

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université d'Amar TELIDJI-Laghouat

Faculté des Lettres et des Langues

Département de français - LMD



Mémoire pour l'obtention d'un master en didactique du FLE

Intitulé

**L'orthographe en classe de première année du
moyen : enjeux et difficultés (cas des lettres
muettes)**

Présenté par : Siham BIAIAZ

Keltoum AISSAOUI

Membres du jury :

Président :

Examineur :

Directeur de recherche : Thameur TIFOUR, Maître de conférences « A », UATL

Année universitaire 2019-2020

Dédicaces

Je dédie ce mémoire

à mes chers parents, pour leurs sacrifices, leur amour inconditionnel, leur soutien et leurs prières tout au long de mes études. Puisse Dieu, Le Tout-Puissant, leur accorde santé, bonheur et longue vie.

A mes chers frères Ibrahim et Djalloul pour leurs appuis et leurs encouragements.

A mes chères sœurs Imane et Zineb pour leurs encouragements.

A la personne la plus chère à moi « Abdou » pour son écoute.

A mes chères amies Zineb, Hanane et Sara ainsi qu'à toute personne que je n'ai pas citée, merci d'être toujours là pour moi.

A ma camarade de binôme Keltoum et à toute sa famille.

A toute la famille Baiaz et Kaf pour leurs encouragements.

Que ce travail soit l'accomplissement de vos vœux tant allégués et le fruit de votre soutien infaillible !

Siham BIAZ

Dédicaces

Je dédie ce travail de recherche

à mes parents qui m'ont aidée et encouragée pour l'obtention du diplôme.

à mes chers sœurs et mon seul frère Tayeb.

à mon mari pour son encouragement.

à mes camarades et à tous ceux qui m'ont aidée à finaliser ce travail de recherche.

à tous ceux qui me sont très chers sans exception.

Keltoum AISSAOUI

Remerciements

Nous rendons avant tout grâce à Allah de nous avoir donné du courage et de la volonté pour mener à bien ce projet de fin d'études.

Nous exprimons toute notre profonde gratitude à notre directeur de recherche Monsieur TIFOUR Thameur pour sa disponibilité, ses conseils et son soutien indéfectible tout au long de ce travail.

Nous tenons à remercier également les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer ce mémoire.

Nos remerciements s'adressent aussi à tous nos enseignants.

« L'orthographe est la politesse de la langue. »

-Jean Guéhenno-

Table des matières

Introduction	1
Chapitre I : L'orthographe des lettres muettes en classe de FLE	4
1. L'orthographe	5
1.1. Essai de définition	5
1.2. Composantes de l'orthographe	5
1.2.1. La graphie	5
1.2.2. Le phonème	5
1.2.3. Le système graphique	5
1.3. Types d'orthographe	6
1.3.1. L'orthographe grammaticale	6
1.3.2. L'orthographe lexicale	6
1.3.3. L'orthographe phonétique	6
1.4. Le système orthographique du français	6
2. Place de l'orthographe dans le manuel de la première année du moyen	7
3. L'erreur et / ou la faute	10
3.1. Essai de définition	10
3.1.1. L'erreur	10
3.1.2. La faute	10
3.2. Types d'erreurs	10
3.2.1. Erreurs lexicales	10
3.2.1.1. Erreurs lexicales de prononciation	11
3.2.1.2. Erreurs lexicales sur la formation du mot	11
3.2.1.3. Erreurs d'homophonie lexicale	11

3.2.2. Erreurs grammaticales	11
3.2.2.1. Homophonie grammaticale	11
3.2.2.2. Erreurs grammaticales d'accord	11
3.2.2.3. Erreurs grammaticales de conjugaison	11
3.3. Grille d'analyse des erreurs orthographiques	12
4. Prononciation et orthographe	13
5. Les lettres muettes	13
5.1. Essai de définition	13
5.2. Règles d'usage	13
5.2.1. La lettre -H-	13
5.2.1.1. A l'initiale	13
5.2.1.2. A l'intérieur des mots	14
5.2.2. La lettre -S-	15
5.2.3. La lettre -P-	15
5.2.4. Les lettres finales	16
5.2.4.1. Les consonnes	16
5.2.4.2. Les voyelles	17
Chapitre II : Lettres muettes et pratiques-enseignantes	19
1. Le questionnaire	20
1.1 Modalité de construction du questionnaire	20
1.1.1 Présentation du questionnaire	20
1.1.2 Objectifs	20

1.1.3. Champ d'enquête	20
1.1.3.1. Structure de l'échantillon	20
1.1.3.1.1. Classement des sujets interrogés	20
1.1.3.1.1.1. Répartition des interrogés selon le sexe	20
1.1.3.1.1.2. Répartition des interrogés selon l'expérience professionnelle	21
1.1.3.1.1.3 Répartition des interrogés selon le diplôme obtenu	22
1.2. Dépouillement des réponses	22
1.3. Analyse des données recueillies	32
Conclusion	34
Bibliographie	36
Annexe	38

Introduction

Tout système linguistique est régi par des mécanismes qui assurent son bon usage. En effet, orthographier correctement un mot est devenu le souci de tout enseignant se focalisant sur la composante scripturale de la langue à enseigner. Or, ce regard didactique ayant axé à la structure morphologique du lexique de cette langue, devrait prendre en considération les particularités qui définissent sa structuration.

De plus, l'irrégularité de certaines structures morphologiques constitue l'une des caractéristiques du système orthographique du français. En d'autres termes, la non-correspondance graphie / phonie et les lettres muettes, en guise d'exemples, entravent la transcription graphique correcte d'un mot qui est considérée en lexicographie comme la seule correcte.

Par ailleurs, la réalité de classe montre que les élèves éprouvent des difficultés en orthographe. Proposer des stratégies de remédiation appropriées les aide à maîtriser ces irrégularités et à développer leur capacité d'écoute, de mémorisation et de transcription graphique.

La présente recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'orthographe. Elle s'inspire des travaux menés par Catach (1980), Moirand (1984) et Goosse (1989). Elle a pour objectifs d'identifier les stratégies adoptées par les enseignants du moyen pour l'enseignement des lettres muettes et la remédiation aux difficultés rencontrées par les apprenants.

Pour mieux cerner notre sujet, nous avons formulé la question suivante :

- ❖ Quelles sont les stratégies adoptées par les enseignants du moyen pour l'enseignement des lettres muettes et la remédiation aux difficultés rencontrées par les apprenants de première année du moyen ?

Pour répondre à cette question, nous avons émis l'hypothèse ci-dessous :

- ❖ L'enrichissement du lexique des apprenants à travers l'intégration du dictionnaire en classe de FLE, pourrait être la stratégie adéquate pour

l'enseignement des lettres muettes et la remédiation aux difficultés rencontrées par les élèves.

Notre travail de recherche se subdivise en deux chapitres :

- ❖ Dans le premier chapitre, nous essaierons de définir certains concepts clés de notre recherche et de présenter les règles des lettres muettes.
- ❖ Le deuxième chapitre sera consacré à la présentation du questionnaire destiné aux enseignants du moyen, à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus.

Chapitre I

**L'orthographe des lettres
muettes en classe de FLE**

Dans le présent chapitre, nous essaierons de définir les concepts clés de notre recherche à savoir : l'orthographe, l'erreur, la faute, etc. et de présenter les mécanismes qui sous-tendent l'usage des lettres muettes.

1. L'orthographe

1.1. Essai de définition

De son étymologie grecque, le mot orthographe signifie « écrire correctement ». Dans ce sens, Catach (1980 : 26) explique que l'orthographe désigne « *la manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue en conformité d'une part suivant certains rapport établis avec les autre sous –systèmes de la langue (morphologie ; syntaxe ; lexique...). L'orthographe est un choix entre ces diverses considérations ; plus ou moins réglé par des lois ou des conventions diverses.* »

En effet, cette manière d'écrire correctement un mot est considérée selon le dictionnaire Larousse électronique comme « *la seule correcte.* »

1.2. Composantes de l'orthographe

Selon Catach (1980 : 16), l'orthographe se compose de la graphie, du phonème et du système graphique.

1.2.1. La graphie

Il s'agit de la transcription scripturale d'un mot ou d'une lettre.

1.2.2. Le phonème

Il s'agit de l'unité minimale du son.

1.2.3. Le système graphique

Il s'agit de l'ensemble des règles morphologiques qui régissent l'écriture correcte d'un mot et les relations entre phonème / graphème.

1.3. Types d'orthographe

1.3.1. L'orthographe grammaticale

Elle recouvre toutes les notions morphosyntaxiques : les variations du nom, de l'adjectif et du verbe ainsi que les homophones grammaticaux.

1.3.2. L'orthographe lexicale

L'orthographe lexicale s'intéresse à l'écriture des mots selon leurs transcriptions graphiques dans le dictionnaire.

1.3.3. L'orthographe phonétique

Il s'agit d'une présentation phonographique littérale de ce que l'on entend (signifiant) sans référence à sa forme morpho-lexicographique.

1.4. Le système orthographique du français

L'orthographe du français se caractérise par l'opacité des mécanismes qui régissent sa systématisation. En effet, le système orthographique du français se subdivise selon Catach (1980 : 29) en quatre zones : *les phonogrammes, les morphogrammes et les logogrammes et les lettres historiques*. Ces dernières peuvent être représentées comme suit :

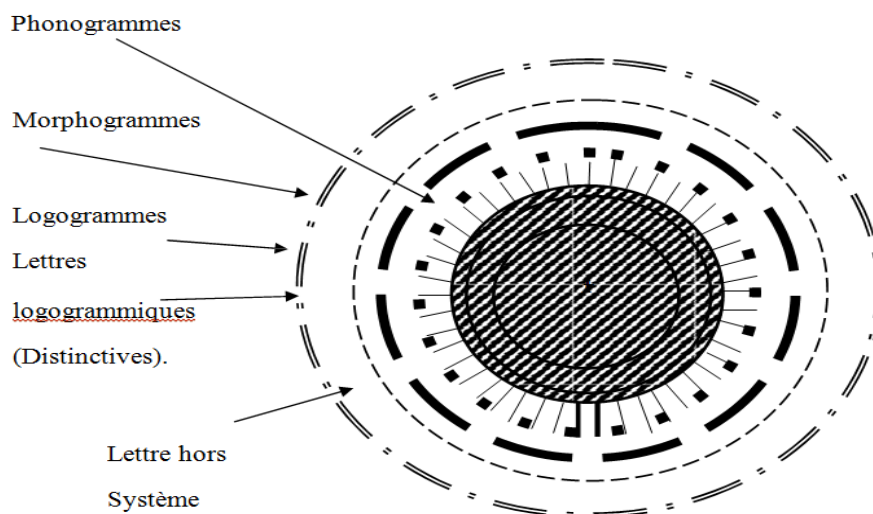


Figure 1 : Représentation du système orthographique du français (Catach, 1980 : 29)

a. Phonogrammes : C'est la partie des signes qui correspondent aux phonèmes. D'abord, il y a les lettres simples, c'est quand une lettre correspond à un son (Ex : a = [a]). Il y a aussi la lettre à un signe auxiliaire (Ex : cédille souscrite à C : ça). Le digramme, un groupe de deux lettres notant un seul phonème (Ex : ou = [u] dans cou). Enfin, il y a le trigramme, un groupe de trois lettres correspondant à un seul phonème (Ex : le [j] dans fille).

b. Morphogrammes : C'est la partie des signes qui complètent la notation des morphèmes.

c. Logogrammes ou figures de mots, est une unité graphique plus grande que celle du graphème ou que celle du morphogramme, et qui recoupe celle du mot graphique. Le logogramme n'est pas un idéogramme : le son est noté, mais on y trouve plus que le son.

2. Place de l'orthographe dans le manuel de la première année du moyen

Le tableau ci-dessous montre les activités proposées dans le manuel scolaire selon les objectifs assignés par les concepteurs du programme.

Tableau 1 : Place de l'orthographe dans le manuel de la première année du moyen.

Projet 1 : « Afin de célébrer les journées mondiale de la propreté et de l'alimentation, mes camarades et moi élaborerons une brochure pour explique comment vivre sainement »			
Séquences	Intitulés	Objectifs	Activités
J'explique l'importance de se laver correctement	L'accord du verbe avec le sujet Page 24	Amener l'apprenant à savoir accorder le verbe avec son sujet.	<ul style="list-style-type: none"> - Trouve les terminaisons qui manquent. - Choisis le sujet qui convient pour chaque phrase. - Recopie chaque phrase en mettant le sujet au pluriel. - La dictée.

			Page 25
J'explique l'importance de manger convenablement	L'accord de l'adjectif qualificatif Page 46	L'apprenant sera capable de faire l'accord de l'adjectif qualificatif.	- Recopie chaque groupe nominal. - Souligne les adjectifs qualificatifs et indique leur genre et leur nombre. - Mets au féminin les adjectifs qualificatifs soulignés. - Mets au pluriel les adjectifs qualificatifs soulignés. - La dictée. Page 47
J'explique l'importance de bouger régulièrement	Les signes de ponctuation (.), (-), (:), (.) Page 66	Amener l'apprenant à savoir ponctuer correctement.	- Remplace l'espace par le signe de ponctuation qui convient. - Ponctue le texte suivant. Page 67
Projet 2 : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences. »			
Séquences	Intitulés	Objectifs	Activités
J'explique les progrès de la science.	L'accord du participe passé avec « être » Page 88	Accorder correctement le participe passé avec l'auxiliaire « être ».	- Souligne le participe passé et entoure l'auxiliaire. - Ecris correctement les participes passés. - La dictée. Page 89

J'explique les différentes pollutions.	L'accord du participe passé avec « avoir » Page 108	Accorder correctement le participe passé avec l'auxiliaire « avoir ».	-Souligne le participe passé et entoure l'auxiliaire. -Accorde le participe passé quand cela est possible. -La dictée. Page 109
J'explique le dérèglement du climat.	Le participe passé des verbes du 3ème groupe Page 128	Identifier le participe passé des verbes du 3ème groupe. .	-Souligne le participe passé et entoure l'auxiliaire. -Ecris les participes passés des verbes entre parenthèse. -La dictée. Page 129

Projet 3 : « Sous le slogan : pour une vie meilleure, je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco-citoyen. »

Séquences	Intitulés	Objectifs	Activités
J'incite à l'utilisation des énergies renouvelables.	Les adverbes en « ment » Page 150	Identifier des adverbes en (-ment). Former des adverbes en (-ment).	-Souligne les adverbes des phrases suivantes. -Suivant le modèle, forme le féminin et l'adverbe des adjectifs suivants. -complète les phrases avec les adverbes suivants. -La dictée. Page 151
J'agis pour un comportement éco-citoyen.	Les homophones grammaticaux : a/à ; est/et ; ces/ses	Amener l'apprenant à différencier entre les homophones qui ce prononce de la	-Complète avec « a » ou « à ». -complète avec »est » ou « et ».

	Page 170	même façon et ne s'écrivent pas de la même manière.	-complète avec « ces » ou « ses ». -La dictée. Page 171
--	----------	---	---

3. L'erreur et / ou la faute

3.1. Essai de définition

3.1.1. L'erreur

Selon le dictionnaire Le petit Robert (1985 : 684), l'erreur désigne « *un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement, jugement, faits psychiques qui en résulte.* »

En didactique des langues, l'erreur est définie comme « *un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé.* » (Cuq et al., 2003 : 86) Elle est toujours liée à la faute en tant que toutes les deux représentent une faille qui vient de l'apprenant.

3.1.2. La faute

Contrairement à l'erreur qui est acceptable (vue la méconnaissance de la règle), « *la faute a été successivement conçue comme une injure au bon usage, comme une mauvaise herbe à extirper, une atteinte au système de la langue et une carence ou comme l'indice d'une dynamique d'appropriation de la langue étrangère.* » (Cuq et al., 2003 : 101)

3.2. Types d'erreurs

3.2.1. Erreurs lexicales

Elles relèvent du lexique d'une langue. Elles sont souvent liées à l'orthographe ou à la prononciation d'un mot. Elles se subdivisent en trois catégories :

3.2.1.1. Erreurs lexicales de prononciation

Elles apparaissent lorsque l'élève confond entre deux lettres ou oublie une lettre en écrivant un mot.

3.2.1.2. Erreurs lexicales sur la formation du mot

Elles apparaissent lorsque l'élève n'a pas reconnu les constituants que revêt la morphologie du mot (affixe et radical).

3.2.1.3. Erreurs d'homophonie lexicale

Elles apparaissent lorsque l'élève confond deux mots de la même nature grammaticale et qui se prononcent de la même manière.

3.2.2. Erreurs grammaticales

Il s'agit des erreurs relatives au rapport syntaxique qu'entretient un mot avec les autres constituants de la phrase. Elles se subdivisent en trois catégories :

3.2.2.1. Homophonie grammaticale

Elles apparaissent lorsque l'élève confond entre deux mots qui se prononcent de la même façon et qui n'appartiennent pas de la même classe grammaticale.

3.2.2.2. Erreurs grammaticales d'accord

Elles apparaissent lorsque l'élève n'accorde pas le sujet et le verbe, le nom et le déterminant, le nom et l'adjectif.

3.2.2.3. Erreurs grammaticales de conjugaison

Elles apparaissent lorsque l'élève confond la désinence verbale des différents temps, modes, personnes ou groupes.

3.3. Grille d'analyse des erreurs orthographiques

Catach propose (1980 : 282-283) la grille d'analyse des erreurs orthographiques suivante :

Tableau 2 : Grille d'analyse des erreurs en orthographe.

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
ERREURS EXTRAGRAPHIQUES		
Erreurs à dominante calligraphique	Ajout ou absence de jambages, lettres mal formées, etc.	*mid [nid]
Reconnaissance et coupure des mots	Peut se retrouver dans toutes les catégories suivantes.	un *navion [un avion]
Erreurs à dominante extragraphique [en particulier phonétique]. L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné.	<ul style="list-style-type: none"> – Omission ou adjonction de phonèmes – Confusion de consonnes – Confusion de voyelles 	<ul style="list-style-type: none"> *maintenant [maintenant] *crocodile [crocodile] *suchoter [chuchoter] *moner [mener]
ERREURS GRAPHIQUES (oral juste – écrit erroné)		
Erreurs à dominante phonogrammique (règles fondamentales de transcription et de position)	<ul style="list-style-type: none"> – N'altérant pas la valeur phonique – Altérant la valeur phonique 	<ul style="list-style-type: none"> *binette [binette] *pingoin [pingouin] *guarille [gorille] *merite [mérite] *briler [briller] *écureil [écureuil] *record [regard]
Erreurs à dominante morphogrammique		
a. morphogrammes grammaticaux	<ul style="list-style-type: none"> – 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 	<ul style="list-style-type: none"> *chevaus [chevaux] *les rue [les rues] *ils chantes [chante] *tu achète [achètes]
b. morphogrammes lexicaux	<ul style="list-style-type: none"> – Marques du radical – Marques préfixes/suffixes 	<ul style="list-style-type: none"> *les films que les enfants ont vu [vus] *canart [canard] *anterrement [enterrement] *annui [ennui]
Erreurs à dominante logogrammique		
a. logogrammes lexicaux	Confusion entre les homophones lexicaux	J'ai pris du *vain [vin]
b. logogrammes grammaticaux	Confusion entre les homophones grammaticaux	Ils *ce sont dit [se] *c'est livres [ses]
Erreurs à dominante idéogrammique	<ul style="list-style-type: none"> – Majuscules – Ponctuation – Apostrophe – Trait d'union 	<ul style="list-style-type: none"> la *france [France] *les, amis [les amis] *leau [l'eau] *peut être [peut-être]

4. Prononciation et orthographe

La prononciation et l'orthographe présentent en français de nombreuses différences. La non-correspondance phonie / graphie a provoqué un écart considérable entre l'oral et l'écrit.

En guise d'exemples,

- *Le même son peut être transcrit de plusieurs manières*, et on peut avoir alors des homophones (mots de même prononciation et de sens différents) : Sot et seau, pot et peau, mot et maux;
- *Une même lettres finale peut être prononcée ou non* : « t » non prononcé dans pot, mais prononcée dans le mot d'origine américaine hot-dog; « c » non prononcé dans broc, mais prononcé dans toc;
- *Deux mots de sens différents peuvent avoir la même orthographe, mais des prononciations différentes* : pub (abréviation de « publicité ») et pub (débit de boissons anglais).

5. Les lettres muettes

5.1. Essai de définition

Ce sont les lettres qui ne se prononcent pas.

5.2. Règles d'usage¹

5.2.1. La lettre -H-

La lettre -h- ne se prononce pas, mais elle joue un rôle important dans l'écriture et la lecture.

5.2.1.1. A l'initiale

A l'initiale, le **h-** joue un rôle différent selon qu'il est dit « muet » ou « aspiré ».

¹ Dubois, J., « Orthographe » éd., Larousse, Paris, 2004, pp.8,22 et 23.

Usage

a. Le **h- muet** ne se prononce pas, et appartient à l'image graphique du mot ; ainsi, les mots qui s'élient habituellement devant voyelle s'élient devant le groupe **h-** muet + voyelle et permettent ainsi la liaison entre les mots.

Exemple : L'herbe, L'hiver, L'heure, L'humeur.

b. Le **h- aspiré** ne se prononce pas, mais empêche l'élision et la liaison.

Exemple : La honte, la horde, le haut, la hâte.

Comment reconnaît-on le **h-** muet du **h-** aspiré ? Dans les dictionnaires, à la lettre **H**, on indique par une marque particulière (souvent l'astérisque), devant le mot, s'il s'agit du **h-** aspiré (le **h-** muet n'étant précédé d'aucune marque). La différence est due à l'origine du mot (étymologie) :

- Les mots d'origine anglaise ou allemande et les interjections ont généralement un **h-** aspiré à l'initiale :

Harde, hagard, hobereau, hein.

N.B : Le mot a pu être influencé par le germanique à l'origine : haut ;

- Les mots d'origine latine ou grecque ont un **h-** muet :

Habile, homme, histoire, horreur, humus, hydrogène.

Attention :

Dans la langue familière, certaines confusions peuvent se produire et provoquer des liaisons fautives, ainsi avec haricot ou hollandais qui ont un **h** – aspiré ne permettant pas la liaison.

5.2.1.2. A l'intérieur des mots

Usage

a. A l'intérieur du mot, le **-h-** ne se prononce pas, mais entre dans l'image graphique du terme, en particulier dans les familles de mots :

Exemple : Rythme, déshumaniser, éthylène.

b. Entre deux voyelles, il joue un rôle de séparation (d’hiatus), en distinguant leur prononciation :

Exemple : Ahurir, ébahir, cahot, éhonté.

c. A l’intérieur des mots, comme au début, la suite **-ch-** a le son chuintant :

Char, chemise, chose, chic, rachis, déchoir, décharné.

Mais il y a un certain nombre de mots d’origine grecque où le son ‘k’ est transcrit par **-ch-** :

Chaos, choléra, chronique, archéologie, technique, orchidée, archange.

5.2.2. La lettre **-S-**

Usage

A, l’intérieur et après une consonne, a le son sifflant « s » ; elle a le son « z » entre deux voyelles. Le redoublement du **-s-** entre voyelles permet de conserver le son sifflant.

Exemple : Asseoir, assister, dessaler.

N.B : Cette règle n’est pas toujours observée dans les mots construits avec le préfixe **re-** : resaler, resauter, resurgir.

5.2.3. La lettre **-P-**

Usage

Devant-**t-** se prononce à l’initiale d’un mot (comme dans ptérodactyle), mais ne se prononce pas à l’intérieur ou à la finale d’un mot (avec des exceptions dans la langue familière).

Exemple : Baptiser, compter, dompter, sculpture.

N.B : Les deux consonnes finales sont muettes dans exempt et prompt mais, dans les dérivés, le **-p-** peut se prononcer : exempter, promptitude.

5.2.4. Les lettres finales

5.2.4.1. Les consonnes

Usage

a. Les consonnes finales **-d, -t, -s, -x, -z** après une voyelle ou une consonne simple ne se prononcent généralement pas.

Exemple : Chauffard, elle voit, tu aimes, amas, pont, bond, nez, doux, pied, nigaud, froid, crapaud, nœud, nord, réchaud ;

Sauf dans les mots suivants : accessit, scout, est ouest, sud, os, albinos, foot, cosmos, hot-dog, codex, cortex, relax, max, fez.

b. Les consonnes finales **-b, -c, -f, -g, -k, -l** après une voyelle se prononcent :

Exemple : Nabab, bec, veuf, tag, kapok, fol, col, pal ;

Sauf dans quelques mots :

Croc, outil, persil, fusil.

Ces consonnes muettes réapparaissent

- dans les dérivés :

Bond → bondir ; budget → budgétaire, budgéter ; amas → amasser ; outil → outillage ; pied → pédestre, piédestal ;

- quelquefois, dans les liaisons :

Dos à dos, après avoir vu, tant et plus.

N.B : Il y a parfois une tendance à prononcer le **-t** final : but prononcé « byt » ou « by » ; soit prononcé « swa » quand il signifie « ou bien » et « swat » quand il marque une approbation.

c. La final **-ct** se prononce dans :

Exemple : Tact, contact, direct, impact, tract, verdict;

mais ne se prononce pas (avec conservation du son « ct » dans : **aspect, instinct, respect, suspect.**

La prononciation des consonnes **-ct** réapparaît dans les dérivés :

Aspectuel, instinctif, respectueux, suspecter.

d. La consonne finale **-r** ne se prononce pas dans les infinitifs des verbes, mais se prononce à la fin des noms et adjectifs :

Exemple : Accepter, mer.

e. La consonne finale **-n** forme avec la voyelle précédente une voyelle nasale (comme à l'intérieur des mots) :

Exemple : Aucun, chacun, alun, bon, son, un, main, pan;

mais le **-n** se prononce séparément dans certains mots d'origine étrangère :

Exemple : Amen, hooligan, chaman, gentleman, lumen.

f. La consonne finale **-m** se prononce après **-u-** (mots en **-um,-ium**) :

Exemple : Album auditorium, aluminium;

mais elle forme une voyelle nasale avec d'autre voyelle :

Exemple : Crénom, nom, essaim, thym.

5.2.4.2. Les voyelles

Usage

a. La voyelle finale **-e** après voyelle ne se prononce pas :

Exemple : Taie, bée, lie, il sue.

N.B : Anciennement, ce **-e** muet pouvait indiquer l'allongement de la voyelle précédente : amie.

b. Quand le **-e** muet final suit une consonne, il indique que cette consonne se prononce :

Exemple : Vite, rapide, balle.

c. Les autres voyelles finales se prononcent et ne présentent donc pas de difficulté orthographique :

Exemple : Alinéa, opéra, il chanta, pari, piano, vêtu.

Chapitre II

Lettres muettes et pratiques- enseignantes

Dans ce chapitre, nous présenterons le questionnaire destiné aux enseignants du moyen, analyserons les réponses recueillies et les interprèterons.

1. Le questionnaire

Le questionnaire est un outil de recherche permettant de collecter des informations, il est défini par le dictionnaire de Larousse électronique comme « *une liste de questions auxquelles on doit répondre.* »

1.1 Modalité de construction du questionnaire

1.1.1 Présentation du questionnaire

Le questionnaire élaboré comprend onze questions. Il a été distribué le mois de décembre deux mille dix-neuf dans des collèges à Laghouat.

1.1.2 Objectifs

Notre enquête par questionnaire a pour objectifs de connaître le niveau orthographique des apprenants, le genre de difficultés rencontrées par ces derniers ainsi que les stratégies prônées par les enseignants afin d’y remédier.

1.1.3 Champ d’enquête

Le questionnaire conçu a été destiné à quinze enseignants du moyen travaillant dans les établissements suivants : 17 octobre, Latreceh Ahmed et Lamri Sayeh.

1.1.3.1 Structure de l’échantillon

1.1.3.1.1 Classement des sujets interrogés

Nous avons pu répartir notre échantillon selon le sexe, l’expérience professionnelle et les diplômes obtenus comme suit :

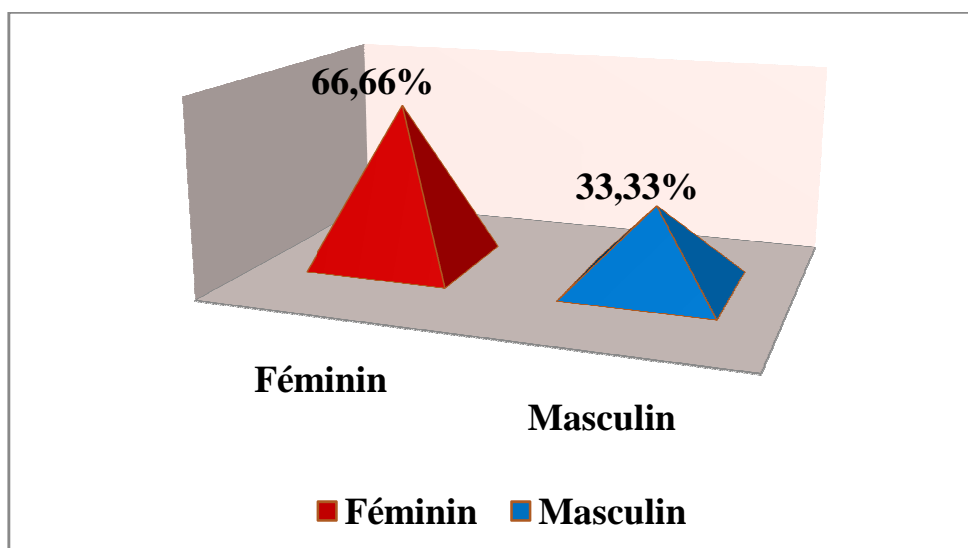
1.1.3.1.1.1 Répartition des interrogés selon le sexe

Le tableau ci –dessus, ainsi que le graphe, présente nos interrogés selon le sexe comme suit :

Tableau 1 : Répartition des enseignants interrogés selon le sexe.

Sexe	Nombre	Pourcentage
Féminin	10	66,66%
Masculin	5	33,33%

Grphe 1 : Répartition des enseignants interrogés selon le sexe.



Les représentations ci-dessus montrent que notre échantillon est constitué de dix enseignantes (soit 66,66%) et de cinq enseignants (soit 33,33%).

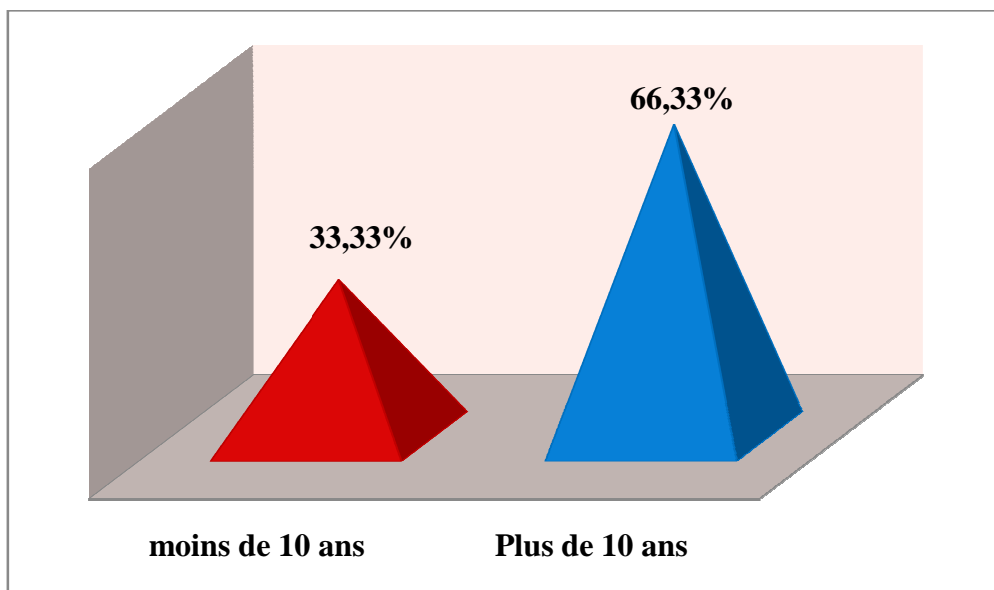
1.1.3.1.2 Répartition des interrogés selon l'expérience professionnelle

Nous pouvons répartir nos interrogés selon l'expérience professionnelle comme suit :

Tableau 2 : Répartition des enseignants interrogés selon expérience professionnelle.

Nombre d'années d'expérience	Nombre	Pourcentage
Moins de 10 ans	5	33,33%
Plus de 10 ans	10	66,66%

Graphe 2 : Répartition des enseignants interrogés selon l'expérience professionnelle.



Dix enseignants (soit 66,66%) ont plus de dix ans d'expérience contre cinq enseignants (soit 33,33%) qui ont une expérience inférieure à dix ans.

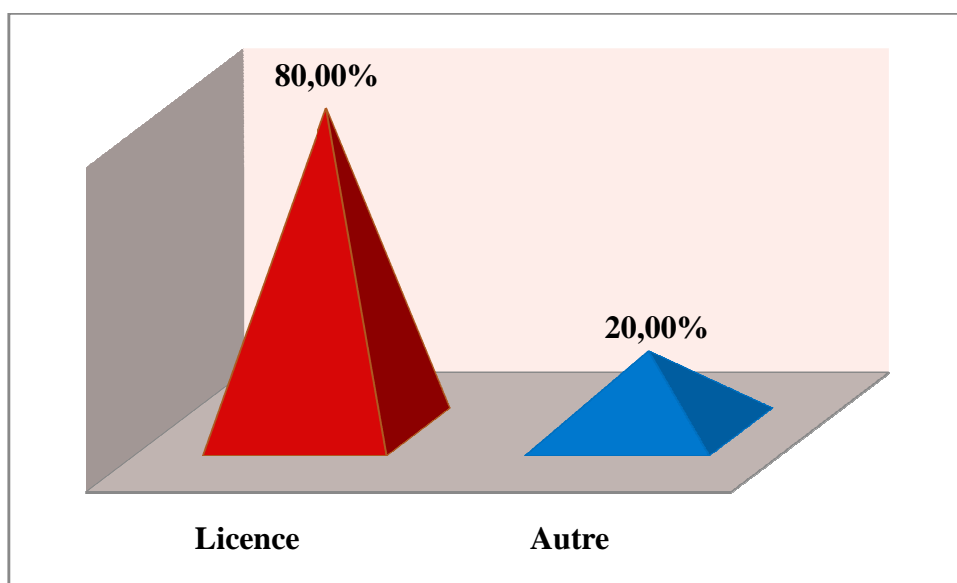
1.1.3.1.3 Répartition des interrogés selon le diplôme obtenu

Nos enseignants interrogés peuvent être répartis selon le diplôme obtenu comme suit :

Tableau 3 : Répartition des enseignants interrogés selon le diplôme obtenu.

Diplôme obtenu	Nombre	Pourcentage
Licence de français	12	80%
Autre	3	20%

Graphe 3 : Répartition des enseignants interrogés selon le diplôme obtenu.



Le graphe montre que douze enseignants (soit 80%) sont titulaires d'un diplôme de licence de français, une seule enseignante est ingénieure d'état en chimie et trois enseignants sont titulaires de d'autres diplômes non renseignés.

1.2 Dépouillement des réponses

Item 1 : L'orthographe occupe-t-elle une place importante dans le manuel de la première année du moyen ?

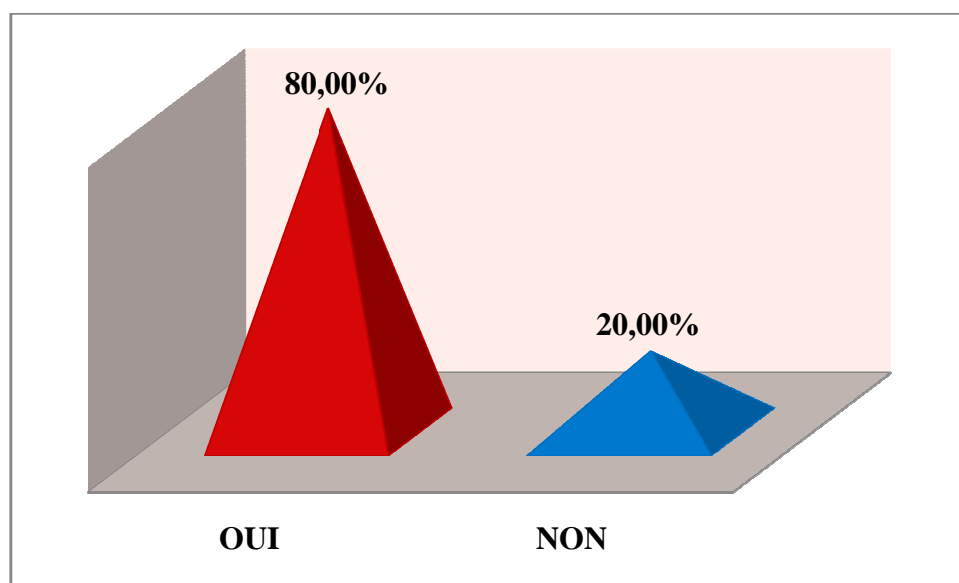
Oui

Non

Tableau 4 : Place de l'orthographe dans le manuel de la première année du moyen.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	12	80%
Non	3	20%

Graphe 4 : Place de l'orthographe dans le manuel de première année du moyen.



Douze enseignants (soit 80%) trouvent que l'orthographe occupe une place importante dans le manuel de la première année du moyen contre trois enseignants (soit 20%) qui pensent que le manuel scolaire en question n'accorde aucune importance à l'orthographe.

Item 2 : Accordez-vous une importance à l'enseignement de l'orthographe ?

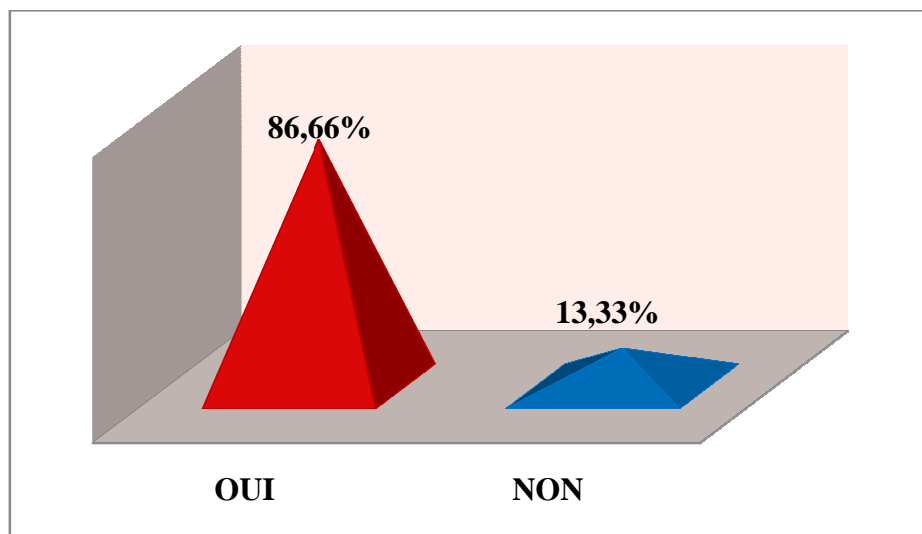
Oui

Non

Tableau 5 : L'importance accordée à l'enseignement de l'orthographe en classe de FLE.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	13	86,66%
Non	2	13,33%

Graphe 5 : L'importance accordée à l'enseignement de l'orthographe en classe de FLE.



Treize enseignants (soit 86,66%) accordent une importance à l'enseignement de l'orthographe contre deux enseignants (soit 13,33%) qui n'accordent pas une importance à son enseignement.

Item 3 : Comment jugez-vous le niveau de vos apprenants en orthographe ?

Bon

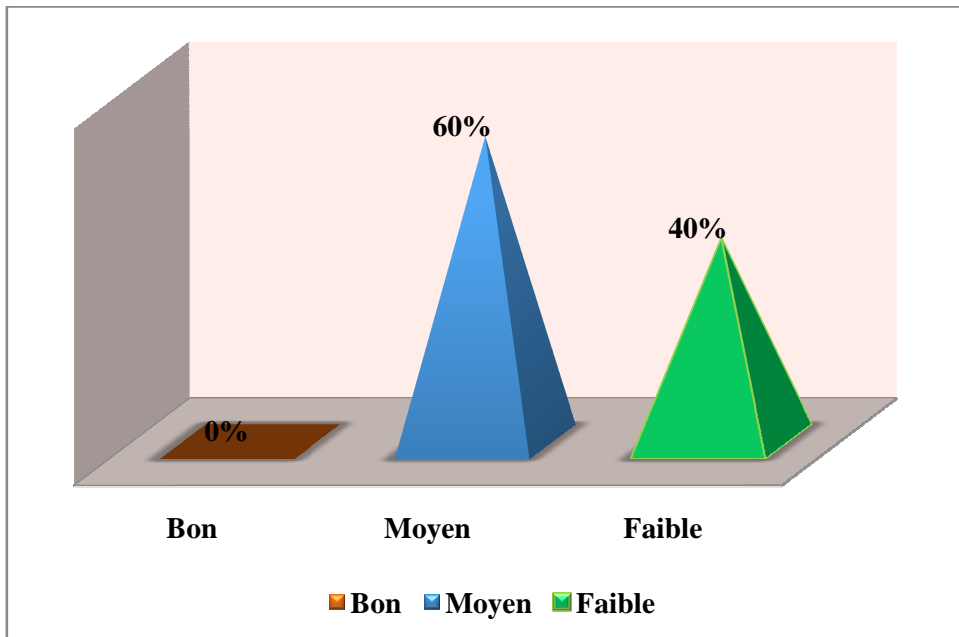
Moyen

Faible

Tableau 6 : Le niveau orthographique des apprenants.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Bon	0	0%
Moyen	9	60%
Faible	6	40%

Graphe 6 : Le niveau orthographique des apprenants.



D'après les réponses obtenues, nous constatons que neuf enseignants (soit 60%) considèrent que le niveau des apprenants est moyen en orthographe. Six enseignants (soit 40%) pensent qu'il est faible et aucun enseignant qui ne le trouve bon.

Item 4 : Vos élèves rencontrent-ils des difficultés en orthographe ?

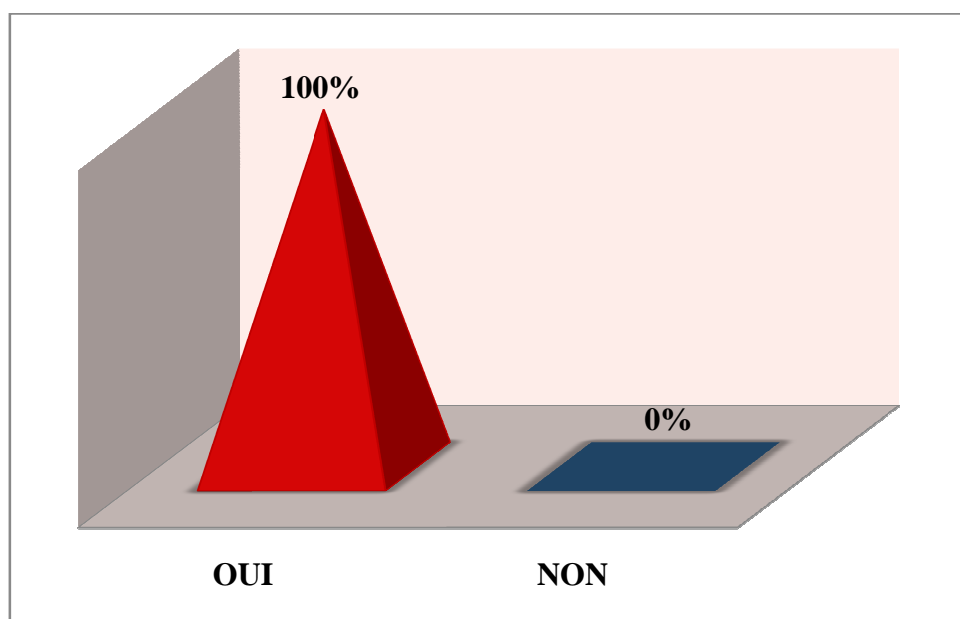
Oui

Non

Tableau 7 : Les difficultés rencontrées en orthographe.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	15	100%
Non	0	0%

Graphe 7 : Les difficultés rencontrées en orthographe.



Les résultats obtenus montrent que l'ensemble de nos interrogés pense que leurs apprenants éprouvent des difficultés en orthographe.

Item 5 : Si oui, quel (s) genre (s) de difficultés ?

Selon les réponses de nos interrogés, les élèves rencontrent des difficultés en orthographe, lesquelles sont relatives au genre de mots, à l'accord, etc.

Item 6 : Le temps consacré à l'enseignement de l'orthographe est-il :

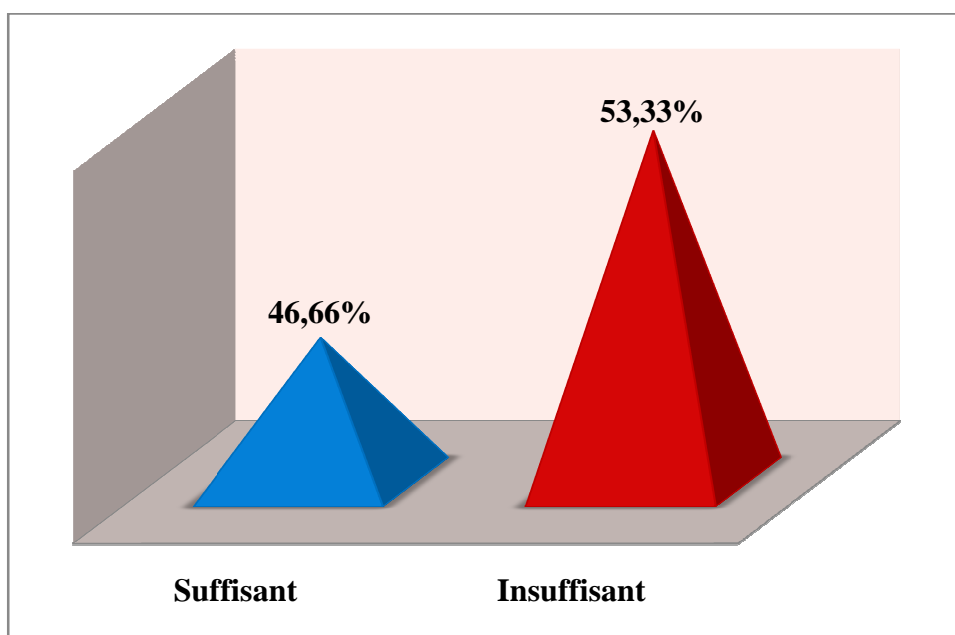
Suffisant ?

Insuffisant ?

Tableau 8 : Le temps consacré à l'enseignement de l'orthographe.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Suffisant	7	46,66%
Insuffisant	8	53,33%

Graphe 8 : Le temps consacré à l'enseignement de l'orthographe.



Huit enseignants (soit 53,33%) trouvent que le temps est insuffisant pour l'enseignement de l'orthographe contre les sept enseignants restant (soit 46,66%) qui l'estiment suffisant.

Item 7 : Vos élèves arrivent-ils à distinguer entre les lettres muettes et les lettres sonorisées ?

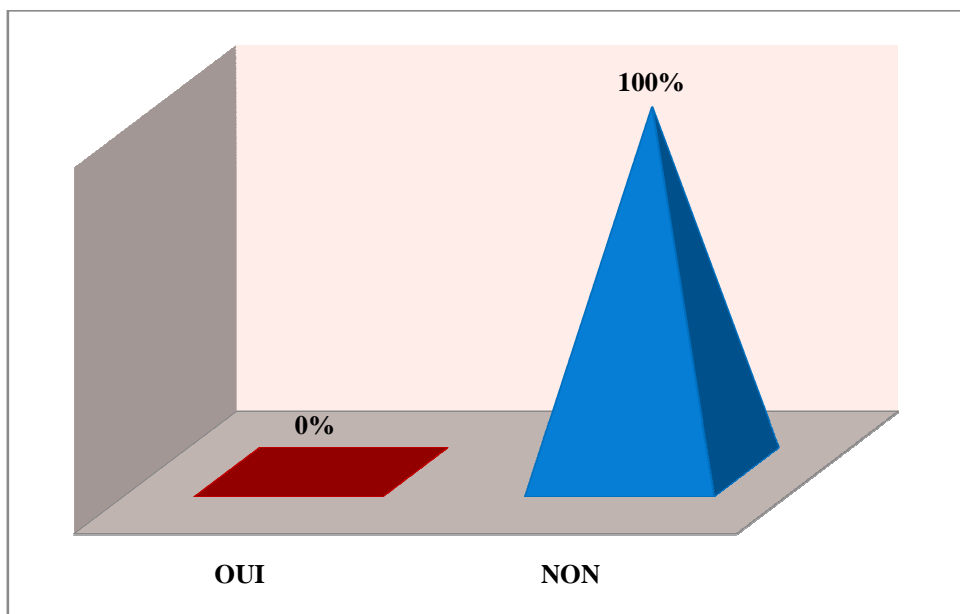
Oui

Non

Tableau 9 : La capacité des apprenants dans la distinction entre les lettres muettes et lettres sonorisées.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	0	0%
Non	15	100%

Graphe 9 : La capacité des apprenants dans la distinction entre les lettres muettes et lettres sonorisées.



Selon ce graphe, tous nos interrogés affirment que leurs élèves n'arrivent pas à distinguer entre les lettres muettes et les lettres sonorisées.

Item 8 : Les lettres muettes constituent-elles une difficulté pour vos apprenants ?

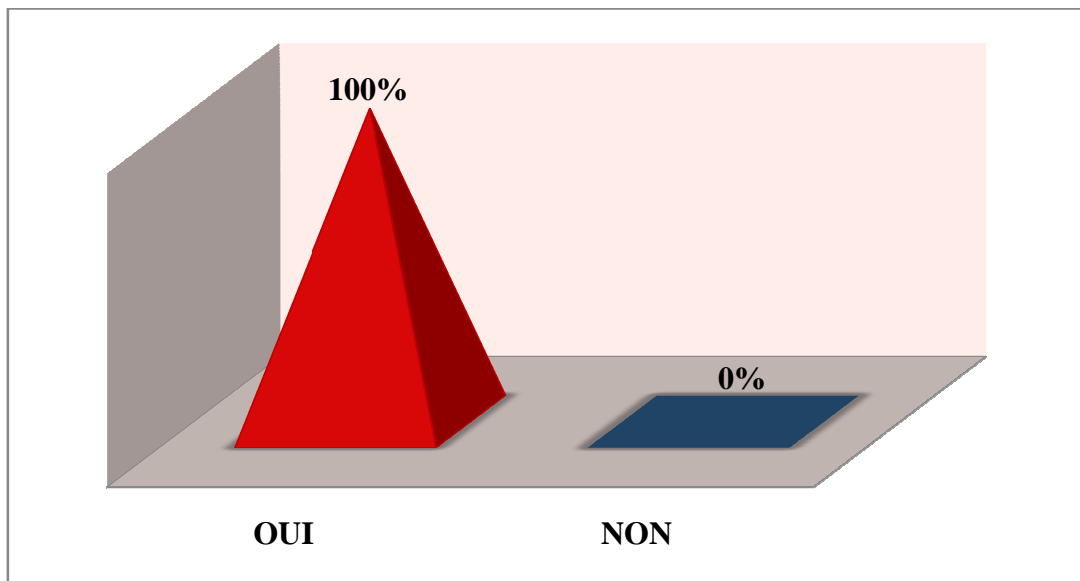
Oui

Non

Tableau 10 : Les lettres muettes comme une source de difficultés.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	15	100%
Non	0	0%

Grphe 10 : Les lettres muettes comme une source de difficultés.



La représentation ci-dessus montre que l'ensemble de nos interrogés trouvent que les lettres muettes constituent une difficulté pour les élèves.

Item 9 : Les élèves arrivent-ils à identifier les lettres muettes ?

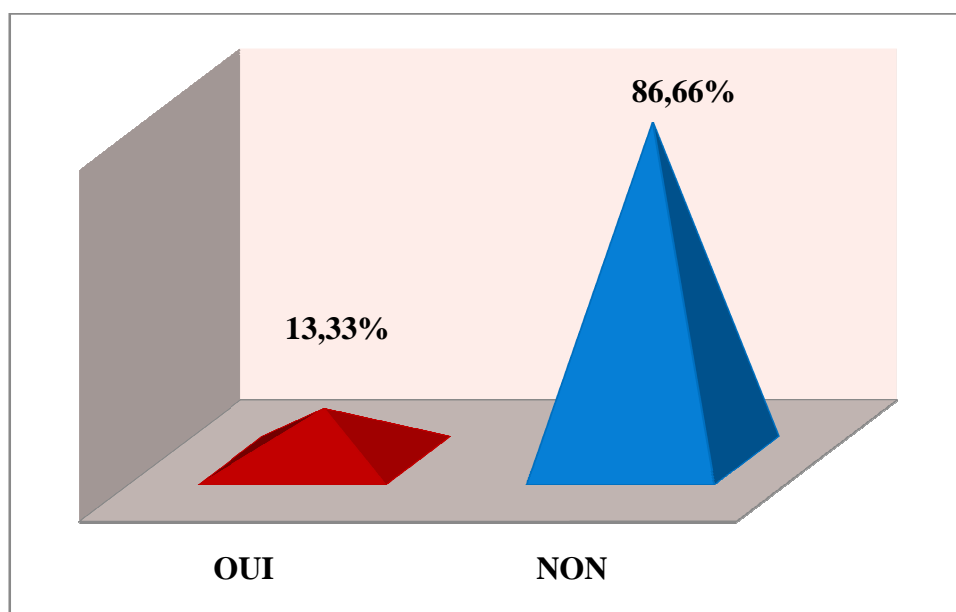
Oui

Non

Tableau 11 : L'identification des lettres muettes.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	2	13,33%
Non	13	86,66%

Graphe 11 : L'identification des lettres muettes.



Treize enseignants (soit 86,66%) affirment que leurs apprenants n'arrivent pas à identifier les lettres muettes contre deux enseignants (13,33 %) qui trouvent que leurs apprenants réussissent à les identifier.

Item 10 : Les élèves arrivent-ils à orthographier les lettres muettes d'un mot dicté ?

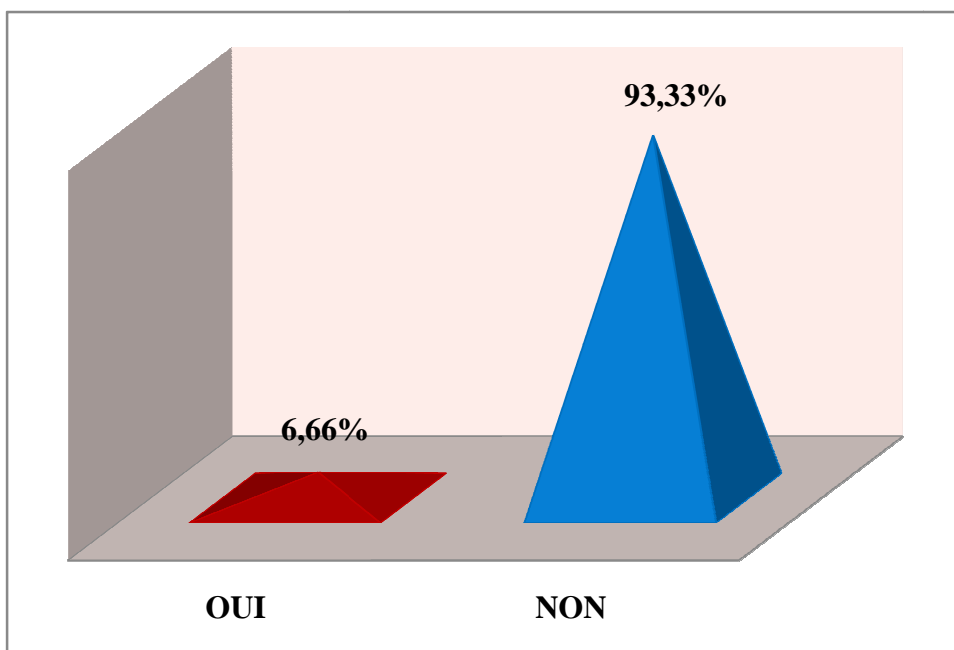
Oui

Non

Tableau 12 : Les lettres muettes et la dictée.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	1	6,66%
Non	14	93,33%

Graphe 12 : Les lettres muettes et la dictée.



La majorité de nos interrogés (soit 93,33%) trouvent que leurs apprenants n'arrivent pas à orthographier les lettres muettes d'un mot dicté.

Item 11 : Quelles stratégies adoptez-vous pour remédier à ces difficultés ?

La majorité de nos enseignants interrogés ont proposé la dictée comme une activité de remédiation. Elle permet selon ces derniers de travailler la capacité de l'écoute des apprenants et leur niveau en orthographe.

1.3. Analyse des données recueillies

Rappelons que l'objectif principal de notre questionnaire destiné aux enseignants du moyen était de connaître le niveau orthographique des apprenants et les stratégies prônées par les enseignants dans l'enseignement des lettres muettes en classe de FLE. En effet, les résultats obtenus peuvent être interprétés comme suit :

- La non-correspondance graphème / phonème entravent l'orthographe correcte de mots.
- La non-sonorisation des lettres appelées « muettes » ne permet pas la transcription correcte des mots.

- Travailler les lettres muettes en classe de FLE nécessite la préparation des apprenants à ce phénomène orthographique.
- Le système orthographique du français se caractérise par une opacité qui ne permet pas souvent la transcription correcte des mots. Didactiser les particularités de ce dernier implique inéluctablement le recours à la dictée et à l'enrichissement du lexique des apprenants. L'utilisation du dictionnaire permet une meilleure appréhension de ce particularisme orthographique.

Conclusion

S'interroger sur l'enseignement / apprentissage de l'orthographe en général et des lettres muettes en particulier, nous a permis de repérer leur place en classe de première année du moyen.

En effet, les réponses données par nos interrogés montrent que l'orthographe s'enseigne en corrélation avec d'autres composantes de la langue. En d'autres termes, cette composante de la morphologie s'apprend du recours à de certaines stratégies considérées par les grammairiens (Catach plus particulièrement) comme des modes d'apprentissage inéluctables (le recours au dictionnaire, le ludique, etc.).

Par ailleurs, orthographier correctement les mots du français, nécessite une bonne stratégie d'assemblage des graphèmes relatifs aux phonèmes du signifiant et une connaissance du signifié qui lui correspond. Autrement dit, recourir à de certaines correspondances entre les genres du même mot, permettra de surmonter les obstacles liés à la non-sonorité de ces lettres et d'enrichir le lexique des élèves.

Pour conclure, la difficulté du système orthographique du français réside dans les irrégularités de ses structures, laquelle peut être maîtrisée, voire surmontée, lorsque les mécanismes qui les sous-tendent sont explicitement identifiés et catégorisés.

Bibliographie

Ouvrages

- Catach, N., « *L'orthographe française* », éd., Nathan, Paris, 1980.
- Dubois, J., « *Orthographe* » éd., Larousse, Paris, 2004.
- Genouvrier, E. et Peytard, J., « *Linguistique et enseignement du français* », éd., Larousse, Paris, 1970.

Dictionnaires

- Cuq, J.-P. et al., « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », éd., CLE international, Paris, 2003.
- Jouette, A., « *Dictionnaire d'orthographe et de grammaire* », éd., Pluriguides Nathan, Paris, 1980.
- Dictionnaire électronique de Larousse, 2019.
- Le petit Robert, 1985.

Mémoires

- Habiche, O., « *Les difficultés de l'orthographe dans l'apprentissage-enseignement du FLE (cas de la 4^{ème} année du moyen)* », Mémoire de master, Université de Laghouat, 2014.
- Siafa, K. et Satal, N., « *L'orthographe en classe de première année du moyen : entre difficultés et remédiation (cas des accents et de l'apostrophe)* », Mémoire de master, Université de Laghouat, 2019.

Document(s) prescrit(s)

- Manuel de la première année du moyen.

Annexe

Questionnaire destiné aux enseignants du moyen

Pour mener à bien notre recherche en didactique du FLE, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous :

Questionnaire

Sexe : Féminin Masculin

Expérience professionnelle : Moins de 10 ans Plus de 10 ans

Diplôme obtenu : Licence de français Autre

.....

1. L'orthographe occupe-t-elle une place importante dans le manuel de la première année du moyen ?

Oui	<input type="checkbox"/>
Non	<input type="checkbox"/>

2. Accordez-vous une importance à l'enseignement de l'orthographe ?

Oui	<input type="checkbox"/>
Non	<input type="checkbox"/>

3. Comment jugez-vous le niveau de vos apprenants en orthographe ?

Bon	<input type="checkbox"/>
Moyen	<input type="checkbox"/>
Faible	<input type="checkbox"/>

4. Vos élèves rencontrent-ils des difficultés en orthographe ?

Oui	<input type="checkbox"/>
Non	<input type="checkbox"/>

5. Si oui, quels genres de difficultés ?

.....
.....
.....
.....

6. Le temps consacré à l'enseignement de l'orthographe est-il :

Suffisant ?	<input type="checkbox"/>
Insuffisant ?	<input type="checkbox"/>

7. Vos élèves arrivent-ils différencier entre les lettres muettes et les lettres sonorisées ?

Oui	
Non	

8. Les lettres muettes constituent-elles une difficulté pour vos apprenants ?

Oui	
Non	

9. Les élèves arrivent-ils à identifier les lettres muettes ?

Oui	
Non	

10. Les élèves arrivent-ils à orthographier les lettres muettes d'un mot dicté ?

Oui	
Non	

11. Quelles stratégies adoptez-vous pour remédier à ces difficultés ?

.....

.....

.....

.....

Merci de votre collaboration !