telles que nous avons pu les constater, en tant qu'enseignants du cycle primaire, au cours des séances de dictée intégrées dans le déroulement des activités pédagogiques.

À l'issue de cette étude scientifique, nous avons pu déduire que l'apport de la dictée judo, qui constitue une alternative à la dictée traditionnelle et repose sur le principe de la ludification de « *l'appréciation des résultats* » (Toresse, 1973, p.144), donne des résultats positifs dans le but de développer la compétence orthographique des apprenants de 5^e année primaire en difficulté.

Notre objectif dans cette recherche était d'examiner l'efficacité de la dictée judo pour améliorer la compétence orthographique des apprenants en difficulté.

Pour atteindre cet objectif, nous avons suivi une approche mixte en réalisant une expérimentation et une observation avec des apprenants de 5^e année d'une école primaire publique située à la commune de Guémar.

Dans les premiers chapitres, nous avons abordé l'orthographe, sa définition, ses catégories, ainsi que la place qu'occupe la compétence orthographique dans le manuel scolaire et les plans d'apprentissage de la 5^e année primaire. Nous avons également évoqué la dictée et ses différents types, et nous avons conclu cette première partie par une vue d'ensemble sur la conception de la dictée judo et sa mise en pratique en classe.

Nous avons détaillé cette mise en pratique de la dictée judo dans les derniers chapitres où nous l'avons expérimenté auprès de 10 apprenants ayant des difficultés orthographiques à l'école primaire Moud Mohammed Salah.

L'analyse des résultats nous a révélé une diminution du nombre total des erreurs, notamment des erreurs à dominantes extra-graphique et phonogrammique, ce qui affirme que la dictée judo a entraîné une amélioration dans la maîtrise des correspondances phonème-graphème.

L'observation des comportements des apprenants a également montré un changement positif dans leurs attitudes face aux erreurs. Ils étaient plus concentrés et motivés à s'impliquer dans les séances de la dictée judo que dans celles de la dictée traditionnelle, cela a influencé la progression du résultat global du groupe et a eu un impact direct sur leurs compétences en orthographe.

Dans cette étude, nous avons constaté que, même si le changement apporté par la dictée judo se résume principalement à son principe d'« *appréciation des résultats* » des apprenants, ses effets ludiques et dynamiques représentent un atout important pour le

Conclusion

développement de la compétence orthographique des apprenants de 5^e année primaire en difficulté.

Nous signalons, enfin, que notre étude s'est basée essentiellement sur les données d'un échantillon limité dans une période de temps aussi limitée. Des recherches plus approfondies menées à plus grande échelle, pourraient apporter davantage d'informations pour mieux comprendre les effets de la dictée judo en tant que méthode prometteuse visant à aider les apprenants à surmonter leurs difficultés en orthographe.

Bibliographie

Bibliographie

- Albalat, A. (2000). *L'art d'écrire enseigner en vingt leçons*. Flammarion.
- Bentolila, A. (2000). *Le verbe contre la barbarie*. Odile Jacob.
- Catach, N. (1996). *L'orthographe française*. Paris : Nathan.
- Catach, N. (1980). *L'orthographe française*. Nathan. Consulté le 10 avril 2025, à l'adresse <https://archive.org/details/lorthographefran0000cata/mode/2up>
- Cellier, M. (2004). *La dictée négociée : Une pratique de classe pour apprendre à réfléchir sur la langue*. Hachette.
- Chevalier, M. C. (1992). *Situations d'apprentissage, actions et rétroactions : Une expérience en CP*. Paris : Institut de Recherche sur l'Enseignement des Mathématiques.
- Cogis, D. (2006). *Pour enseigner et apprendre l'orthographe : Nouveaux enjeux, pratiques nouvelles* (Coll. « Pédagogie et formation »). Paris : Delagrave.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan. (Trad. Fr. *Expérience et éducation*, Paris : Armand Colin, 1993).
- Goossens, M. (1992). *L'enseignement de l'orthographe*. Hachette Éducation.
- Jaffré, J.-P. (1991). *Compétence orthographique et systèmes d'écriture. Repères, Recherches en didactique du français langue maternelle*, (4), 35–47.
- Larousse. (s.d.). *Dictionnaire de français en ligne*. Consulté à l'adresse <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>
- Le Robert. *Le Robert de la langue française* (éd. numérique). Paris : Le Robert. Consulté 2025 à l'adresse <https://www.lerobert.com>
- Le Robert. (s.d.). *Qu'est-ce que l'orthographe ?* Consulté mai 2025, à l'adresse <https://dictionnaire.lerobert.com/guide/qu-est-ce-que-l-orthographe>
- Le Parisien. (s.d.). *Citation Célèbre*. Consulté à l'adresse <https://citation-celebre.leparisien.fr/>
- Manesse, D. (2007). *L'orthographe en débat*. Nathan.
- Meirieu, P. (1996). *Apprendre, oui mais comment ?* ESF.
- Meirieu, P. (2007). *Faire l'école, faire la classe*. ESF.
- Montessori, M. (1982). *L'esprit absorbant de l'enfant*. Desclée de Brouwer.
- Pass Éducation. (s.d.). *Qu'est-ce que la typologie des erreurs de Nina Catach ? (CRPE)*. Consulté le 04 avril 2025, à l'adresse <https://www.pass-education.fr/qu-est-ce-que-la-typologie-des-erreurs-de-nina-catach-crpe/>
- Reuter, Y., Lahanier-Reuter, D., & Schubauer-Leoni, M. (Eds.). (2007). *Dictionnaire des concepts fondamentaux de la didactique*. Villeneuve d'Ascq : IFAENF. Consulté 2025, à

Bibliographie

l'adresse <https://ifaenf.org/wp-content/uploads/simple-file-list/Dictinnaire-des-concepts-fondamentaux-de-didactique.pdf>

Rousseau, J.-J. (1762). *Émile ou De l'éducation*. Jean Néalme.

Toresse, B. (2003). *La nouvelle pédagogie du français*. O.C.D.L.

Toresse, B. (1973). *La nouvelle pédagogie du français : Tome 2 - Les activités spécifiques*.

O.C.D.L. Consulté 31 janvier 2025, à l'adresse

<https://archive.org/details/lanouvellepedago0000tore/mode/2up>

Tricot, A. (2017). *Apprendre avec le numérique : Mythes et réalités*. Retz.

Vanthier, H. (2009). *Jeux de rôles et jeux d'écriture*. Hachette Éducation.

Voltaire. (1940). *Lettres philosophiques*. Garnier-Flammarion.

Vygotski, L. S. (1934). *Pensée et langage* (F. Sève, Trad.). La Dispute, 1997.

*Listes des figures, des
tableaux et des
représentations
graphiques*

Liste des figures

Figure 1 : Feuille de la dictée ordinaire	36
Figure 2 : Feuille de la dictée judo	37

Liste des tableaux

Tableau 1: Place de l'orthographe dans le manuel de la 5 ^e année primaire.....	15
Tableau 2 : Grille d'analyse des erreurs et d'évaluation des apprenants (Pré-test)	45
Tableau 3 : Grille d'analyse des erreurs et d'évaluation des apprenants (Post-test).....	49
Tableau 4 : Comparaison des résultats des deux tests par nombre d'erreurs	51
Tableau 5: Grille d'observation du comportement des apprenants (Pré-test)	55
Tableau 6: Grille d'observation du comportement des apprenants (Post-test).....	57
Tableau 7: Comparaison des résultats finals des deux tests	60

Liste des représentations graphiques

Représentation graphique 1: Catégorisation des erreurs du pré-test	46
Représentation graphique 2: Relation entre la note et le nombre d'erreurs	47
Représentation graphique 3: Catégorisation des erreurs du post-test.....	50
Représentation graphique 4: Comparaison des résultats par type d'erreur	52
Représentation graphique 5: Taux des résultats d'observation du pré-test	55
Représentation graphique 6: Les résultats du pré-test par critère.....	55
Représentation graphique 7: Taux des résultats d'observation du post-test.....	57
Représentation graphique 8: Les résultats du post-test par critère	58
Représentation graphique 9: Comparaison des résultats du groupe	60
Représentation graphique 10: Progressions des résultats par apprenant	60
Représentation graphique 11: Comparaison des résultats par critère	61

Annexes

Annexe I : Copies du pré-test

Le lion

Le lion est un animal ^{sauvage} ~~sauvage~~ ^{carnivore} ~~carnivore~~.

Il vit dans la savane. Il a quatre ^{quatre} ~~quatre~~ pattes, une ^{longue} ~~longue~~ queue. Il est ^{est} ~~est~~ rapide. Son ^{son} ~~son~~ petit est ^{le lionceau} ~~le lionceau~~.

Le lion

Le lion est un animal ^{au} ~~au~~ sauvage ^{carnivore} ~~carnivore~~.

Il vit dans la savane.

Il a quatre ^{quatre} ~~quatre~~ pattes une ^{longue} ~~longue~~ queue.

Il est ^{est} ~~est~~ rapide.

Son ^{petit} ~~petit~~ est ^{le lionceau} ~~le lionceau~~.

Le lion

Le lion est un animal ^a ~~a~~ sauvage ^{carnivore} ~~carnivore~~.

Il vit dans la savane. Il a quatre ^{petit} ~~petit~~ pattes et ^{une} ~~une~~ longue queue. Il est rapide. Son ^{petit} ~~petit~~ est ^{le lionceau} ~~le lionceau~~.

Le lion

Le lion est un animal sauvage carnivore.
 Il vit dans la savane. Il a quatre pattes et
 une longue queue. Il est rapide. Son petit est
 le lionceau.

Le lion

Le lion est un animal sauvage carnivore.
 Il vit dans la savane. Il a quatre pattes
 et une longue queue. Il est rapide.
 Son petit est le lionceau.

Le lion

Le lion est un animal sauvage carnivore.
 Il vit dans la savane.
 Il a quatre pattes et une longue queue.
 Il est rapide.
 Son petit est le lionceau.

Le lion

Le lion est un animal ^{au} sauvage ~~carnivore~~.

Il vit dans la savane. Il a quatre pattes et une ^{longue} queue. Il est ^{est} rapide. Son ^{petit} est le lionceau.

Le lion

Le lion est un animal ^{au} sauvage ~~carnivore~~.

Il vit dans la savane.

Il a quatre pattes et une ^{longue} queue.

Il est rapide.

Son petit est le lionceau.

Le lion

Le lion est un animal ^a sauvage ~~carnivore~~. Il vit dans la savane. Il a quatre pattes et une ^{longue} queue. Il est rapide. Son petit est le lionceau.

Le fennec.

Le fennec est un ^{petit} animal. Il se nourrit de
petits animaux. Il vit dans le désert.

Le fennec est carnivore. Il a une longue
queue et ^{deux} grandes oreilles et des petites pattes.

Le lion

Le lion est un animal sauvage.
carnivore. Il vit dans la savane. Il
a quatre pattes et une longue
queue. Il est rapide, fort et petit et
le lionceau.

Annexe II : Copies du post-test

Le fennec

Le fennec est un petit animal.

Il se nourrit de ~~de~~ petits animaux ~~x~~

Il vit dans ~~le~~ désert. Le fennec

est carnivore. Il a une longue

queue et ~~deux~~ grandes oreilles ~~et~~

et des petites pattes.

Le fennec

Le fennec est un petit animal.

Il se nourrit de petits animaux.

Il vit dans le désert. Le fennec

est carnivore. Il a une longue

queue et ~~deux~~ grandes oreilles et

des petites pattes.

Le fennec

Le fennec est ~~un~~ petit animal. Il se
nourrit de ~~petits~~ ^{aux} animaux. Il vit dans
le désert. Le fennec est carnivore.
Il a une longue queue et ~~de~~ ^{deux} grandes
~~des~~ oreilles et ~~des~~ ^{grandes} petites pattes.

Le fennec est un petit animal.
Il ~~se nourrit~~ ^{nourrit} de ~~petits~~ animaux. Il
vit dans le désert. Le fennec est
carnivore. Il a une ^{que} longue queue
et deux grandes oreilles et des
petites pattes.

Le fennec

Le fennec est un petit animal. Il se nourrit
de ~~petits~~ ^{animaux} ~~m~~ux. Il vit dans le désert.
Le fennec est carnivore. Il a une longue
^{et deux} queue ~~de~~ grandes oreilles et ~~des~~ ^X petites
pattes.

Le fennec

Le fennec est un petit animal.

Il se nourrit de petits animaux.

Il vit dans le désert. Le fennec

est carnivore. Il a une longue

queue et ^{deux} grandes oreilles, et des petites pattes.

Le fennec

Le fennec est un petit animal. Il se

nourrit de petits animaux. Il vit dans

le désert. Le fennec est carnivore. Il a

une longue queue et ^{deux} ~~de~~ ^a grandes ~~des~~

oreilles et des petites pattes.

Annexe III : La typologie des erreurs de Nina Catach

<i>Catégories d'erreurs</i>	<i>Remarques</i>	<i>Exemples</i>
ERREURS EXTRAGRAPHIQUES		
0. Erreurs à dominante calligraphique 0.bis Reconnaissance et coupure des mots	Ajout ou absence de jambages, etc. Peut se retrouver dans toutes les catégories suivantes	- mid (nid) - l��vier (l'évier)
1. Erreur �� dominante extragraphique (En particulier phonétique) -Enrichir la grille des principales oppositions des phonèmes (voyelles, semi-voyelles, consonnes)	- Omission ou adjonction de phonèmes - Confusion de consonnes - Confusion de voyelles	- maintenant (maintenant) - suchoter (ch/s) - moner (mener)
ERREURS GRAPHIQUES PROPREMENT DITES		
2. Erreurs �� dominante phonographique (Règles fondamentales de transcription et de position) -Enrichir la grille en se fondant sur les archigraph��mes (voyelles, semi-voyelles, consonnes)	- Altérant la valeur phonique - N'altérant pas la valeur phonique	- merite (mérite) briler (briller) recu (re��cu) bin��tte (binette) - pingoin (pingouin) Guorille (gorille)
3. Erreurs �� dominante morphogrammique -Enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords 1. Morphogrammes grammaticaux 2. Morphogrammes lexicaux	- Confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc Omission ou adjonction erronée d'accords étroits Omission ou adjonction erronée d'accords larges - Marques du radical - Marques préf/suffixes	- chevaus (chevaux) les rue (les rues) ceux que les enfants ont vu (vus) - canart (canard) anterrement (enterrement) annnui (ennnui)
4. Erreurs �� dominante logogrammique	-Logogrammes lexicaux -Logogrammes grammaticaux	- j'ai pris du vain (vin) ils ce sont dit (se)
5. Erreurs �� dominante idéogrammique	- Majuscules Ponctuation Apostrophe Trait d'union	- l'état (l'Etat) et, lui (et lui) l��tat (l'Etat) mot-composé (mot composé)
6. Erreurs �� dominante non fonctionnelle	- Lettres ��tymologiques Consonnes simples ou doubles non fonctionnelles	- sculpteur, rume (sculpteur, rhume) boursouffler (boursoufler)

Annexe IV : Récapitulatif des erreurs commises dans les deux tests

Erreurs	Corrigés
De	deux
gondes grondes grnde gromd grond gende grends granres	grandes
Maux	animaux
pates patt pate pat pttes bate patta	pattes
De	des
norrie semouri nourite norrie norrit senori senouri nores	se nourrit
longee longeu longe long loige lounq	longue
animal animala animau animale animues aninal anial aninau animo animale	animaux
daun daix de dant dan dane dons don	dans
orai ureilles orais sero seraw oray serai zerie oures	oreilles
dessert desser deser desere disert dezzer deser	désert
sorvage survages sefage	sauvage
cou qou que cor peu gie coe cuo	queue
petti peelit petis petite plits pitits petis puti petes plit putit peti petti	petit/petites
Rabide	rapide
lionsson loins lionseux lionceur lioncox lionsue lionsou lionso	lionceau
es et a	est
carnvor carnivor carenivore	carnivore
El /Elle	Il/Elle

Annexes

A	un
Un	et
Fenec	fennec
catre gatre	quatre
se so sant	son
Ume	une
ve vi	vit
rabide rapid	rapide
Sont	son
Lavan	savane

Résumé

La dictée est l'activité la plus pertinente pour améliorer la compétence orthographique des apprenants. Le présent travail de recherche a pour objectif d'évaluer l'impact de la dictée judo en tant que méthode alternative à la dictée traditionnelle sur le développement de la compétence orthographique chez les apprenants de 5^e année primaire en difficulté. Afin d'atteindre cet objectif, nous avons opté pour une méthode quasi-expérimentale avec un groupe d'apprenants de l'école primaire Moud Mohammed Salah à Guémar, et nous avons utilisé une grille d'observation pour tester l'effet de la dictée judo sur leurs résultats. Nos interprétations des résultats nous conduisent à conclure que la dictée judo a joué un rôle déterminant dans le changement positif du comportement des apprenants, dans la diminution du nombre d'erreurs commises et, par conséquent, dans le développement de leur compétence orthographique.

Mots-clés

Dictée judo - compétence orthographique - ludification - motivation - autonomie.

Abstract

Dictation is the most relevant activity for improving learners' spelling skills. This scientific study aims to evaluate the impact of judo dictation as a replacement for traditional dictation on the development of spelling competence among struggling 5th-grade primary school learners.

To achieve this, we opted for a quasi-experimental method with a group of learners from Moud Mohammed Salah primary school in Guémar, and we used an observation grid to test the effect of judo dictation on their results.

Our interpretations of the results lead us to conclude that judo dictation played a decisive role in the positive change in learners' behavior and the reduction in the number of errors made, and consequently, in the development of their spelling competence.

Keywords

Judo dictation - spelling competence - gamification - motivation - autonomy.

ملخص

الإملاء هو أكثر نشاط مناسب لتحسين الكفاءة الإملائية عند المتعلمين. هذه الدراسة العلمية تهدف إلى تقييم تأثير الإملاء باستعمال احزمة الجودو كبديل للإملاء التقليدي على تطوير الكفاءة الإملائية لدى متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي الذين يواجهون صعوبات. لتحقيق ذلك، اخترنا طريقة شبه تجريبية مع مجموعة من المتعلمين في مدرسة مود محمد الصالح في قمار واستخدمنا شبكة ملاحظة لاختبار تأثير استعمال الإملاء بالجودو على نتائجهم. تفسيراتنا للنتائج تقودنا إلى الاستنتاج بأن إملاء بالجودو لعب دورًا حاسمًا في التغيير الإيجابي لسلوك المتعلمين وتقليل عدد الأخطاء المرتكبة، وبالتالي في تطوير مهاراتهم الإملائية.

الكلمات المفتاحية

إملاء بالجودو - الكفاءة الإملائية - التلعيب - التحفيز - الاستقلالية.