La différenciation pédagogique en orthographe
Zoé Bordaiseau

To cite this version:
Zoé Bordaiseau. La différenciation pédagogique en orthographe. Education. 2019. dumas-02519055

HAL Id: dumas-02519055
https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02519055
Submitted on 25 Mar 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.
Master MEEF
« Métiers de l’Enseignement, de l’Éducation et de la Formation »
Mention premier degré
Mémoire

La différenciation pédagogique en orthographe

Mémoire présenté en vue de l’obtention du grade de master

soutenu par
Zoé Bordaiseau
le 15 mai 2019

en présence de la commission de soutenance composée de :
Jean-Claude Jamet, directeur de mémoire
Peggy Doret, membre de la commission
Table des matières

Remerciements .................................................................................................................. 3
Introduction ......................................................................................................................... 4
Apports théoriques ............................................................................................................. 6
I - Évaluer des compétences : une nécessité complexe, pourquoi ? .............................................. 6
    1) Le rôle de l’évaluation ..................................................................................................... 6
    2) La nécessité de l’évaluation sommative et sa controverse ........................................... 8
    3) Une évaluation revisitée : l’évaluation positive ............................................................ 10
II - La pédagogie différenciée, qu’est-ce que c’est ? ............................................................... 11
    1) L’origine de la différenciation pédagogique .................................................................... 11
    2) Définition de la différenciation pédagogique ............................................................... 13
    3) Comment différencier ? .................................................................................................. 14
III - Évaluer en différenciant, l’exemple de l’orthographe ..................................................... 15
    1) Évaluer en différenciant, pourquoi ? ............................................................................. 15
    2) L’apprentissage de l’orthographe à l’école ................................................................. 17
    3) Comment différencier en dictée ? .................................................................................. 19
Méthodologie ....................................................................................................................... 20
I - Procédure de recueil de données : .................................................................................... 20
II - Présentation de l’enquête par questionnaire : ............................................................... 22
III - Présentation de la grille des entretiens semi-directifs : .................................................... 22
La différenciation en pratique ............................................................................................... 23
I - Création des groupes de différenciation ............................................................................ 23
II - Les différents groupes et la différenciation réalisée ......................................................... 24
    1) Groupe n°1 et la dictée négociée. ................................................................................. 24
    2) Groupe n°2 et la dictée noircie .................................................................................... 25
    3) Groupe n°3 et la dictée à trous ..................................................................................... 26
    4) Groupe n°4 et la dictée à choix .................................................................................... 26
Résultats des données recueillies .......................................................................................... 28
I - La réponse aux besoins de chacun .................................................................................... 28
II - Critères d’évaluations et motivation des élèves ............................................................... 33
III - Une évaluation qui répond aux capacités de chacun ....................................................... 36
Discussion ................................................................................................................................ 41
I - Apport de la recherche ...................................................................................................... 41
II - Limites de l’expérimentation ............................................................................................ 42
Conclusion ............................................................................................................................... 44
Bibliographie .......................................................................................................................... 45
Annexe 1 : Questionnaire pour les élèves ayant des dictées négociées ............................................ 47
Annexe 2 : Questionnaire pour les élèves ayant des dictées noircies .................................................. 48
Annexe 3 : Questionnaire pour les élèves ayant des dictées à trous .................................................... 49
Annexe 4 : Questionnaire pour l’élève ayant des dictées à choix multiples .................................. 50
Annexe 5 : Entretien 1 dictées négociées, Elève A ............................................................................... 51
Annexe 6 : Entretien 2 dictées négociées, Elève B ............................................................................... 55
Annexe 7 : Entretien 3 dictées noircies, Elève C .................................................................................. 59
Annexe 8 : Entretien 4 dictées noircies, Elève D .................................................................................. 63
Annexe 9 : Entretien 5 dictées à trous, Elève E .................................................................................... 66
Annexe 10 : Entretien 6 dictées à trous, Elève F ................................................................................. 69
Annexe 11 : Entretien 7 dictées à trous, Elève G ................................................................................. 72
Résumé ..................................................................................................................................................... 75
Remerciements

Je voudrais dans un premier temps remercier, mon directeur de mémoire Monsieur Jean-Claude Jamet, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses précieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Je tiens à remercier tout particulièrement mon MAT qui m’a accueilli tout au long de l’année, a partagé ses connaissances et expériences dans ce milieu et m’a aidé à mettre en œuvre des actions de différenciations dans la classe.

Je témoigne également toute ma reconnaissance aux élèves de la classe de CM1 pour leur participation et leur investissement dans les différentes parties de ce mémoire.

Mes parents et mes amis pour leur soutien constant et leurs encouragements.
Introduction

Au cours de ma scolarité, j’ai eu l’occasion de réaliser différents stages d’observation et de pratique en école qui m’ont fait réaliser que l’hétérogénéité des élèves au sein d’une classe est omniprésente. Aujourd’hui, étant stagiaire dans un quartier difficile, cette diversité s’est révélée à moi et me pose de nombreuses questions. Comment organiser des groupes de travaux en souhaitant que chaque élève puisse y trouver un bénéfice ? Comment faire en sorte que chaque enfant prenne place au sein d’un groupe tout en ayant conscience que chaque élève a un rythme bien spécifique ? Comment s’assurer qu’en accompagnant un élève dans ses travaux il validera l’ensemble des compétences du socle à la fin de la scolarité obligatoire ? De ce fait, cette diversité, réalité de notre métier, nous oblige à modifier nos pratiques pédagogiques.

La France a été nommée par les enquêtes PISA\textsuperscript{1} « le pays du grand écart », pays dont l’école ne parvient pas à réduire le taux d’échec scolaire et qui accentue les inégalités sociales en les reproduisant en inégalités scolaires. Comme le disaient Baudelot et Establet « Sous la carrosserie égalitaire de notre République, c’est une forme d’aristocratie inavouée qui fait tourner le moteur. » En dépit des politiques de démocratisation entreprises ces dernières décennies mais souvent inachevées, l’école française est en effet trop et trop tôt sélective. Elle demeure au XXIème siècle, otage des idées qui l’ont vue naître à la fin du XIXème siècle : distinguer une petite élite sans se soucier d’élever significativement le niveau des autres » (2009). Ainsi, selon Jean-Paul Delahaye, inspecteur général de l’éducation nationale, environ 30% des élèves, massivement issus des milieux populaires sont en grande difficulté. Face à toutes ces enquêtes et à leurs résultats, nous constatons que l’école Française doit redoubler d’effort pour parvenir à prendre en considération l’ensemble de la population sans se soucier de l’origine sociale des uns et des autres même. Nous devons privilégier une pédagogie différenciée, adaptée à chacun et aux besoins de tous aussi différents soient-ils par le biais de dispositifs. L’idée est la suivante : permettre aux élèves de nos établissements de progresser à leur rythme tout en conservant un enseignement collectif. Louis Legrand l’explique, le terme de pédagogie différenciée désigne « un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves ». À partir des définitions de grands pédagogues tel quel Louis Legrand et Philippe Meirieu, la différenciation pédagogique n’est pas une mode pédagogique mais une mise en réseau rationnelle et cohérente des dispositifs et outils qui existent pour apporter une réponse pédagogique adaptée à une situation d’enseignement-apprentissage toujours singulière. On ne

---

\textsuperscript{1} PISA : Programme international pour le suivi des acquis des élèves
vise pas moins d’apprentissage, mais on explore des chemins d’apprentissages différents afin de permettre à chaque élève d’atteindre le meilleur de lui-même.

Aujourd’hui, le référentiel des compétences de l’enseignant inscrit qu’« il est de notre devoir de « prendre en compte la diversité des élèves ». Ce dernier explique que nous devons « adapter notre enseignement et notre action éducative à la diversité des élèves ».

Je me suis rendu compte, au cours de mes expériences de stage que la différenciation est omniprésente dans la classe même si nous la pratiquons sans nous en rendre compte. Cependant, lors de mes stages d’observation et au sein de ma classe cette année, les évaluations sommaives sont encore les mêmes pour chaque élève. Mon questionnement est donc le suivant : comment un enfant habitué à une différenciation au cours des leçons d’apprentissage peut-il réussir une évaluation qui est la même pour tous ? Avec les mêmes contraintes temporelles, les mêmes difficultés, les mêmes attentes vis-à-vis des compétences évaluées ? L’élève ne se sent-il, pas dévalorisé par rapport à ses camarades ? Alors comment amener la différenciation à faire partie de l’évaluation ? Comment la concrétiser ?

L’évaluation fait partie du processus d’apprentissage, elle nous permet de nous rendre compte des évolutions, des progrès, des acquisitions et des difficultés des élèves. Réaliser des évaluations différenciées permettrait alors de pouvoir continuer à aider les élèves en difficulté, de respecter leurs rythmes afin d’éviter le stress et l’angoisse scolaire face à une mauvaise note ou aider les meilleurs élèves à progresser davantage.

Ce mémoire me donnera l’occasion de tenter d’analyser les effets de cette différenciation, au cours de l’évaluation, sur les progrès des élèves. Pour ce faire, je vais mettre en place une différenciation dans les types d’évaluation, les supports d’enseignement et les modes de communication en fonction du niveau des élèves.

Je vais axer mes recherches autour de la dictée qui me semble indispensable dans toutes les disciplines.

Je me pose donc la question suivante « En quoi l’évaluation différenciée peut permettre aux élèves d’acquérir les compétences du socle commun en français ? »
Apports théoriques

I - Évaluer des compétences : une nécessité complexe, pourquoi ?

1) Le rôle de l’évaluation

En 1882, Jules Ferry met en place l’instruction obligatoire accompagnée d’un système d’examen à la pointe permettant la généralisation de l’évaluation par le biais de la notation durant l’âge de scolarité soit de six à treize ans. L’évaluation n’est pas une innovation. Elle existe déjà depuis le XVIème siècle au sein des collèges Jésuites afin de valider les étapes successives de leur curriculum « Le Ratio Studiorum » s’appuyant sur une notation basée sur une échelle de un à vingt. Comme l’explique O.Maulini², les Jésuites usent de la compétition afin de créer une hiérarchie scolaire entre les enfants en se servant de récompenses et de punitions symboliques. L’objectif primordial est de valoriser le travail scolaire de chacun sans prendre en compte l’origine sociale de l’enfant, c’est en réalité le début de la méritocratie. Ce système a influencé de nombreux pays au XIXème. En 1880, le Certificat d’études primaires élémentaires créé par Jules Ferry représente le meilleur exemple de mise en place de l’examen s’appuyant sur une notation allant de zéro à dix, dix étant la plus forte. À l’époque, ce système d’évaluation très exigeant a entraîné de nombreux redoublements qui apparaissent comme légitimes puisque l’évaluation permet de développer le mérite. Cette modalité d’évaluation perdure au-delà des années 1960 puisque l’évaluation permet d’accéder au diplôme puis à l’insertion sur le marché du travail, elle est donc encore d’actualité aujourd’hui.

Concrètement, qu’est-ce que l’évaluation et pour quoi évaluer ? L’évaluation porte un jugement de valeur sur les capacités d’un individu. Elle a pour fonction de sanctionner un certain niveau de compétences. Cette dernière permet de vérifier les acquis des élèves après une période plus ou moins longue d’apprentissage. Selon Renald Legendre, « L’évaluation est une opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un événement, à une institution ou à tout objet à partir d’informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d’une décision » (1993). Ces acquis sont définis par différents critères qui sont décidés plus ou moins par l’enseignant. Plus ou moins, puisqu’il existe un référentiel de compétences officiel mis à disposition des professeurs. Le référentiel de compétences permet d’affirmer « que tous les personnels concourent à des objectifs communs et peuvent se référer à la culture commune de

—

leurs profession » 3. Les enseignants doivent s’appuyer sur certaines règles, obligations définies par le Ministère de l’Éducation Nationale. Ces objectifs définis par le référentiel de compétences sont inscrits dans le Bulletin Officiel. Ainsi, grâce à l’évaluation, le professeur peut vérifier les acquis, les compétences et les capacités de chaque élève.

L’évaluation est un terme polysémique. En effet, il n’existe pas qu’une seule et même évaluation. Plusieurs sont entreprises et utilisées à l’école. En premier lieu, nous trouvons l’évaluation diagnostique. Cette dernière est pour la plupart du temps utilisée en début de séquence d’apprentissage pour repérer, le niveau de départ des élèves, leurs connaissances et leurs pré-requis. En effet, comme le dit Gaston Bachelard, « l’élève arrive en classe avec des connaissances empiriques déjà constituées, il s’agit alors, non pas d’acquérir une culture expérimentale, mais bien de changer de culture expérimentale, de renverser les obstacles déjà amoncelés par la vie quotidienne » (2000), pour ce faire cette évaluation oriente l’enseignant dans l’élaboration de sa séquence.


Enfin et pour terminer, il existe l’évaluation sommative. Elle se déroule en fin de période d’enseignement, c’est-à-dire à la fin d’une séquence d’apprentissage. Les évaluations sommatives sont utilisées « pour mesurer ce que les élèves ont appris à la fin d’une unité de formation, pour faire passer les élèves d’une classe à l’autre, pour s’assurer qu’ils ont le niveau requis pour obtenir un diplôme de fin d’études » (CERI., 2012). Grâce à celle-ci, il pourra identifier les progrès qu’a effectués l’élève. Elle permet de montrer le niveau d’appropriation de ses savoirs. Sa fonction est institutionnelle.

Évaluer est donc une pratique présente dans toutes les disciplines enseignées. Elle apporte satisfaction aux autorités éducatives et aux parents d’élèves, elle permet aux élèves de se situer

par rapport à ce que l’on attend d’eux et pour nous, professionnel de l’éducation, de mesurer l’efficacité de notre travail quotidien en apportant des conseils aux élèves.

2) La nécessité de l’évaluation sommative et sa controverse

Comment évaluer pour et non contre l’élève ? Que faire pour qu’une évaluation soit réellement pertinente et formative pour l’élève ? Comment faire pour que l’évaluation ait du sens pour les élèves ? L’évaluation est aujourd’hui largement d’actualité mais c’est une thématique malgré tout très controversée et qui montre ses limites. Les notes ont toujours fait partie du fonctionnement de l’évaluation mais cette notation chiffrée a provoqué de nombreux débats, toujours d’actualité, entre les partisans de la note et ceux qui veulent la supprimer.

Pour certains, la note est un élément indispensable aux apprentissages. Luc Chatel, ancien ministre de l’Éducation nationale de 2010 à 2012, et aussi, l’un des premiers défenseurs du maintien de la notation, explique que : « Il ne faut pas voir la note comme l’échec, comme le rejet, comme la sanction. C’est aussi l’évaluation d’un travail, ça peut-être pour l’élève un objectif...un projet de progression. La note est utile pour avoir des repères, pour mesurer les résultats des élèves ». De plus, l’école est une institution qui éduque, instruit et contribue à l’insertion sociale et professionnelle des jeunes dans la société. Selon tous les partisans du maintien des notes, l’objectif n’est pas de stigmatiser ou de sanctionner les élèves, mais de les guider vers la réussite.

D’autre part, il semblerait que la note soit un indispensable soutien à la motivation. Les recherches scientifiques sur la motivation évoquent à ce sujet deux types de motivations : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. La motivation intrinsèque vient de l’activité elle-même. Cette dernière est très favorable aux apprentissages et engage “naturellement” les élèves dans les activités scolaires. La motivation extrinsèque, elle, se traduirait par un engagement de l’élève dans l’activité, non pas grâce à l’activité elle-même, mais pour des raisons extérieures à celle-ci telles que la notation, l’appréciation, la punition. Face à cette motivation due aux notes, on retrouve deux types d’élèves. Il y a ceux qui obtiennent des notes positives et sont, de ce fait, motivés à travailler et à réussir leur scolarité. La note a alors pour ces enfants, une fonction motivationnelle, qui associe la motivation et la construction d’une estime de soi positive. A l’inverse, des mauvaises notes pourraient encourager les élèves à faire des efforts pour surmonter leurs difficultés, il s’agit d’un dépassement de soi.

Cependant, le système traditionnel de la notation des élèves est devenu un objet d’étude pour des psychologues dès les années 1920. La docimologie, l’étude de la notation, a pour
objectif d’étudier la pertinence et la valeur des notes. Dès la fin du XIXème siècle, Alfred Binet, psychologue inventeur du test d’intelligence, en vient à critiquer, les examens et pratiques pédagogiques. Selon lui, les épreuves sont arbitraires étant donné que le niveau de difficulté n’est pas fixé avec rigueur, c’est-à-dire qu’il n’y a pas de corrélation entre les notes aux examens et les résultats d’un test d’intelligence.

Tout cela est lié à deux grandes causes d’après Charles Hadji⁴ :

- Une cause d’ordre technique : les notes fluctuent selon la place occupée par la copie notée dans le paquet. Les copies corrigées en premier sont surévaluées, celles en dernier sous-évaluées. La correction de chaque copie exige du temps, ainsi l’examinateur qui lit une copie attend certains aspects, opérant ainsi une lecture orientée, guidée par des inférences par ce qu’il espère pouvoir y voir au début ou parce qu’il a déjà vu.

- Une cause d’ordre psychosocial : des a priori concernant un sujet orientant l’analyse du comportement de ce sujet et le jugement porté sur ses produits entrainant des corrélations illusores, par exemple le correcteur établi des liens qui objectivement n’existent pas, lien entre l’impolitesse et les mauvais résultats scolaires.

Ainsi, les notations sont liées à certaines informations scolaire ou extrascolaire que l’évaluateur possède sur celui qu’il évalue. Le plus grand problème est en réalité l’absence d’un accord universel. Il n’y a pas de fiabilité, ni de critères absolus. Les notes ne mesurent pas de façon précise les compétences des élèves.

Du côté des élèves, si l’on en croit les témoignages dans le livre « Évaluer sans dévaluer » de Gérard de Vecchi force est de constater que les moments qui reviennent en mémoire lorsque l’on parle d’évaluation sont presque toujours négatifs. Gérard de Vecchi nous parle d’un mécanisme psychique qui montrent les limites de l’évaluation : L’effet Pygmalion, illustré par Robert Rosenthal, psychologue américain. Il prit un jour deux groupes de six étudiants, il donna à chacun cinq souris grises afin qu’ils tentent de leur apprendre à se déplacer au sein d’un labyrinthe en quelques semaines. Il précisa au premier groupe que les souris qui leur ont été attribuées sont expertes en orientation en laissant entendre à l’autre groupe que pour des raisons génétiques, ils ne pouvaient pas attendre grand-chose de leurs animaux. En réalité, le lot des souris étaient toutes rigoureusement identiques. A la fin de la période de dressage, Rosenthal se rendit compte que les résultats obtenus confirmaient exactement ce qui avait été prédit : les souris surestimées avaient accompli des performances étonnantes, tandis que certaines souris sous-estimées ne quittaient même pas la ligne de départ. Puis cette expérience

a été réalisé dans le contexte scolaire, dans un quartier pauvre du sud de San Francisco en 1964, au sein d’un établissement constitué d’enfants défavorisés par leur milieu social, dont on admet généralement qu’il influe négativement sur les résultats scolaires. Rosenthal précisait aux enseignants que certains élèves (en réalité tirés au sort) avaient des QI supérieurs à la moyenne. A la fin de l’année, tout s’est passé comme le prévoient ses hypothèses : les élèves au QI élevé non seulement avaient bien réussi en classe mais avaient obtenu de bons résultats aux tests. Plusieurs expériences sont venues confirmées ces résultats. La conclusion est donc la suivante : « Le rôle des attentes et préjugés des enseignants sur les résultats des élèves peut donc être déterminant » (De Vecchi, G., 2011). Il faut plutôt considérer que si la note encourage les bons élèves, elle décourage les autres en étant une source de stress et d’angoisse. Ainsi, la note est influencée par de nombreux facteurs la rendant peu significative.

3) Une évaluation revisitée : l’évaluation positive

Pour faire face à ces critiques venant à l’encontre de l’évaluation, « L’école de la Refondation appelle à faire évoluer les modalités d’évaluation vers une évaluation positive, simple et lisible valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles, pour mesurer le degré d’acquisition des connaissances et compétences ainsi que la progression de l’élève ». En effet, l’école de la refondation qui a pour objectif de devenir une école bienveillante au sein de laquelle l’empathie, la patience et la détermination doivent avoir une place nous fait prendre conscience du fait que les mauvaises notes, les blâmes, les avertissements ne résolvent pas les problèmes d’acquisition de compétences. Il faut donc en tant qu’enseignant entrer dans une démarche positive de l’évaluation. Cette démarche a été mise en place en 2013, l’objectif est de faire évoluer les modalités de notation et d’évaluation des élèves. L’évaluation positive, bienveillante, se fixe comme objectif prioritaire de donner à voir les réussites de l’élève, de révéler ses progrès et ainsi de lui donner confiance en sa capacité d’apprendre et de progresser en s’appuyant sur les acquis. Cette évaluation tient compte des efforts, du travail réalisé par l’apprenant même si les progrès ne sont pas visibles à court terme. Elle ne consiste pas à refuser de voir les écarts mais de considérer la difficulté comme un état momentané. Pour ce faire, nous nous devons de s’assurer d’une clarté cognitive chez l’apprenant pour que soit identifié ce qu’il sait faire, ses connaissances, ses acquis et son parcours d’apprentissage.

Ainsi, les notes n’ont pas leur place dans une évaluation positive. Certes, elles sont faciles à manipuler mais elles comportent de nombreux inconvénients. Le système de notation fait travailler les élèves « pour la note », elles ne montrent pas les obstacles, masquent la progression annuelle, favorise la compétition venant à l’encontre de l’entraide et de la solidarité, renforcent les jugements dangereux et découragent ceux qui collectionnent les mauvaises notes. Aujourd’hui, il faut se tourner vers des évaluations qui ont du sens, qui ont un lien avec la vie quotidienne, qui placent les élèves dans des situations concrètes et non plus dans de simples exercices de connaissances. Ces situations-là sont pertinentes puisqu’elles sollicitent un certain nombre de compétences.

Si évaluer est pédagogiquement indispensable, pour vérifier si certains objectifs ont été atteints, il est temps de remplacer les notes par une méthode plus précise, plus pertinente, puisqu’évaluer un enfant est nécessaire à son développement. Cependant, chaque élève ayant un niveau différent, comment faire en sorte que l’évaluation soit pertinente pour tous ?

II - La pédagogie différenciée, qu’est-ce que c’est ?

1) L’origine de la différenciation pédagogique

La pédagogie différenciée remonte en 1706 avec Jean-Baptiste de La Salle témoignant du souci des pédagogues de faire face à certains élèves en difficulté regroupés dans des classes d’âges. Il souligne l’importance de différencier leurs enseignements qui étaient jusqu’alors présentés sous la forme d’un cours magistral où le maitre exposait son savoir et les élèves écoutaient. Cependant, l’école à deux vitesses qui a régné pendant longtemps jusqu’à l’unification de l’école primaire puis du collège unique a prôné ce fonctionnement magistral, délaissant ainsi la différenciation, qu’on nomme à l’époque individualisation ou enseignement individualisé. Néanmoins, durant les années 1920, en Europe et aux États-Unis plusieurs pédagogues de l’éducation nouvelle comprennent que ce système pédagogique traditionnel ne fonctionne pas et sont convaincus de la nécessité de différencier le parcours des élèves et développent différents modèles dont ceux de Decroly, Freinet et Maria Montessori. Célestin Freinet invente des pratiques et les fait vivre dans sa classe d’abord à l’école de Bar-sur-Loup en 1920, puis celle de Saint-Paul de Vence. Il met ainsi en place une école permettant à l’enfant de progresser à son rythme en répondant à des fiches-demandes et en s’autocorrigeant à l’aide de fiches-réponses. Maria Montessori et Ovide Decroly placent l’enfant au centre du processus, remplaçant l’enseignement magistral par un enseignement qui tient compte de la psychologie enfantine. L’organisation scolaire est fondée sur des projets, des thèmes choisis.
par les élèves et une large place est réservée aux jeux éducatifs et aux activités manuelles. C’est pourquoi l’enseignant doit être capable d’observer les différences de rythme de l’enfant dans son quotidien.

Les différences ont pendant longtemps été sociales. Jusqu’à la première partie du XXème, les élèves occupent des places scolaires selon leur origine sociale. Progressivement, les filières ont commencé à se rapprocher, l’unification du primaire puis des réformes tel que l’obligation scolaire prolongée à 16 ans par Jean Zay puis la loi Haby en 1975 qui est venu unifier l’enseignement en mettant en place le collège unique. Nous parlons donc de démocratisation, une démocratisation qui semble permettre à chaque individu de se réaliser et de se voir accéder des places qualifiées au sein de la société sans tenir compte de son origine social permettant à chacun d’accéder à l’ascension sociale. Cependant, cette démocratisation n’est qu’illusoire, le terme de démocratisation se fait remplacer par le terme de massification, un système au sein duquel certes tous les enfants ont accès à la scolarisation mais où le poids de l’origine sociale ne semble pas disparaître définitivement. Les élèves issus de milieux défavorisés se retrouvent toujours dans les mêmes filières, les filières dévalorisées.

Pour expliquer ce phénomène de massification, Sabine Kahn explique ce qui est susceptible de poser problème aux élèves issus de milieux populaires. Plutôt que de se focaliser sur l’élève en difficulté il faut « diriger son regard sur ce qui le met en difficulté, c’est à dire l’ensemble des activités scolaires » (2010) :

- Les savoirs en eux-mêmes. Les enseignants qui les proposent ont été largement familiarisés avec et ils leur apparaissent désormais naturels, or pour des élèves ils peuvent paraître très éloignés de leur quotidien et donc très curieux.
- Les activités. L’activité est un prétex à l’acquisition d’un savoir, contrairement à la vie quotidienne où l’activité a une finalité directe, visible. Il faut donc amener les élèves à s’approprier ce second sens qu’ont les activités.
- Il ne suffit pas d’accomplir une tâche pour réussir, il faut avoir accédé au savoir dont elle n’était que prétex. Il faut apprendre, ce qui est très injuste pour certains enfants qui ont l’envie d’obéir et de bien faire et qui malgré tout se trouvent confrontés à des résultats médiocres.

En fin de compte, l’école souhaite faire en sorte que les élèves deviennent des êtres capables de penser par eux-mêmes, elle a donc pour finalité de les faire progresser. Or, certains enfants sont plus prédisposés de par leur environnement familial à adhérer à ces modes de
fonctionnement que d’autre. Ainsi, tout cela explique donc la nécessite de revoir notre pédagogie scolaire et de tirer profit d’une pédagogie différenciée capable de s’adapter aux capacités et aux possibilités aussi différentes soient-elles chez tous les élèves au sein d’une classe.

2) Définition de la différenciation pédagogique

La pédagogie différenciée consiste, à « ajuster l’enseignement aux caractéristiques individuelles » (1997). selon la définition qu’en donne Perrenoud. Ces pédagogies sont généralement inspirées des luttes contre l’échec scolaire et les inégalités. Il paraissait donc important d’instaurer des dispositifs et des outils pour y remédier. Afin de passer d’une intention de différenciation à l’action, l’enseignant doit analyser les mécanismes générateurs des inégalités pour pouvoir agir dessus ultérieurement. La pédagogie différenciée pourrait passer par un repérage de tous les implicites que nous trouvons au sein d’une classe. Qu’est-ce que l’implicite ? Stéphane Bonnery⁶ a illustré l’implicite à l’école grâce au « cas d’Amidou », élève en 6ème, volontaire mais issu d’un environnement familiale qui ne peut malheureusement pas l’étayer dans ses apprentissages. Lors d’une séance en histoire géographie, l’enseignante souhaite aborder la cartographie et le codage du relief. Pour Amidou, l’enjeu est ici de bien colorier sa carte en plaçant les bonnes couleurs aux bons endroits sans analyser la correspondance entre le coloriage et l’altitude. Amidou n’a ainsi pas perçu l’objectif de la tâche à savoir « connaître les différents reliefs en France ». L’enseignante n’ayant pas suffisamment explicité cet objectif, Amidou a simplement appris par cœur, la carte qu’il avait colorié en classe avec l’aide de l’enseignante, par reconnaissance mnésique. Cependant, le jour de l’évaluation, il ne s’agit pas de la même carte. Amidou se retrouve abasourdi, confronté à un échec supplémentaire. Cette situation nous montre à quel point il devient ainsi primordial de valoriser l’enseignement explicite, c’est à dire un enseignement sans confusion, sans doute, un enseignement clair et adapter à chaque élève, supprimant tout malentendus entre les activités et leurs objectifs finaux. Nous devons donc, selon Sabine Kahn, accepter le fait que certains élèves ont besoin de plus d’attention pour les guider et les faire entrer dans les apprentissages que d’autres et si nous comprenons cela, nous serons plus aptes à mettre en place des situations d’enseignement-apprentissage profitables à tous. Il s’agit tout simplement d’une « bienfaisante attention à l’autre » (Kahn, S., 2015).

---

⁶ Chercheur en Sciences de l’Education
Pour ce faire, nous devons privilégier une différenciation pédagogique, au sein de
laquelle l’enseignant s’adapte à chacun et aux besoins de tous aussi différents soient-ils par le
biais de dispositifs. « Les apprentissages et les exigences sont les mêmes pour tous. On joue
simplement sur la vitesse et le rythme d’acquisition » (Volckrick, M., 1999) cela signifie que la
prise en compte de l’élève dans le processus d’appropriation de connaissances et de
compétences n’exclut en aucun cas la poursuite d’objectifs communs, elle en est, au contraire,
la condition. L’idée est la suivante : permettre aux élèves de nos établissements de progresser
toujours en conservant un enseignement collectif. Louis Legrand l’explique, le terme
de pédagogie différenciée désigne « un effort de diversification méthodologique susceptible de
répondre à la diversité des élèves » (Legrand, L., 1995). A partir des définitions de grands
pédagogues, la différenciation pédagogique n’est pas un mode pédagogique mais une mise en
réseau rationnelle et cohérente des dispositifs et outils qui existent pour apporter une réponse
pédagogique adaptée à une situation d’enseignement-apprentissage toujours singulière.
Aujourd’hui, il est de notre devoir de « prendre en compte la diversité des élèves », s’inscrivant
plein de sens dans le référentiel des compétences des enseignants. Ce dernier précise que nous
devons « adapter notre enseignement et notre action éducative à la diversité des élèves ». Un
enseignant se doit sans cesse revoir ses pratiques pédagogiques pour tenter d’accompagner
each élève au mieux dans son processus d’apprentissage.

3) Comment différencier ?

Pour mettre en place une pédagogie différenciée, plusieurs facteurs peuvent être
mobilisés et adaptés en fonction des objectifs poursuivis.

- La différenciation des contenus : Il s’agit ici de s’attacher à ce que les élèves doivent
apprendre sans oublier de prendre en compte ce qu’ils savent déjà. L’idée est de tenir
compte de l’élève, de ses connaissances, compétences, aptitudes, attitudes et savoir-
faire afin de définir des priorités et des axes de travail à approfondir avec lui. Pour cela,
il est possible de proposer des supports différents pour travailler une même notion
(document numérique, document papier..) ainsi que des exercices différents en fonction
des besoins de chacun.

- La différenciation des processus : En classe, les activités cognitives proposées vont
permettre à l’élève de mobiliser différentes procédures, stratégies, démarches pour
réussir la tâche demandée. Il est alors possible de varier les moyens d’accès aux
apprentissages mais aussi l’évaluation. Les consignes peuvent être variées et proposées
différemment (à l’oral, à l’écrit, avec des images, en plusieurs fois etc.). Les outils tels
que le matériel mis à disposition des élèves peut être varié (boîte à mots, accès aux ressources en ligne, dictionnaire..).

- La différenciation des structures : L’ensemble des modalités organisationnelles joue un rôle déterminant et demande d’être adapté en fonction des besoins de chacun. Elles peuvent porter sur le temps et l’espace. On peut varier la durée des apprentissages, le temps de travail écrit et le placement des élèves dans la classe (binôme, ilot, rangées)

- La différenciation des productions : Les productions des élèves permettent de montrer ce qu’ils ont appris et compris. Nous pouvons varier le type de production (écrite, orale, une carte mentale, une affiche, un exposé etc.), le nombre d’objectifs à atteindre et les degrés d’exigences souhaités, le type d’évaluation (autoévaluation, coévaluation, construite ou non avec les élèves).

La différenciation mise en place doit tenir compte de la ZPD7 de chaque élève. Cette zone, définie par Vygotsky correspond à ce que l’élève est capable de réaliser avec l’aide de ressources. Elle n’est ni trop simple, ni trop complexe pour ne pas décourager les élèves. Les aides apportées peuvent donc prendre différentes formes : verbales (avec un enseignement explicite), démonstratives (en proposant un exemple), gestuelles (en indiquant des référents dans la classe) et conjointes (en faisant avec l’élève).

La différenciation semble donc être une pédagogie nécessaire pour parvenir à faire en sorte que chaque élève accède à son niveau d’excellence. La différenciation est de plus en plus utilisée au sein des classes dans les processus d’apprentissage, mais comment rendre l’évaluation différenciée ? Comment faire en sorte que l’évaluation ait du sens pour chaque enfant ? Nous prendrons comme exemple l’orthographe et plus particulièrement la dictée.

III - Évaluer en différenciant, l’exemple de l’orthographe.

1) Évaluer en différenciant, pourquoi ?

Avant toute chose, redéfinissons le rôle essentiel de l’école : « un rôle de formation et non de sélection » (Antibi, A., 2005). Nous devons supprimer la sélection actuelle qui entraîne un découragement chez de nombreux élèves et par la même ce qu’André Antibi appelle la « constante macabre » qui s’impose aux enseignants et que les enseignants font perdurer.

7 Zone Proximale de Développement
Qu’est-ce que la constante macabre ? Sous la pression de la société et des parents, pour garder la face et paraître crédible, le professeur se sent plus ou moins obligé de mettre une proportion « constante » de mauvaises notes. De ce fait, comme l’explique Antibi, nous avons dans toutes les classes un tiers de bons élèves, un tiers de moyens et un dernier tiers de mauvais. Cette constante macabre entraîne ainsi une sélection par l’échec et une exclusion de nombreux élèves. Le problème vient de la culture de l’évaluation, qui fonctionne selon une courbe de Gauss, autrement appelée courbe en cloche : peu de mauvais élèves, beaucoup de moyen et peu de très bons.

Alors comment remédier à cela ? Comment rendre l’évaluation sommative positive et non sélective ? Prenons une situation concrète lors d’une évaluation : un élève bute sur une des premières questions, est-il préférable de le voir perdre son temps pendant 45 minutes, ou vaut-il mieux lui venir en aide pour qu’il continue d’avancer, même si cela « fausse » l’évaluation ? Si nous laissons l’élève seul face à sa copie, nous délaissons notre fonction première de formateur. Nous le savons, l’idée que tout le monde n’apprend pas de la même manière ni à la même vitesse est venue mettre à mal le principe de progression unique et d’une bonne méthode valable pour tous. Ainsi, si la différenciation se trouve au sein des apprentissages, elle doit également exister au sein des évaluations. Comme l’explique Jean-Michel Zakhartchouk « Les élèves sont différents parce qu’ils n’ont pas tous les mêmes acquis scolaires, ils n’ont pas tous les mêmes codes culturels, les mêmes expériences vécues, les mêmes habitudes éducatives, le même style cognitif, ils ne sont pas motivés de la même manière » (Zakhartchouk, J. M., 2014), de ce fait, même si la différenciation pédagogique est très en lien avec l’évaluation formative puisqu’elle permet des régulations, des feed-back, elle doit porter également sur l’ensemble des évaluations. Différencier l’évaluation, ce n’est pas distinguer ou discriminer mais c’est accepter, qu’avant d’être juge, nous sommes des formateurs et c’est reconnaître chaque élève à travers sa situation, ses capacités et ses potentiels. C’est prendre conscience progressivement que la reconnaissance des situations de chacun doit primer sur l’égalité. Cette évaluation différenciée permet d’installer une confiance au sein de la classe et de favoriser la coopération plus que la compétition. Elle fait en sorte que les enfants se trouvent confrontés à une tâche qui fait sens pour eux, ils se sentiront alors pleinement en sécurité par l’explicitation des critères d’évaluation singularisées.

Adaptable, souple et évolutive, l’évaluation différenciée apporte un respect du rythme des apprentissages. Elle permet aux enseignants de rentrer complètement dans la logique d’évaluation par compétence conduisant à une autonomie à travers la négociation des critères
d’évaluation. En conduisant l’élève à mieux se connaître, elle l’oblige à identifier ses besoins quotidiennement.

2) L’apprentissage de l’orthographe à l’école

L’apprentissage de l’orthographe de la langue française et singulièrement de la syntaxe est un parcours long qui s’étale sur huit années scolaires, de la classe de CE1 à la classe de troisième. C’est pourquoi son enseignement se doit d’être progressif, en tenant compte des compétences et des capacités des élèves.

Nina Catach a établi une typologie des six erreurs types que l’on trouve lorsque l’on met en place des dictées à l’école élémentaire :

- En premier lieu, nous pouvons trouver les erreurs à dominante phonétique.
L’élève manifeste des confusions dans son écrit qui relèvent de la langue orale. Cette confusion des phonèmes est due à une mauvaise production orale. Il confond alors des phonèmes qui s’opposent deux à deux par la sonorité : [p]/[b], [f]/[v], [t]/[d]… Pour remédier à ce type d’erreur, après vérification de l’audition, il est nécessaire de passer par des exercices de langue orale, pour assurer la connaissance précise des différents phonèmes.

- En second lieu, nous trouvons les erreurs à dominante phonogrammique.
Ces erreurs viennent du fait que la transcription des différents phonèmes n’est pas la bonne. L’élève choisi le mauvais graphème. Par exemple, au phonème [â] correspondent les graphèmes : en, em, an, am.

- En troisième lieu, ce sont les erreurs à dominantes morphogrammique.
Ces dernières sont plutôt lexicales, un certain nombre de termes sont transcrits de façon erronée. Elles sont aussi grammaticales, c’est-à-dire qu’elles portent sur les accords en genre, en nombre et verbaux.

- En quatrième lieu, Nina Catach parle d’erreurs logogrammique.
Celles-ci concernent les homophones lexicaux (chant /champ) ou grammaticaux (c’est / s’est).

- En cinquième lieu, ce sont les erreurs idéogrammiques.
Ces erreurs portent sur les signes de ponctuation et les majuscules.

- En sixième lieu, ce sont les erreurs concernant les lettres non justifiables par un enseignement.
Ce sont les « anomalies » de la langue française, par exemple : Nid/nidifier mais abri/abriter.

Béatrice Pothier explique que « chacun s’accorde à penser que l’enseignement de l’orthographe et de la syntaxe française ne donne pas entièrement satisfaction quant aux

8Linguiste et historienne de la langue
résultats escomptés, mais également et surtout quant à la réflexion des apprenants sur le fonctionnement de la langue française » (2015). En effet, cet enseignement reste focalisé sur des apprentissages qui ne se basent pas sur la réflexion et sur l’intelligence critique des élèves. Pour cela, il serait essentiel de prendre en compte les compétences individuelles des élèves dans l’écriture et l’orthographe syntaxique.

Les recherches menées par Béatrice et Philippe Pothier expliquent qu’il est important de faire réfléchir les élèves sur leurs apprentissages en orthographe syntaxique sur des « situations problèmes » parfois à partir d’écrits trouvés dans la rue ou dans les journaux. On parle alors « d’orthographe négociée », les élèves vont débattre ensemble pour trouver la façon dont peut s’écrire le terme recherché en essayant de se remémorer ce qu’ils ont appris à plusieurs. L’intérêt est de réfléchir ensemble et de mettre en œuvre ce que l’adulte a préconisé pour un autre mot. Certains élèves ont besoin de cette confrontation pour changer leurs avis sur la façon dont s’écrit tel ou tel mot, ou pour pouvoir progresser. Cette réflexion collective pour trouver la bonne façon d’écrire en orthographe syntaxique ne peut pas être transposée pour l’orthographe lexicale « qui, de toute façon n’est en rien négociable ! » (Ibid).

Claude Gruaz pense que l’enseignement de l’orthographe doit se fonder sur les connaissances de l’enfant « lorsque l’on accepte cela, l’orthographe n’est plus perçue comme un objet extérieur, imposé, voire menaçant. Bien au contraire, son enseignement est considéré comme l’enrichissement d’une capacité existante » (2014). La compétition entre élèves ne doit alors pas être la source de sa motivation, il faut « plutôt éveiller le désir de se former soi-même » (Ibid) dans un esprit de coopération. L’objectif de l’enseignement est de donner à tous une formation individualisée en fonction des compétences de chacun plutôt que de reproduire un modèle scolaire figé.

Afin de ne pas démoraliser les apprenants en difficulté et que l’adjectif « positive » soit associé au mot « évaluation », il faut non pas souligner les fautes, qui ont d’ailleurs une connotation négative contrairement au terme d’erreur, mais montrer ce qu’il y a de positif et valoriser les réussites et les progrès des élèves pour les encourager et les motiver à poursuivre leurs efforts.
3) Comment différencier en dictée ?

« La dictée n’est pas une fin en soi », son objectif est d’être capable de produire un écrit sans erreur. La dictée doit permettre aux élèves de solliciter leurs connaissances et compétences acquises dans des séquences spécifiques pour accéder à l’objectif principal. Le scripteur doit donc progressivement se construire des automatismes lui permettant de rédiger des phrases grammaticalement correctes.

L’élève doit donc écrire les mots mémorisés et pour les mots inconnus, il doit raisonner en utilisant le système graphique qu’il acquiert progressivement et se référer aux régularités de la langue française en identifiant par exemple la classe grammaticale pour former les accords, le sujet et le temps pour accorder le verbe, le genre et le nombre du groupe nominal pour accorder l’adjectif etc… Ces différentes opérations exigent une concentration et une expertise certaine.

Il existe ainsi en plus des dictées de texte, des dictées de groupes de mots afin de s’entrainer à écrire des groupes de mots dans un contexte précis. Il est possible d’alléger la quantité de mots attendus, sans pour autant diminuer les exigences que l’élève doit avoir pour lui-même. On peut en effet accorder à un élève de lui raccourcir la dictée et qu’il n’ait que certains mots à orthographier correctement. En contrepartie, l’élève doit s’engager à avoir une attitude de travail irréprochable. Au fur et à mesure des dictées, le volume de travail pourra progressivement évoluer et l’enfant sera amené à acquérir une certaine autonomie. Face à ses progrès, l’enseignante complexifiera la tâche pour arriver à la même dictée que les élèves ayant peu de difficultés. Cependant, chaque élève est différent et ils n’ont pas tous les mêmes besoins. L’enseignant doit donc essayer de comprendre chacun de ses élèves et essayer plusieurs ajustements qui feront la différence. Les élèves en difficulté doivent avoir le soutien du professeur qui se doit de trouver des moyens efficaces de les accompagner et d’avoir une attention systématique pour eux dès qu’ils sont au travail.

Nous pouvons alors jouer sur différents paramètres de différenciation en dictée. Par exemple, la taille de la dictée, les dictées à trous, les dictées à choix, le repérage en amont des difficultés lors de la préparation de la dictée, les dictées négociées en petits groupes ou la mise à disposition des outils d’aide personnalisés (tableau de conjugaison, liste de mots, homophones...). Bien évidemment, ces différenciations peuvent évoluer au fur et à mesure de l’année en fonction des progrès et des besoins des élèves.
Méthodologie

I - Procédure de recueil de données :

L’objectif de ce mémoire est de parvenir à répondre aux hypothèses suivantes :

- « Je pense que si l’évaluation est différenciée grâce à divers moyens d’enseignement et une gestion temporelle différente en fonction des besoins de chacun, elle sera bénéfique pour tous »
- « Je pense que l’évaluation doit être mise en place mais nous nous devons de revoir nos critères d’évaluation en fonction de chaque enfant »
- « Je pense que l’élève sera davantage acteur de son évaluation. Plus motivé, il se sentira mieux s’il est confronté à une évaluation qui a du sens pour lui et qui répond à ses capacités »

Pour tenter de valider ou non mes différentes hypothèses, j’ai décidé de mettre les élèves à l’essai en différenciant lors des dictées réalisées en classe. Ces dictées seront suivies de questionnaire écrit pour transcrire leur premier ressenti puis j’utiliserai des entretiens semi-directifs pour en parler plus ouvertement avec eux. Pour parvenir à des résultats, je vais réaliser des dictées différenciées sur une certaine période afin d’obtenir des données quantitatives sur le long terme et percevoir s’il y a ou non des progrès.

J’ai proposé différents types de différenciations lors des dictées :

- La dictée à trous
- La dictée négociée
- La dictée noircie
- La dictée à choix multiples

dont nous étudierons les diverses modalités dans la partie « différenciation en pratique ».

Ces différenciations sont susceptibles de venir améliorer les résultats de chaque élève en fonction d’un diagnostic initial.

Les informations seront récoltées au sein d’un tableau auprès d’une classe de cycle 3 en CM1, à l’école Marcel Pagnol du Mans. La classe compte 26 élèves dont 13 garçons et 13 filles. Dans ce tableau je noterai pour chaque élève lors de chaque dictée :

- La différenciation réalisée
- Le nombre d’erreurs orthographiques selon la typologie de Nina Catach.
- Si l’erreur porte sur les mots appris avant la dictée ou si elle porte sur le reste du texte.

J’accéderai progressivement à des résultats permettant de constater si la différenciation mise en place répond concrètement aux difficultés éprouvées par chaque élève dans l’objectif d’améliorer leurs compétences et atteindre une validation en fin de cycle.

La différenciation concerne aussi bien les élèves qui éprouvent des difficultés que ceux qui n’en ont pas nécessairement. L’objectif est réellement de faire en sorte que chaque élève accède à son niveau d’excellence.

A la suite de ces dictées, en janvier, j’ai réalisé une enquête par questionnaire. Cette enquête est un outil organisé autour de quatre questions ouvertes qui sont identiques pour tous les élèves puis de trois questions fermées qui sont variables en fonction de la différenciation reçue lors des dictées. Ces questions fermées sont conçues pour recoller un certain nombre d’informations bien spécifiques autour du sujet principal de différenciation. Ce recueil de données quantitatives me permettra par le biais de réponses prédéfinies d’analyser le point de vue des élèves à la suite des dispositifs de différenciation mis en place. J’attends de ces questionnaires que les élèves expriment un ressenti positif en cochant les réponses qui tendent vers une amélioration des résultats futurs. Tout cela me permettra donc de réaliser des analyses visant à montrer les évolutions au niveau des compétences orthographiques en comparant la première et la dernière dictée.


Ces entretiens semi-directifs reposent sur une grille de questions préalablement élaborées en vue d’interroger les enquêtés conformément à mes hypothèses de départ. Les enquêtes seront donc anonymes et je les ai enregistré pour pouvoir retranscrire les entretiens par la suite. Les entretiens semi-directifs ont été réalisés en février et mars.
II - Présentation de l’enquête par questionnaire :

Les élèves ont répondu à un questionnaire comportant quatre questions identiques et une question avec des réponses spécifiques à cocher en fonction de leur dictée. (Voir annexe 1, 2, 3 et 4)

Les quatre questions identiques à compléter sont les suivantes :
- Qu'est-ce que tu aimes dans l'orthographe en général ?
- Qu'est-ce que tu n'aimes pas dans l'orthographe en général ?
- Qu'est-ce que tu aimes dans la dictée en particulier ?
- Qu'est-ce que tu n'aimes pas dans la dictée en particulier ?

La question à choix multiples était :
- Penses-tu que la dictée....t'aide à t'améliorer en orthographe ?

III - Présentation de la grille des entretiens semi-directifs :

Cette grille d'entretien semi-directif devrait permettre de répondre progressivement à nos différentes hypothèses.

La première partie de l’entretien est identique pour tous les élèves dans l’objectif de récolter leurs représentations initiales sur la dictée. La deuxième partie de l’entretien concerne la différenciation et permet de répondre à la première et à la seconde hypothèse. Quant à la troisième partie, elle questionne les élèves sur leur motivation.
La différenciation en pratique

Je vais désormais expliquer la mise en place de la différenciation. Son objectif est de faire en sorte que chaque élève puisse valider les compétences attendues en fin de cycle en prenant en compte le niveau, le rythme et les capacités de chacun. Les élèves de la classe, dans laquelle j’enseigne cette année, présentent des niveaux d’orthographe relativement différents, la différenciation semble donc indispensable pour favoriser l’acquisition des connaissances et des compétences. Pour illustrer mes propos, je m’appuierai sur quatre groupes d’élèves que j’ai repérés depuis le début de l’année et qui présentent des difficultés au sein des différents apprentissages notamment en orthographe.

I - Création des groupes de différenciation

Depuis le début de l’année, les différences entre les élèves se sont faites ressentir. Avant de commencer mes différentes recherches et mes expérimentations, j’ai procédé à des évaluations diagnostiques en orthographe. La différenciation s’est donc progressivement mise en place à partir des dictées diagnostiques qui m’ont permis d’établir un classement en fonction des capacités de chacun. Ces capacités, je les ai constatées depuis le début de l’année puisque l’orthographe se trouve dans tous les domaines. De ce fait, j’avais déjà une vision des groupes que j’aurai pu réaliser mais ces deux dictées diagnostiques m’ont permis de les valider ou non. Les élèves suivent une méthode en dictée qui consiste à apprendre une série de mots pendant une semaine puis ces mots se retrouvent au sein d’une dictée le mardi suivant. J’ai alors classé chaque production dans un tableau en notant les différentes erreurs des élèves, les erreurs qui portent sur les mots de vocabulaire appris durant la semaine et les erreurs qui portent sur le reste de l’ensemble du texte et les accords. A la suite de cela, quatre groupes distincts sont sortis. Dans le premier groupe, j’ai mis ensemble des élèves ayant peu de difficultés au niveau de l’orthographe, connaissant généralement bien les mots de vocabulaire à apprendre mais faisant majoritairement quelquefois des erreurs morphogrammiques (portant sur les accords en genre, nombre et verbaux) et des erreurs logogrammiques sur les homophones grammaticaux. Ce groupe concerne 15 élèves du groupe classe qui font moins de 13 erreurs au total sur la dictée diagnostique.

Le deuxième groupe prend en compte les élèves faisant un peu plus d’erreurs orthographiques que ce soit au niveau des mots de vocabulaires à connaître ou des autres mots du texte, des erreurs morphogrammiques, logogrammiques et également phonogrammiques. Ces 6 élèves font plus de fautes que le premier groupe mais moins de fautes que le troisième.
Le troisième groupe concerne les élèves ayant beaucoup de difficultés en orthographe et dont la tâche entière d’une dictée est lourde à supporter, ce qui les empêche de se focaliser sur les mots de vocabulaire supposés appris. Les erreurs peuvent être phonétiques, phonogrammiques, morphogrammiques et logogrammiques. Ces 4 élèves avaient, lors des dictées sans différenciation, un nombre de fautes supérieur à 20 fautes au total dans la dictée 1 réalisée sans différenciation.

Le quatrième groupe comporte seulement un élève. Cet élève, arrivé en cours d’année, a de grandes difficultés en copie et en orthographe. Il n’arrive pas à se concentrer à la fois sur la dictée entendue pour la retranscrire et sur l’orthographe des mots à écrire. Cet élève devient très vite en surcharge cognitive.

Dans ce constat, je me suis également demandée si les élèves, faisant des fautes sur les mots de vocabulaire de la semaine, travaillaient à côté chez eux pour les apprendre ou s’ils se contentaient de ce qu’ils avaient partiellement écouté en classe. J’ai donc décidé de les regrouper comme indiqué précédemment et de tenter d’instaurer une différenciation permettant à chaque enfant de trouver un mode de fonctionnement plus adapté à ses capacités. La dictée ayant souvent une connotation négative pour les élèves, l’objectif était de rendre ce moment plus agréable pour tous en lui donnant du sens.

II - Les différents groupes et la différenciation réalisée

1) Groupe n°1 et la dictée négociée.

A la suite de la dictée diagnostique, j’ai constaté que certains élèves connaissaient les mots de la semaine parfaitement et faisaient très peu de fautes sur le reste du texte ou quelques fautes à dominante logogrammique. Chaque élève doit pouvoir bénéficier d’une différenciation optimale pour l’aider à s’améliorer encore. Même si ces élèves ont déjà des capacités, j’ai pensé qu’il était malgré tout nécessaire de les stimuler davantage. J’ai ainsi tenté de mettre en place la dictée négociée avec ce groupe, celle-ci visant à développer l’autonomie de la réflexion et les habitudes d’autocorrrection.

Les élèves écrivent alors le texte, qui est dicté à toute la classe en même temps, en entier. Après avoir écrit, chaque élève a un temps pour se relire, réfléchir, se corriger individuellement. Ensuite, je place les élèves de ce groupe par deux. Les élèves confrontent leurs productions et se mettent d’accord pour réécrire ou non certains mots en dessous au crayon à papier afin que je perçoive les modifications apportées au mot d’origine. Ils sont amenés à justifier leurs choix,
expliciter leurs stratégies, argumenter en ayant recours à leurs connaissances, aux leçons apprises, aux accords connus et aux règles grammaticales découvertes en classe.

2) Groupe n°2 et la dictée noircie

Certains élèves présentent des besoins plus spécifiques et plus importants que le premier groupe. Ils font quelques erreurs sur les mots à apprendre et d’autres sur le texte, notamment des erreurs sur les accords en genre, en nombre et des accords verbaux. Cette dictée permet aux élèves d’avoir la possibilité de passer un contrat avec l’enseignant, à savoir : je noircis en autonomie les mots dans la dictée que je connais et je laisse les mots qui me posent des difficultés car je pourrais les regarder pendant la dictée. Au fur et à mesure des dictées, je noircirai de plus en plus de mots. Ce contrat doit stimuler leur motivation puisque l’on vient évaluer uniquement les mots qu’ils auront eux-mêmes choisis. Leur implication dans cette tâche favorisera l’estime de soi. Ce type de dictée permet aux élèves de prendre conscience de leurs connaissances et de leurs lacunes, c’est un travail métagognitif. C’est-à-dire être capable d’expliquer sa démarche et de comprendre sa propre réflexion.

Le texte dicté à l’élève

Le grand chêne du parc a vu naître ma grand-mère. Maintenant des barrières protègent le vieil arbre. A côté de lui, on peut voir une superbe fontaine.
Mamie a de la peine en voyant sa jeunesse si loin.
Il faut accepter les petits ennuis et se satisfaire de ce que l’on a.

Le texte noirci par un élève

Le grand chêne du parc a vu naître ma grand-mère. Maintenant des barrières protègent le vieil arbre. A côté de lui, on peut voir une superbe fontaine.
Mamie a de la peine en voyant sa jeunesse si loin.
Il faut accepter les petits ennuis et se satisfaire de ce que l’on a.
peu à peu confiance en ses capacités, sera apte à réinvestir ses acquis et pourra ainsi progressivement noircir de plus en plus de mots.

3) Groupe n°3 et la dictée à trous.

La grande difficulté de ces élèves est de savoir se concentrer à la fois sur les mots qui ont été appris préalablement et à la fois sur le reste de l’ensemble du texte. Les erreurs dominantes sont phonogrammatiques et morphologiques, les accords grammaticaux sont délaisés et la transcription des différents phonèmes n’est pas la bonne. De ce fait, j’ai décidé de proposer une dictée à trous à ces élèves. La dictée est déjà rédigée mais présente quelques trous, ces trous sont composés des mots de vocabulaire à maitriser et d’autres mots supposés connus des élèves.

Je lis alors la phrase de la dictée entière mais les élèves complètent seulement le groupe de mots manquants.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Texte donné à l’élève</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>......................du parc a vu ....... ma grand-mère.</td>
</tr>
<tr>
<td>Maintenant ...........protègent le vieil arbre. A côté de lui.</td>
</tr>
<tr>
<td>............................................</td>
</tr>
<tr>
<td>.............................................en voyant sa ........... si loin.</td>
</tr>
<tr>
<td>Il faut ............... les petits ennus et se ............ de ce que l’on a.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

4) Groupe n°4 et la dictée à choix

Ce groupe n’est formé que d’un élève, l’élève T. Après évaluation des différentes compétences de T, j’ai remarqué qu’il avait des problèmes de copie et d’orthographe mais également d’attention. Il est vite déconcentré et n’écoute donc pas toute la leçon. Chaque semaine, les élèves ont entre six et dix nouveaux mots à apprendre et T ne parvient pas à les maitriser.

Suite à un entretien avec la maman, j’ai appris qu’il avait déjà des difficultés dans son ancienne école et qu’il avait fait beaucoup de progrès. Il écrivait rarement, les cours étaient polycopiés. De ce fait, j’ai constaté, en me plaçant à ses côtés, qu’il réfléchissait avant d’écrire, prenait le temps de faire de belles lettres et cherchait l’orthographe des mots en se les répétant en tête alors que ces mots étaient déjà à apprendre depuis une semaine.
A la suite de la dictée diagnostique, j’ai analysé qu’il n’arrivait pas à l’écrire entièrement ou qu’il ne finissait pas ses phrases pour essayer de rattraper les autres élèves. Afin qu’il puisse suivre la dictée comme tous les autres, j’ai décidé de lui donner dans un premier temps un texte à trous. Mais cela n’a malheureusement pas changé la situation, il faisait toujours autant de fautes sur les mots à apprendre et ne notait pas tout. J’ai donc ensuite décidé de mettre en place une nouvelle méthode d’évaluation seulement sur les mots à connaître dans un premier temps. Je lui propose ainsi le texte dicté à toute la classe mais avec plusieurs orthographies des mots à apprendre durant la semaine. Il n’a plus qu’à entourer la bonne réponse et devient dispensé du geste d’écriture.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Texte donné à l’élève</th>
</tr>
</thead>
</table>
Résultats des données recueillies

I - La réponse aux besoins de chacun

Tout d’abord, les différentes dictées différenciées réalisées m’ont permis de constater une très nette progression des compétences orthographiques des élèves. En effet, grâce aux dictées récoltées j’ai pu réaliser des graphiques faisant état d’une moyenne du nombre d’erreurs que les élèves ont fait lors des dictées diagnostiques et des dictées différenciées. Ces graphiques me permettent de valider une partie de ma première hypothèse concernant les bénéfices de l’évaluation différenciée. Afin de construire ces graphiques j’ai récolté au sein d’un tableau les différentes erreurs réalisées par les élèves sur les mots à apprendre et sur le reste de la dictée. Pour chacun des groupes de différenciation, j’ai effectué une moyenne de ce nombre de fautes pas groupe.

La première série concerne la moyenne des erreurs réalisées sur les mots de vocabulaire à apprendre chaque semaine et la deuxième série regroupe la moyenne sur le nombre d’erreurs réalisées sur le reste de la dictée.

L’axe des ordonnées reprend le nombre de fautes et l’axe des abscisses le numéro des dictées. Les dictées 1 et 2 sont les dictées diagnostiques et les dictées 3, 4 et 5 sont les dictées différenciées.

Dans ce fonctionnement, les élèves sont amenés à travailler à deux lors des dictées négociées ce qui leur permet de pouvoir corriger un certain nombre de fautes. Ils sont conduits à réfléchir ensemble sur la version normée de l’écriture des mots et à comprendre leurs fautes grâce à l’explication de leur camarade. Par conséquent, les compétences et connaissances des deux élèves sont réunies permettant ainsi de réduire considérablement le nombre de fautes. L’élève B nous a expliqué que : « c’est en discutant et en se rappelant les règles que l’on prend conscience de nos erreurs ». C’est par ce travail de collaboration qu’ils progressent et
comprennent leurs erreurs « ça m’aide à comprendre mes fautes et à ne plus les refaire » nous l’affirme l’élève B. Ils apprennent par la même occasion à se relire et à se poser les bonnes questions sur les relations entre les mots de la langue française (Quel est le sujet de ce verbe ? Est-il au féminin/masculin ? Est-il au singulier/pluriel ?). La légère augmentation pour les deux dernières dictées sur la moyenne des mots non appris au préalable est expliquée par le fait que les dictées proposées sont de plus en plus complexes au fur et à mesure de l’année.

Ici, l’erreur n’est pas vue comme un échec, mais comme un moyen d’acquérir de nouveaux savoirs ou de se remémorer les règles évoquées en classe et de mieux les retenir, soit en expliquant à son binôme, soit en écoutant son explication. L’élève A nous indique lors de l’entretien se souvenir des explications de son voisin pour une prochaine dictée et être content de s’être remis en question pour corriger lui-même les erreurs qu’il a faits : « Oui je m’en souviens pour après et ça permet de te montrer qu’on a réfléchi ensemble et que je suis revenue sur ce que j’avais écrit et que c’était faux et qu’on s’en est rendu compte ». De plus, je constate que les élèves sont assez satisfaits de ce système de dictées et évoquent le fait qu’ils apprennent non pas seulement des explications de leurs voisins mais aussi de leur explication : « si je l’aide bien je m’aide aussi parce que je vais me rappeler que je lui aurai expliqué ça donc après j’y repenserai » poursuit l’élève A. Cependant, les élèves interrogés ont constaté que leurs voisins ne savaient pas toujours comment expliquer d’où provenaient leurs erreurs mais qu’ils ne changeaient pas pour autant leur réponse de départ tant que l’explication qu’il donnait ne lui semblait pas valable.

En effet, chaque élève donne une explication qu’il a entendue en classe ou qu’on lui a répétée à une dictée précédente, mais-est-ce la bonne explication ?

Je n’ai pas été capable d’identifier cette réponse lors de mes observations. Ce que je peux affirmer c’est que les erreurs morphogrammiques telles que la marque du pluriel ou la conjugaison ont bien été identifiées et expliquées de la part des binômes. Pour les autres erreurs plus complexes, de type extragraphique une observation plus approfondie des élèves en action serait nécessaire.

D’autre part, j’ai pu constater en ce qui concerne les mots à apprendre, les comparer, apporte de nombreux doutes sur l’orthographe du mot, dès lors que son écriture diffère au sein du binôme malgré le fait de les avoir appris. Malgré tout nous obtenons une moyenne inférieure à une faute sur ces mots-là pour les deux dernières dictées.

De ce fait, concernant le groupe 1 des dictées négociées, nous constatons que la baisse du nombre d’erreurs sur l’ensemble de la dictée est considérable par rapport aux dictées diagnostiques (dictée 1 et 2).
En ce qui concerne, les élèves réalisant des dictées noircies (groupe 2) et des dictées à trous (groupe 3), nous remarquons qu’ils se sont eux aussi améliorés grâce aux dispositifs mis en place :

![Graphique Groupe 2 : Dictées noircies](image1)

![Graphique Groupe 3 : Dictées à trous](image2)

En effet, nous constatons que le nombre de fautes sur les mots à apprendre et les autres ont évolué positivement. Pour le groupe des dictées noircies nous passons d’une moyenne de 13,83 pour la dictée 1 à 6,17 pour la dictée 5 sur l’ensemble du texte. Pour le groupe 3, nous passons d’une moyenne de 14,67 pour la dictée 1 à une moyenne de 5 sur la dernière dictée.

Cependant, ces résultats restent à relativiser car dans les deux cas, les élèves n’ont plus tous les mots de la dictée à orthographier mais seulement un certain nombre. Cela explique donc la baisse évidente de la deuxième série.

Or, après plusieurs observations et entretiens, les résultats révélés par ces graphiques apportent des informations positives concernant l’apport de ce dispositif. Les élèves des dictées noircies sont amenés lors de la relecture à faire davantage attention à l’orthographe des mots à apprendre et des autres mots noircis grâce à la mise en place du contrat leur permettant de noircir seulement les mots souhaités. L’élève C nous l’indique : « j’ai moins de mots à savoir écrire parfaitement comme j’ai l’aide au dos de la feuille, bien je me concentre sur ceux que j’ai à apprendre et j’apprends à me concentrer et maintenant quand j’écris je fais attention, plus qu’avant ». Pour les élèves des dictées à trous, le texte étant déjà rédigé en majorité, cela leur permet de se concentrer uniquement sur certains mots et d’être plus attentifs à l’orthographe. Ces deux aides permettent aux élèves en difficultés de prendre plus de temps pour réfléchir à ce qu’ils écrivent. Ces habitudes de réflexion sur une partie de la dictée leur donneront accès plus tard aux mêmes réflexions sur la dictée complète. Ils ont également un temps supplémentaire de relecture individuelle lorsque le groupe 1 réalise la négociation en binôme de leur dictée bien qu’ils n’aient pas tous se relire plusieurs fois, ils font quand même l’effort de le faire. Comme je l’avais soumis dans mon hypothèse, ce temps est bénéfique pour
la réussite de tous. L’élève E constate un effet positif de celui-ci sur ses dictées et un changement qui n’est pas négligeable par rapport au début d’année : « je prends plus le temps de relire ma dictée et de prendre du temps sur les mots de la semaine alors qu’avant c’était rapide on avait moins de temps et je n’avais pas le temps de voir toutes les fautes ! » tout comme le confirme l’élève G et l’élève F. Grâce à ces dictées ils constatent eux-mêmes leurs progrès comme nous le signale l’élève D : « ce n’est pas simple, parfois j’oublie des fautes mais c’est de mieux en mieux », mais également l’élève C : « j’ai toujours des erreurs mais moins qu’avant ».

Ces constatations indiquent que les élèves de ces groupes sont plus impliqués dans leur évaluation et ont une vision plus positive de cet exercice qu’est la dictée. Ils cherchent à s’améliorer en prenant le temps de se corriger mais également en augmentant petit à petit le nombre de mots noircis pour progresser encore plus. Les élèves ont noirci plus de mots lors de la dictée 5 que lors des dictées 3 et 4. L’objectif premier des dictées noircies étaient de laisser les élèves eux-mêmes décider du nombre de mots à noircir en plus de ceux à apprendre, il s’agissait d’un engagement autonome de la part de l’élève. Chacun se fixait son propre objectif et augmentait les mots noircis quand il se sentait prêt.

Nous constatons aussi que les élèves prennent de plus en plus confiance en eux et comprennent qu’eux aussi sont capables de faire toute la dictée avec de l’entraînement en y allant à son rythme. L’élève C l’affirme : « Oui parce que je commence à avoir un peu plus confiance en moi... j’ai envie de noircir plus à chaque fois, de faire des efforts pour réfléchir et me concentrer ». Ils pourront après coup passer aux dictées négociées quand ils le voudront : « Tant que je fais encore des erreurs je préfère les dictées noircies et quand je me sentirai prêt je repasserai aux dictées normales mais non pour l’instant je suis bien comme ça. » (Elève D)

De plus, tout comme la dictée négociée, ces deux dictées permettent aux élèves de se concentrer davantage sur les mots qu’ils devaient apprendre. Dans notre entretien l’élève E a mentionné être stressée et ne pas arriver à tout suivre et qu’elle faisait des fautes quand elle avait la dictée en entier sans aucune aide alors qu’avec ce nouveau fonctionnement elle dit : « là je me concentre que sur certains mots, mais au moins je les écris bien ». De nombreux progrès sont notés pour ces deux différenciations. Nos graphiques nous montrent une légère augmentation de la moyenne du nombre d’erreurs sur la cinquième dictée qui s’explique par l’augmentation du nombre de mots noircis et l’augmentation du nombre de mots à écrire pour le texte à trous.
En ce qui concerne le dernier groupe avec l’élève G ayant une dictée à choix multiples, sa progression est moins significative que les autres.

En effet, l’élève écrivant lentement, j’ai décidé de lui fournir une dictée déjà rédigée avec seulement un choix à entourer sur les mots de vocabulaire de la semaine. Nous constatons d’après le graphique que l’élève fait de moins en moins d’erreurs, néanmoins après l’entretien réalisé avec lui, il n’a pas l’impression de progresser. Il pense qu’il ne réfléchit pas comme les autres et surtout que ça ne l’aide pas à s’entraîner à écrire vite, parce qu’il n’écrit rien. Effectivement, cette dictée ne permet pas à l’élève de réfléchir sur l’orthographe des mots puisqu’un choix lui est proposé. Cela a quand même l’avantage de lui permettre de prendre plus de temps pour choisir la bonne orthographe et de se poser les questions utiles pour trouver la bonne réponse : « Oui parce qu’après je peux relire pour voir si je fais des fautes ou pas ». A la suite de ces trois dictées j’ai demandé à l’élève, si nous devions continuer, s’il aurait préféré conserver ce fonctionnement ou avoir une dictée à trous. Sa réponse se penche du côté de la dictée à trous : « Oui parce que j’aurais plus à réfléchir alors que la j’entoure juste ». Cette réponse signifie que la différenciation mise en place n’a pas eu tous les effets positifs que j’avais espéré pour cet élève. Malgré tout, ces résultats semblent montrer une amélioration en ce qui concerne l’apprentissage et la mémorisation orthographique de certains mots.
Ainsi, voici la moyenne du nombre d’erreurs sur l’ensemble des différents groupes permettant de constater l’évolution significative des dictées :

Nous passons d’une moyenne du nombre d’erreurs sur le reste du texte dicté de 13,9 lors de la dictée sans différenciation à 4,96 avec les différenciations. En ce qui concerne les mots à apprendre, la moyenne passe de 5,07 à 1,78 pour les dictées 3, 4 et 5. Tous constatent une amélioration de leur orthographe avec ces dictées différenciées : « je me concentre sur ceux que j’ai à apprendre et j’apprends à me concentrer et maintenant quand j’écris je fais attention, plus qu’avant » (Elève C), même l’élève G : « Quand même un peu, enfin j’espère » alors que ce système de dictée ne lui a pas plu.

La progression des élèves (par ces différentes différenciations) est affirmable et l’hypothèse qui était « Je pense que si l’évaluation est différenciée grâce à divers moyens d’enseignement et une gestion temporelle différente en fonction des besoins de chacun, elle sera bénéfique pour tous » est confirmée. Les élèves ont tous amélioré leurs compétences orthographiques.

II - Critères d’évaluations et motivation des élèves

Afin de pouvoir comparer mes résultats et de revoir mes critères d’évaluations, il m’a semblé primordial de demander aux élèves ce qu’ils pensaient de l’orthographe et surtout de savoir s’ils s’estiment bons ou mauvais dans cette discipline. En effet, la manière dont les élèves se perçoivent peut largement influencer leurs résultats.

J’ai donc procédé à un questionnement demandant aux élèves ce qu’ils aimaient dans l’orthographe en général, dans les dictées et ce qu’ils n’aimaient pas.

- Pour le groupe des dictées négociées les réponses sont majoritairement positives.
  
  o A la question « Qu’aimes-tu dans l’orthographe ? », les élèves de ce groupe ont répondu : « J’aime tout en orthographe », « on apprend de nouveaux mots qu’on ne connait pas et des mots difficiles », « ça m’aide à ne plus faire de fautes » et plusieurs ont inscrit : « tout ». 
o A la question « Qu’est-ce que tu n’aimes pas dans l’orthographe ? », j’ai constaté plusieurs réponses identiques « Rien » et d’autres réponses telles que « Je n’aime pas trop le pluriel des noms car j’oublie souvent les « s » ». « Je n’aime pas les exceptions ».

o A la question « Qu’aimes-tu dans les dictées ? », les élèves ont répondu « J’aime écrire la dictée », « ça m’apprend à faire moins de fautes d’orthographe », « j’aime écrire les mots que je connais », « j’aime faire attention aux accords »

o A la question « Qu’est-ce que tu n’aimes pas dans la dictée ? » ils m’ont répondu : « Je n’aime pas faire des fautes », « j’aime tout dans la dictée », « Rien » à plusieurs reprises.

Ainsi, pour ce groupe nous voyons que ces élèves sont à l’aise avec l’orthographe et ont une bonne estime d’eux même dans ce domaine. Mais ce n’est pas le cas pour les élèves des autres groupes :
- Pour les groupes des dictées noircies, des textes à trous et des choix multiples :
  o A la question « Qu’aimes-tu dans l’orthographe ? », les élèves de ces groupes ont répondu « l’écriture », « ne pas se tromper », « je ne sais pas » et d’autres réponses comme « les mots faciles », « je n’aime pas l’orthographe ».

  o A la question « Qu’est-ce que tu n’aimes pas dans l’orthographe ? », beaucoup d’élèves ont répondu « tout », « les mots compliqués », « faire plein de fautes ».

  o A la question « Qu’aimes-tu dans les dictées ? », les élèves ont écrit des réponses ressemblant beaucoup à la première question « rien », mais quand même quelques réponses positives « j’aime écrire », « j’aime quand la maîtresse lit la dictée ».

  o A la question « Qu’est-ce que tu n’aimes pas dans la dictée ? » ils ont exprimé « je n’aime pas faire de fautes », « les mots durs », « avoir des NA », « la conjugaison ».

Ces réponses, largement négatives à l’encontre de l’orthographe et des dictées, m’ont donné envie de venir modifier leurs représentations en proposant de ce fait des dictées qui n’ont pas les mêmes critères d’évaluations mais qui ont désormais du sens pour eux et qui les rendent acteurs. N’étant pas entièrement satisfaite des réponses des élèves qui ne m’aidaient pas réellement à déterminer ce qu’ils pensaient d’eux-mêmes concernant l’orthographe, j’ai renouvelé ma question lors des questionnaires en l’améliorant et en leur demandant directement s’ils s’estimaient oui ou non bon en orthographe. Seuls les élèves ayant des dictées négociées...
s’estiment « pas trop mauvais » en orthographe. Les 5 autres élèves interrogés pensent tous ne pas y arriver en orthographe bien souvent à cause des règles d’accords et de conjugaison qu’ils n’arrivent pas à retenir : « je trouve ça compliqué, y a plein de règles à se souvenir et donc parfois je me perds » (Elève C), « Je fais plein de fautes, j’ai du mal et j’arrive pas à me poser les bonnes questions » (Elève G).

De plus, j’ai pu constater lors des entretiens que les élèves ne savaient pas réellement à quoi ça leur servait de travailler l’orthographe durant les dictées. Ils m’ont tous répondu que cela leur servira « pour plus tard ». Ils n’ont pas conscience que dans un premier temps cela leur sert dans toutes les autres matières sauf si je leur demandais directement « Est-ce que tu penses que cela te sert dans les autres matières ? » ou la réponse de l’élève E fut « Si, ça m’aide dans les autres matières aussi parce qu’on écrit un peu partout... et je peux me resservir des mots qu’on a déjà vus ! ».

Je pense qu’un point devrait être fait avant avec les élèves sur cette utilité pour donner plus de sens à leurs apprentissages et pouvoir définir au mieux sur quels critères/compétences chaque élève devrait être évalué.

Ainsi, lors de mes entretiens et des questions à choix multiples posées aux élèves j’ai tenté de voir si leurs représentations initiales avaient évolué. Force est de constater que la majorité des élèves est contente d’avoir une dictée différente et est pleinement consciente que celle-ci est mise en place pour les aider. C’est pourquoi il est essentiel de revoir nos critères d’évaluation en fonction de chaque enfant. Dans la démarche que j’ai mise en place, aucun élève n’a été délaissé, que ce soit les élèves les plus en difficultés ou au contraire les élèves ne faisant presque pas d’erreurs. J’ai eu la volonté de tous les aider et d’adapter mes critères d’évaluation pour que tous aient une bonne vision de la différenciation, afin qu’ils comprennent que peu importe leur niveau et leurs compétences acquises, on peut tous s’améliorer. Ici, les élèves avaient bien conscience que ces différentes dictées les aidaient à atteindre leur objectif final et que même s’ils ne passaient pas tous par les mêmes chemins le but final était le même : s’améliorer en orthographe. Les élèves en avaient pleinement conscience, lorsque je les ai interrogés sur la différenciation, ils m’ont répondu : « c’est pour que je m’améliore donc ça ne me dérange pas » (Elève C), « ça les aide et moi c’est pareil » (Elève D), « on peut tous s’améliorer » (Elève E).

Dans les dictées mises en place, les élèves savaient parfaitement que tous n’avaient pas les mêmes critères d’évaluations mais ne se sentaient pas dévalorisés pour autant : « Non, je vais apprendre, on ne peut pas être bon partout ! » nous le confirme l’élève E. J’avais bien pris le temps d’expliquer en amont à tous les élèves le but de cette initiative et de leur faire comprendre
que chacun atteindrait les compétences à son rythme. Ils pouvaient bien évidemment évoluer et décider à n’importe quel moment, de passer sur une autre différenciation lorsqu’ils se sentiraient prêts. Les élèves ayant apprécié mon initiative et le fonctionnement des dictées se sont parfaitement adaptés et la différenciation est devenue la norme. Ces différenciations mettent l’autonomie en valeur, compétence non négligeable à atteindre à la fin du cycle 3. Chacun a su trouver son équilibre au sein du groupe et ainsi aider ses camarades comme pour la dictée négociée. Le partage de savoirs entre pairs est vu comme bénéfique pour tous. L’élève A nous dit : « on se donne des conseils et souvent quand on donne des conseils après ça reste bien en tête pour le voisin comme pour soi » et l’élève B confirme cela en ajoutant : « ça donne un côté plus sympa aux dictées, on peut partager et puis on se sent utile. En fait les copains ils nous aident et on les aide après donc c’est carrément pratique ». En ce qui concerne les dictées noircies, les élèves apprécient le fonctionnement par contrat et pense que : « quand on regarde la dictée derrière la feuille, ça nous aide aussi à mémoriser les mots pour une prochaine fois et la prochaine fois j’en noircirai plus » (Elève C). Sur l’ensemble des 6 élèves concernés tous ont progressé et un élève est dès à présent capable de passer à une dictée négociée. Cet élève arrivé à la troisième dictée noircie avait presque surligné en noir tous les mots de la dictée malgré le fait que celle-ci soit plus longue, seuls quelques mots plus complexes étaient encore apparents. L’élève ayant pris conscience qu’il était capable de noircir plus de mots à chaque dictée a pris confiance en lui au vu de l’amélioration de ses résultats. L’estime de soi des élèves réalisant des dictées à trous a également augmenté. L’élève F nous précise « j’avais plus envie de le faire parce que je savais que je pouvais peut-être y arriver plus facilement ». En effet, chaque critère d’évaluation a été adapté à tous les élèves en fonction de leurs besoins.

III – Une évaluation qui répond aux capacités de chacun

A la suite de la mise en place de la différenciation, j’ai pu constater que les élèves n’étaient pas rétissants à avoir tous des dictées différentes. Au contraire, les élèves étaient plus motivés à faire mes dictées qu’auparavant. Les élèves ont ajouté qu’ils avaient « plus envie de réussir », « c’est plus motivant », « c’est comme un défi ». Ils savent où ils doivent aller, ils comprennent le but de ces dictées. Ils sont davantage acteurs de leur dictée, notamment dans les dictées noircies ou l’élève D ajoute « je me sens obligé d’y arriver puisque j’ai choisi ». Ici, ce n’est plus l’enseignante qui choisit pour lui, c’est lui-même qui se fixe ses propres objectifs. Chaque dictée réalisée correspond donc à ses capacités. Un des élèves annonce même « j’étais motivé pour réussir mon contrat ».
En ce qui concerne les dictées à trous les élèves savent qu’ils n’auront pas toute la dictée à écrire, ce qui enlève une source de stress pour eux. Les mots à réécrire correspondent à chaque fois aux mots de vocabulaire à apprendre et à des mots déjà connus avec des chaînes d’accords telles que Sujet, verbe, complément. Ils savent donc à l’avance sur quoi ils devront réfléchir lors de la relecture. Les élèves apprennent alors à avoir des réflexes lors des relectures pour pouvoir par la suite écrire de plus en plus de mots sans erreurs orthographiques. Cette motivation supplémentaire permet aux élèves de progresser à leur rythme. C’est d’ailleurs ce que constate l’élève E : « je m’améliore un peu à chaque fois et forcément j’ai plus envie d’en faire qu’avant » et l’élève F : « C’est plus sympa d’avoir des dictées qui sont plus proches de notre niveau parce que sinon on se déprime car on sait qu’on n’aura jamais de bons résultats ». Dans les entretiens, le mot « décourager » revient. Ce sentiment qu’évoquait les élèves en début d’année a disparu pour laisser place à un meilleur état d’esprit. Les efforts fournis tout au long de l’année leurs permettent l’acquisition de nouvelles compétences, telles que « mobiliser ses connaissances sur la langue », « argumenter un propos », « expliquer une démarche ». De plus, l’élève A nous a dit « je n’ai pas envie de me tromper, je veux lui montrer que j’ai raison et que j’ai réfléchi » là encore, la motivation joue un très grand rôle dans l’amélioration de leurs résultats car les élèves donnent du sens à leur apprentissage. Ils savent dans les dictées négociées qu’à la fin ils devront comparer avec leur camarade et expliquer en cas d’erreur pourquoi il a tort tout en justifiant pour que l’autre accepte de modifier sa réponse. Cet élève évoque même que ce n’est « plus un mauvais moment ».

Les réponses des élèves aux questionnaires permettent également de confirmer ma troisième hypothèse qui était : « Je pense que l’élève sera davantage acteur de son évaluation. Plus motivé, il se sentira mieux s’il est confronté à une évaluation qui a du sens pour lui et qui répond à ses capacités ». Les élèves devaient me dire si oui ou non ils pensaient que la dictée qu’ils avaient eue en différenciation leur permettait de s’améliorer en orthographe et pourquoi. Voici les résultats sous forme de pourcentage pour chaque groupe de dictée :
Nous avons donc une majorité de oui dans chaque groupe de dictée ainsi que dans celle à choix multiples. Les élèves ont su s’adapter aux différentes dictées et trouver leur équilibre au sein des différents groupes.

Pour le groupe des dictées négociées, lorsque l’on a demandé pourquoi les réponses ont été réparties de la manière suivante :

Ces élèves ont davantage apprécié le travail en binôme et ont trouvé cela bénéfique pour eux de partager leurs savoirs lors de ce travail coopératif. Ils ont le sentiment de se sentir « utiles » comme nous l’affirme l’élève B.

En ce qui concerne les 7% des élèves ayant répondu que la dictée négociée ne les aidait pas, la répartition est la suivante :
En effet, certains élèves préfèrent ne pas comparer leur réponse avec celle d’un autre par peur de se tromper en corrigeant quelque chose de correct ou tout simplement en ne trouvant pas l’utilité d’aller vérifier ses réponses auprès d’un camarade. Cela pourrait d’ailleurs expliquer les 16% des élèves qui n’expliquent pas à leurs pairs pourquoi ils ont faux. De plus la moitié de ces élèves pensent ne pas progresser alors que les pourcentages précédents tendent à prouver le contraire. Les élèves restent ainsi focalisés sur leur appréciation globale de l’évaluation de la compétence alors qu’ils commettent moins d’erreurs orthographiques qu’à leur début.

Pour le groupe des dictées noircies, les réponses positives ont été réparties de la manière suivante :

Les avis des élèves sur cette question sont assez diversifiés et sont dans la continuité des réponses récoltées dans les différents entretiens. L’élève E confirme que l’aide apportée par ce type de dictée est favorable à sa réussite :

« Oui parce que des fois quand je regarde des mots et bah je vois que j’aurai pu faire des fautes à ces mots-là alors comme ils sont déjà écrits ça m’évite d’en faire encore plus ».

A ce stade de l’année, 40% des élèves apprécient ce fonctionnement permettant de n’écrire que les mots dont ils pensent connaître l’orthographe et de regarder au dos de la feuille les autres mots pour ne pas augmenter leur nombre d’erreurs. Ils estiment pouvoir se concentrer davantage
sur la correction des mots non noircis et ainsi pouvoir éviter certaines erreurs orthographiques ou d’accords.

Pour le groupe des dictées à trous, les élèves sont d’accords pour dire que majoritairement ce type de dictée permet de se focaliser sur les accords car bien souvent les trous à compléter comptaient des chaînes d’accords entières ce qui facilitait leur reconnaissance auprès des élèves.

En ce qui concerne les réponses de l’élève avec la dictée à choix multiples, la différenciation mise en place lui a permis d’aller plus vite et de pouvoir aller au bout de la dictée. En effet, habituellement l’élève n’arrivait pas à terminer de copier sa dictée et n’était donc pas évalué sur la totalité des mots à apprendre. Il estime également que cette dictée lui a permis de se concentrer seulement sur l’orthographe et non plus sur la formation de ses lettres qui l’empêchait pleinement de se focaliser sur le mot à écrire.

Ces différentes dictées savoir la dictée négociée, la dictée noircie et la dictée à trous ont pu avoir un réel impact sur la motivation des élèves en leur permettant d’être confrontés à un travail qui leur était accessible. Le sentiment de découragement que les élèves évoquaient sur les dictées non différenciées semble avoir disparu pour laisser place à un meilleur état d’esprit, permettant aux élèves d’avoir à nouveau confiance en eux et en leur capacité à réussir. Cependant, la dictée à choix multiples n’ayant pas eu l’effet escompté, il sera nécessaire de prendre du recul et de trouver de nouvelles démarches pour accompagner au mieux cet élève.
Discussion

I - Apport de la recherche

Les différents résultats récoltés m’ont permis de voir le rôle important de la motivation dans les résultats des élèves. En effet, le soutien de l’environnement semble apparaître comme une dimension non négligeable, l’élève A l’explique : « je suis contente de voir que tu dis que je fais des progrès ou quand mes parents ils sont contents donc j’ai envie de progresser ».

Dans la partie I de ce mémoire, Gérard de Vecchi nous parlait du mécanisme psychique autour de l’évaluation et notamment de l’effet Pygmalion. En effet, cette théorie de l’autoréalisation des prophéties semble être réellement vraie, les élèves qui ont une estime très mauvaise d’eux-mêmes en orthographe sont sans doute ceux qui ont entendu durant leur scolarité qu’ils n’étaient pas faits pour ça. C’est pourquoi la motivation extrinsèque joue un grand rôle dans la réussite ou dans l’échec des élèves. Il faut donc l’adapter notamment par des encouragements de notre part ou de celle de leurs parents en félicitant les élèves de chaque progrès. La manière dont les élèves ont perçu les différentes dictées a eu également une influence. C’est pourquoi, j’ai pris le temps d’expliquer qu’ils étaient là pour progresser peu importe le niveau initial et la dictée qu’ils auront. J’ai privilégié une évaluation positive comme le prescrit les textes officiels et une clarté cognitive en termes d’objectifs différenciés pour chacun. J’ai ressenti chez eux une plus grande envie de se lancer et de rentrer dans l’activité puisqu’ils n’avaient plus peur de se tromper, lié au fait que l’ambiance de classe était bienveillante et coopérative.

De plus, pour susciter l’intérêt et lutter contre l’échec scolaire, nous, professeurs, devons favoriser la motivation de l’enfant. L’élève doit pouvoir s’identifier dans chaque situation. Ainsi, le cours sera concret pour lui ce qui l’ennuiera moins et donc, le motivera. Bucheton et Soulé nous expliquent qu’il est important de mettre en confiance l’élève par le biais de l’accueil, des stratégies d’évaluation, des conditions de travail et des relations avec les parents. Nous devons en tant qu’enseignants, valoriser l’élève et favoriser l’estime de soi en répondant aux trois besoins psychologiques fondamentaux dont nous parlent Connel et Wellborn : le besoin de compétence, de soutien et d’autonomie que nous retrouvons dans la dictée négociée. En effet, étant confronté à une tâche qui se situe dans leur « zone proximale de développement » comme l’explique Vygotski, ils se sentent plus compétents et aptes à répondre et à entrer dans l’activité. Les dictées noircies permettent aux élèves d’être plus autonomes grâce au contrat

passé ainsi que pour les dictées négociées. Doise et Mugny expliquent que c’est dans l’interaction avec l’autre que l’enfant peut faire évoluer sa pensée logique. Ici, le social est au service du cognitif et inversement. En effet, en apprenant à prendre en compte l’avis de son partenaire l’enfant est amené à mieux considérer la perspective d’autrui dans le domaine social et à vivre des interactions plus riches lui permettant de progresser.

Ainsi, travailler à travers différentes méthodologies permet de prendre en compte l’élève sans exclure l’enseignement collectif. Nous nous adaptons en tant que professionnel à la diversité des élèves au sein d’une classe en réunissant les outils qui sont à notre disposition pour proposer une tâche individualisée.

S’adapter aux différentes situations permet de voir disparaître progressivement la constante macabre d’Antibi que j’ai illustrée dans ma partie I. Il n’y a plus de bons, de mauvais ou de moyens, chaque élève est évalué avec des critères précis, différents en fonction du groupe de besoin dans lequel il est. Je n’exclue plus les élèves sous prétexte qu’ils sont « mauvais » en orthographe, je cherche à atteindre le meilleur d’eux-mêmes. En faisant cela, nous venons modifier également notre rôle, nous devenons un réel formateur, un accompagnateur capable de singulariser les critères d’évaluation permettant alors aux élèves de se sentir en sécurité puisque confrontés à une tâche qui fait sens pour eux.

II – Limites de l’expérimentation

J’ai rencontré plusieurs limites lors de l’élaboration de ce mémoire. Tout d’abord, lors des questionnaires écrits j’ai remarqué que les élèves n’avaient pas tous répondu aux quatre questions ou peu approfondi la réponse. Cela est certainement dû au fait que je ne présentais pas le questionnaire face à face, chacun peut alors avoir une interprétation des questions différentes. Les résultats peuvent être subjectifs. Les élèves questionnés semblent également avoir eu du mal à saisir le sens de certaines questions. C’est pourquoi à la suite de ce questionnaire j’ai décidé de poser des questions simples mais sous la forme d’un entretien pour vérifier les précédentes réponses. N’ayant interrogé que sept élèves, je pense que l’échantillon n’est pas assez représentatif de la réalité. De plus, la récolte des données s’est faites sur seulement trois dictées ce qui n’est pas suffisant pour avoir une réelle représentation de l’évolution.

D’autre part, lors de la réalisation des dictées négociées, je n’étais pas toujours à côté des élèves et ne pouvais donc pas vérifier la véracité de leurs explications. Il serait envisageable

de mettre des outils à disposition des élèves pour vérifier certaines règles d’accords comme un classeur reprenant tout ce qu’ils ont abordé au cours des différentes années.

En ce qui concerne la dictée à choix multiples, cette méthode n’a pas été la plus concluante dans la mesure où l’élève ne s’exerce pas en écriture et ne mobilise pas toutes les compétences travaillées généralement en orthographe comme l’écriture. Le fait que l’élève n’écrive plus du tout ne l’aide pas à aller de plus en plus vite pour progresser. Il a besoin d’entraînement quotidien pour cela. La méthode devra donc être retravaillée pour cet élève-là, qui n’a pas lui-même considéré cette différenciation comme une réelle aide. L’enseignant doit donc être capable de moduler ses propositions par rapport aux ressentis et aux besoins des élèves afin d’accompagner au mieux chacun.
Conclusion

Après toutes ces expérimentations, j’ai pu constater que la différenciation ce n’est pas seulement aider les élèves les plus faibles à progresser mais aussi étayer les élèves les plus forts pour les amener à se dépasser. Il est essentiel d’observer individuellement chacun pour identifier leurs besoins et ainsi leur proposer un chemin différent. « Différencier, c’est donc remettre constamment en cause l’organisation de la classe et des activités, pour jongler avec les contraintes de temps et l’espace, pour tirer le meilleur parti des possibilités de groupement et d’interaction » (Perrenoud, P., 1992). Tous peuvent alors aller à leurs rythmes et atteindre les objectifs fixés quand ils se sentiront prêts.

Le professeur des écoles doit être en mesure de proposer des parcours différents et d’anticiper les besoins de chacun en utilisant les outils à sa disposition. Que ce soit la différenciation successive (alternance entre les moments individuels, en groupe classe, en binôme..) ou la différenciation simultanée il faut rester bienveillant et à l’écoute des élèves. Cette bienveillance amène l’élève à avoir confiance en lui, favorisant sa réussite.

Bien que la mise en place de la différenciation prenne du temps, il faut se risquer et essayer de trouver différents types d’exercices, de démarches et de situations d’apprentissage. Ainsi, en restant à l’écoute des besoins des élèves nous pourrons modifier nos pratiques si nécessaires et remédier aux problèmes rencontrés. C’est d’ailleurs ce que préconise le référentiel de compétences des professeurs des écoles à savoir « prendre en compte la diversité des élèves ».

La différenciation en évaluation permet à l’apprenant d’avoir confiance en lui, en ses capacités tout en devenant acteur de son apprentissage par le développement de l’autonomie. Il s’agit de faire prendre conscience aux élèves des progrès qu’ils font grâce à l’évaluation positive. C’est en effet ce que Meirieu nous rapporte en nous expliquant que « l’évaluation (...) constitue un préalable essentiel à la différenciation : c’est elle qui permet de construire une méthode appropriée et d’intervenir opportunément dans une progression ».

A travers ce système nous donnons une chance de réussite à tous et croyons en la capacité de chacun à progresser.
Bibliographie

Livres :


Articles de périodique :


**Article :**


**Dictionnaires et encyclopédies :**


**Communications présentées à des congrès ou des conférences :**


**Sitographie :**

Annexe 1 : Questionnaire pour les élèves ayant des dictées négociées

Qu'est-ce que tu aimes dans l'orthographe en général ?

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

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

Qu'est-ce que tu n'aimes pas dans l'orthographe en général ?

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

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

Qu'est-ce que tu aimes dans la dictée en particulier ?

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

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

Qu'est-ce que tu n'aimes pas dans la dictée en particulier ?

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

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

Est-ce que tu penses que la dictée négociée t'aide à t'améliorer en orthographe ?

☐ Oui

☐ Non

Si oui, pourquoi ?

☐ Parce que mon camarade m’explique pourquoi j’ai fait certaines fautes

☐ Je me souviens de l’explication de mon camarade et je m’en rappellerai pour une prochaine dictée

☐ Je suis capable d’expliquer les accords ou les fautes que mon camarade aurait faites pour l’aider à se corriger

☐ Parce qu’il est important de réfléchir à plusieurs aussi, on se sent moins seul

☐ ..........................................................................................................................................................

Si non, pourquoi ?

☐ J’arrive à corriger mes fautes tout seul, je n’ai pas besoin d’aide d’un camarade

☐ Je donne juste la réponse à mon camarade sans lui expliquer pourquoi il avait faux

☐ J’ai toujours autant de difficultés en orthographe

☐ Mon camarade ne veut pas m’aider

☐ Je ne sais pas à quoi sert l'orthographe dans la vie

..........................................................................................................................................................
Annexe 2 : Questionnaire pour les élèves ayant des dictées noircies

Qu'est-ce que tu aimes dans l'orthographe en général ?

Qu'est-ce que tu n'aimes pas dans l'orthographe en général ?

Qu'est-ce que tu aimes dans la dictée en particulier ?

Qu'est-ce que tu n'aimes pas dans la dictée en particulier ?

Est-ce que tu penses que la dictée noircie t'aide à t'améliorer en orthographe ?
   □ Oui
   □ Non

Si oui, pourquoi ?
   □ Parce qu'elle m’aide à me concentrer seulement sur les mots que j’ai appris
   □ Je peux m’aider en regardant au dos de ma feuille les mots compliqués
   □ Elle permet de me concentrer plus facilement sur les accords sujets/verbes...
   □ Pendant la relecture elle permet de vérifier plus rapidement les fautes que j’aurai pu faire
   □ …………………………………………………………………………………………………………………

Si non, pourquoi ?
   □ J’ai toujours autant de difficultés en orthographe
   □ Je ne sais pas à quoi sert l'orthographe dans la vie
   □ …………………………………………………………………………………………………………………
Annexe 3 : Questionnaire pour les élèves ayant des dictées à trous

Qu’est-ce que tu aimes dans l’orthographe en général ?
…………………………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………………………

Qu’est-ce que tu n’aimes pas dans l’orthographe en général ?
…………………………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………………………

Qu’est-ce que tu aimes dans la dictée en particulier ?
…………………………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………………………

Qu’est-ce que tu n’aimes pas dans la dictée en particulier ?
…………………………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………………………

Est-ce que tu penses que la dictée à trou t’aide à t’améliorer en orthographe ?
☐ Oui
☐ Non

Si oui, pourquoi ?
☐ Parce qu’elle m’aide à me concentrer seulement sur les mots que j’ai appris
☐ Elle permet de me concentrer plus facilement sur les accords sujets/verbes ..
☐ Pendant la relecture elle permet de vérifier plus rapidement les fautes que j’aurai pu faire
☐ …………………………………………………………………………………………………………………

Si non, pourquoi ?
☐ J’ai toujours autant de difficultés en orthographe
☐ Je ne sais pas à quoi sert l’orthographe dans la vie
☐ …………………………………………………………………………………………………………………
Annexe 4 : Questionnaire pour l’élève ayant des dictées à choix multiples

Qu’est-ce que tu aimes dans l'orthographe en général ?

………………………………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………………………………

Qu’est-ce que tu n’aimes pas dans l'orthographe en général ?

………………………………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………………………………

Qu’est-ce que tu aimes dans la dictée en particulier ?

………………………………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………………………………

Qu’est-ce que tu n’aimes pas dans la dictée en particulier ?

………………………………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………………………………

Est-ce que tu penses que la dictée avec plusieurs propositions t’aide à t’améliorer en orthographe ?

☐ Oui
☐ Non

Si oui, pourquoi ?

☐ Parce qu’elle m’aide à me concentrer seulement sur l’orthographe et à ne pas perdre de temps à écrire tous les mots
☐ Pendant la relecture elle permet de vérifier plus rapidement les fautes que j’aurai pu faire
☐ ……………………………………………………………………………………………………………

Si non, pourquoi ?

☐ J’ai toujours autant de difficultés en orthographe
☐ Je ne sais pas à quoi sert l'orthographe dans la vie
☐ ……………………………………………………………………………………………………………
Annexe 5 : Entretien 1 dictées négociées, Elève A

En gras l’enseignante.

- Assieds-toi en face de moi on va discuter des dictées que l’on a faites ensemble ces derniers temps. Donc toi tu es dans le groupe des élèves qui réalisent des dictées négociées, c’est à dire des dictées que tu fais entièrement puis que tu compares avec un camarade. On va en parler ensemble, cela ne te dérange pas ?
- Non pas de soucis, c’est d’accord.
- Alors je vais commencer par te demander ce qu’est l’orthographe pour toi.
- Bah l’orthographe c’est un moyen de parler, mais parler en écrit. Si on fait attention à l’orthographe, ça va permettre que l’on puisse me comprendre quand j’écris à toi ou pour des camarades ou pour mes parents.
- D’accord, c’est vrai, tu as raison, si on ne respecte pas l’orthographe, le sens des phrases peut changer. Et est-ce que la dictée t’aide en orthographe ?
- Mmh oui, parce que ça nous force à apprendre des mots et du coup à découvrir comment ils s’écrivent. C’est bien pour ça et puis pour nous entraîner à accorder les mots entre eux, et surtout de pouvoir avoir des réflexes après quand on écrit on repense à telle ou telle dictée et on se rappelle l’orthographe.
- Tout à fait, c’est très bien de voir que la dictée ne sert pas que sur le moment mais qu’elles te serviront tout le temps, dans ta vie quotidienne. Pour les dictées, on vous demande d’apprendre toutes les semaines des mots, comment tu fais pour les apprendre ?
- Bah, comme tu me le demandes je les écris trois fois tous les soirs jusqu’à la dictée du lundi.
- D’accord, tu les écris seul ? Quelqu’un te les dicte ?
- Ah oui, maman le fait avec moi, en fait c’est elle qui me les fait réciter et je les écris au fur et à mesure. Même parfois, je les épelle mais je préfère les écrire ça reste mieux dans la tête.
- Ah oui, on avait dit que c’était bien aussi de les épeler mais tu as raison, quand on écrit le cerveau visualise mieux ces mots. Tu penses que ces mots tu t’en souviendras longtemps après la dictée ? Ou que dès que la dictée est finie ces mots disparaissent de ta tête ?
- (Rire) Non, ils restent dans ma tête, sinon ça ne servira à rien et puis si on les écrit c’est justement pour que le cerveau les retienne. C’est grâce à la répétition que ça reste en tête.
- Mais comment tu sais que tu t’en souviens ?
- Ba parce que c’est des mots qu’on utilise tous les jours, c’est des mots importants qu’on apprend et dont on se sert après même par exemple en mathématiques. Donc quand je m’en ressers je me dis ah oui je les avais vu en dictée et je sais comment ils s’écrivent.
- (Rire) Oui je comprends tout à fait ce que tu veux dire. Est-ce que toi tu t’estimes bonne en orthographe ?
- Bah, ça va je pense, comme j’apprends ça va, mais après ce n’est vraiment pas facile la langue française et du coup comme y a toujours des exceptions bien je ne dirai jamais que je suis forte en orthographe… Après les dictées ça va parce que je récite bien les mots et que je réfléchis. Mais j’aime bien même si ce n’est pas simple.

- **Pourquoi tu aimes ça ?**
- Parce que je suis contente de voir que tu dis que je fais des progrès ou quand mes parents ils sont contents donc j’ai envie de progresser et je trouve que si on fait attention quand on écrit on peut finir par y arriver ! (rire)

- **C’est vrai que c’est agréable de voir que l’on progresse. Et c’est bien d’avoir envie de progresser surtout. Alors maintenant on va parler de la dictée négociée. Est-ce que tu apprécies ce fonctionnement ?**
- Oui beaucoup, parce qu’il y a ton voisin qui peut t’aider et si tu penses que ton voisin a faux, tu peux lui expliquer pourquoi il a faux. En fait, on se donne des conseils et souvent quand on donne des conseils après ça reste bien en tête pour le voisin comme pour soi.

- **Donc tu aimerais continuer avec des dictées négociées ?**
- Oh oui, je trouve que c’est beaucoup plus sympa que les simples dictées ou on écrit et puis c’est fini.
- **Pourquoi ?**
- Parce que juste écrire pour écrire ça ne donne pas beaucoup d’intérêt, alors que là on se sent important pour les autres et puis ça créer des liens avec nos camarades de classe.

- **Tout à fait, c’est positif de négocier avec son voisin ça permet d’apprendre à écouter l’autre. Est-ce que tu retiens les explications de ton voisin ?**
- Oui je m’en souviens pour après et ça permet de te montrer qu’on a réfléchi ensemble et que je suis revenue sur ce que j’avais écrit et que c’était faux et qu’on s’en est rendu compte.

- **Est-ce que tu penses que c’est une aide supplémentaire ?**
- Euh..Oui parce que les dictées normales si tu as fait une faute tu entoure juste le mot du coup je comprends pas pourquoi vraiment j’ai une erreur alors que quand tu es avec ton voisin il sait pourquoi et du coup je comprends mieux mes erreurs. Après le voisin ne sait pas toujours (rire).

- (Rire) Et ton voisin il te dit « C’est moi qui ai raison » ou il t’explique pourquoi il pense que tu as faux ?
- Il m’explique pourquoi je n’ai pas bon, en fait s’il me dit juste j’ai raison parce que j’ai toujours raison, bah je ne le croirai pas donc je lui demande de m’expliquer sinon je laisserai ce que j’ai mis parce que je préfère que tu m’expliques plutôt qu’il me dise c’est ça s’il sait pas m’expliquer pourquoi.

- Très bien, c’est important d’argumenter et pas simplement donner la réponse à l’autre. Est-ce que tu retiens plus facilement les explications que te donne ton voisin ou celle de la maitresse ?
- Mmh.. je pense que je retiens les deux après toi c’est plus dit avec des mots compliqués alors que mon voisin il parle comme moi alors on se comprend bien.

- Et du coup qu’est ce qui te fait changer d’avis ?
- Ce qui me fait changer d’avis c’est qu’il donne des réponses qui semblent vraies et parce que je me dis que c’est possible qu’il ait mieux écouté que moi le jour de la leçon.

- Par exemple, sur cette dictée, c’était quoi ses arguments principaux pour te faire changer d’avis ?
- Ba là c’était vraiment sur le pluriel et du coup il me disait que si le sujet il est au pluriel forcément les adjectifs le sont aussi et les verbes aussi et c’est vrai que j’avais oubliez des pluriels… alors heureusement qu’il était là (Rire).

- De bonnes explications alors ! Si jamais il ne t’aide pas, tu penses que c’est quand même bien d’avoir fait la dictée négociée ?
- Mmh.. Oui je pense parce que peut être que moi j’aurai pu l’aider. Et si je l’aide bien je m’aide aussi parce que je vais me rappeler que je lui aurai expliqué ça donc après j’y repenserais.

- D’accord, très bien. Et vous mettez du temps quand vous relisez votre dictée à deux ou vous vous dépêchez pour vite passer à autre chose ?
- Bah non ce n’est pas une course, on prend notre temps et on attend que tu dises que c’est fini. Mais souvent quand tu dis que c’est fini, on a fini sauf si on hésite entre plusieurs orthographes.

- Oui, c’est tout à fait vrai, ce n’est pas une course ! Est-ce que quand tu sais que tu vas faire la dictée tu es plus motivée qu’avant ?
- Oui, en fait comme je sais qu’après je vais parler avec mon voisin, je n’ai pas envie de me tromper, je veux lui montrer que j’ai raison et que j’ai réfléchi pendant la dictée et qu’il doit pouvoir m’écouter. Du coup j’ai plus envie de mieux réussir que quand on a juste un résultat à la dictée qu’on a écrite.

- Donc le fait d’avoir une aide supplémentaire ou de pouvoir aider en discutant avec ton camarade ça donne plus de sens à l’activité ?
- Oui, je trouve ça plus intéressant et c’est plus agréable enfin c’est sympa c’est plus un mauvais moment. En plus, comme on est deux, on se sent moins seul et on a moins peur du résultat.

- Tu te sens plus compétente par rapport à ceux qui ont des dictées noircies ou des dictées à trous ?
- Bah.. je me dis que si eux ils ont ça c’est parce que ça les aide et qu’ils en ont besoin donc c’est pas que je suis plus forte juste que c’est bien pour eux et que moi j’en ai pas besoin mais que je peux avoir besoin d’un camarade de temps en temps.

- Exactement ! Tu penses que tes capacités en orthographe s’amélioreront grâce à la dictée négociée ?
- Oui, c’est sûr parce que du coup ça me permet d’apprendre à me relire, à réfléchir sur ce que j’ai écrit et je vais essayer de plus faire ça maintenant quand j’écris.
- Est-ce que tu voudrais avoir des notes à tes dictées ?
- Pas spécialement, je pense que ça pourrait me décevoir de voir une mauvaise note, après si j’en ai une bonne pourquoi pas (Rire)
- Je comprends. A quoi ça te sert l’orthographe ?
- Pour mon métier, je ne sais pas encore ce que je voudrais faire mais je pense que n’importe quel métier on a quand même besoin de l’orthographe parce que ça se retrouve partout.
- Tu as bien raison. Un grand merci d’avoir accepté de me faire partager tes ressentis par rapport aux dictées. Je vais te laisser retourner en récréation. A tout à l’heure.
- De rien, pas de soucis, à tout à l’heure.
Annexe 6 : Entretien 2 dictées négociées, Elève B

En gras l’enseignante.

- Assieds-toi en face de moi on va discuter des dictées que l’on a faites ensemble ces derniers temps. Donc toi tu es dans le groupe des élèves qui réalisent des dictées négociées, c’est à dire des dictées que tu fais entièrement puis que tu compares avec un camarade. On va en parler ensemble si cela ne te dérange pas ? C’est quoi pour toi l’orthographe ?
- Euh….l’orthographe c’est quand on écrit des mots correctement. Enfin, tu nous dis toujours « attention à l’orthographe » donc pour moi l’orthographe c’est prendre soin de bien écrire sans faire d’erreur.
- Oui c’est vrai que je dis ça souvent, mais pourquoi il faut y faire attention ?
- Mmh.. parce que si je fais pas attention après ça fera trop d’erreurs et si j’en fais trop tu pourras pas me relire.
- Que moi tu crois ?
- Non tout le monde, les copains, mes parents… Faut bien conjuguer, bien faire les lettres, mettre les s aux bons endroits etcetera…
- D’accord très bien, est-ce que la dictée t’aide en orthographe ?
- Ba oui ça nous force à apprendre des listes de mots. En fait les listes qu’on apprend toute l’année c’est des mots qu’on pourra réutiliser donc c’est bien de savoir les écrire. Et puis quand on discute avec le camarade à la fin de la dictée, quand tu dis « négociez entre vous » ça nous apprend aussi des règles à connaître.
- Comment ça ? Pourquoi ça t’apprend des règles ?
- Bien notre copain il nous dit attention t’as fait une erreur, t’as pas suivi la règle des accords sujet verbe, il me dit si c’est « il » avec un « s »alors c’est « ent » à la fin du verbe etc… Il me rappelle les règles quoi et du coup ça me les fait bien ré apprendre.
- D’accord. Et tu sais vous avez des mots à apprendre toutes les semaines, tes mots de dictées. Comment tu les apprends chez toi ?
- Je les écris trois fois et après ceux de l’étude ou papa et maman me les dictent et je les épelle.
- D’accord, donc tu ne les écris qu’une seule fois trois fois et après tu épèles jusqu’au lundi de la dictée ?
- Non, je les écris peut-être quatre fois trois fois dans la semaine et sinon oui j’épèle parce qu’au bout d’un moment c’est bon je sais les écrire.
- Je vois, mais est-ce que tu penses que tu te souviens des mots après les avoir appris ? Enfin que ces mots pourront te resservir plus tard ?
- Oui, je pense que je ne les apprends pas pour rien.
- Comment sais-tu que tu t’en souviens ? Que tu ne les apprends pas pour rien ?
- Parce que je les retiens toujours dans un coin de ma tête pour m’en resservir si j’en ai besoin plus tard.

- **Tu t’en ressers dans les joggings d’écriture ?**
- Oui parfois, mais pas que dans les joggings aussi dans les autres matières comme en mathématiques quand on explique ou qu’on justifie notre réponse ces mots là ils servent aussi des fois. Après aussi, quand je parle par exemple à l’oral des fois je les utilise et je me dis ah oui je sais les écrire !

- **Ah c’est super, ça veut dire que ce que tu apprends ça a vraiment un intérêt pour ta vie quotidienne. Est-ce que tu penses que tu es bonne en orthographe ?**
- Oui je pense que je ne suis pas trop mauvais. Quand on fait des dictées je n’ai jamais beaucoup trop de fautes et je mémorise bien mes mots donc si j’ai des fautes ce n’est pas souvent sur ces mots-là. Et puis comme je fais des dictées négociées je vois des fois que mes camarades ils prennent mes explications pour se corriger donc c’est que je ne suis pas trop nul.

- **En parlant des dictées négociées, tu penses que c’est intéressant comme fonctionnement ?**
- Oui c’est super, ça donne un côté plus sympa aux dictées, on peut partager et puis on se sent utile. En fait les copains ils nous aident et on les aide après donc c’est carrément pratique.

- **Tu voudrais continuer avec des dictées négociées ou retourner avec des dictées sans aide ?**
- Je préfère les négociées, comme ça toi aussi tu peux voir que j’ai réfléchis, que je me suis relu, alors qu’avant quand on se relie tout seul, on n’a pas vraiment de moyen supplémentaire pour voir si on a fait une erreur ou pas.

- **C’est vrai. La personne qui est avec toi, elle t’explique vraiment ton erreur ?**
- Bien en fait souvent au début on dit « Ah là t’as faux, c’est moi qui ai raison, là aussi etc… » et quand on dit ça bien l’autre elle nous dit mais pourquoi, explique moi… et là j’explique ou le camarade explique. C’est important d’expliquer parce que sinon on ne comprend pas pourquoi et si on n’est pas sûr de l’explication on n’osera pas changer.

- **Et qu’est-ce qui fait que tu ooses changer d’avis ?**
- C’est si l’explication semble correcte. Et puis souvent quand le camarade explique je me dis ah mais oui on avait vu ça en classe et donc là je change.

- **D’accord, très bien. Tu penses que les dictées négociées t’aident à t’améliorer en orthographe ?**
- Oui je pense parce que c’est en discutant et en se rappelant les règles que l’on prend conscience de nos erreurs et quand on se trompe bah on apprend de nos erreurs toujours donc oui ça m’aide à comprendre mes fautes et à ne plus les refaire.

- **T’as raison, c’est parfois très intéressant de se tromper, on comprend pourquoi et on évitera de refaire ces erreurs. Est-ce que tu retiens plus facilement les explications que te donne ton voisin ou celle de la maitresse ?**
- Je crois que je retiens quand même mieux les tiennes.
- Pourquoi tu préfères avoir les explications de la maitresse plutôt que celle d’un camarade ?
- Bah... pour moi tu as raison donc j’ai plus envie de t’écouter que d’écouter le voisin car il peut se tromper mais bon des fois il a vraiment raison alors c’est quand même bien de suivre ses explications.
- D’accord ! Et vous mettez du temps quand vous relisez votre dictée à deux ou vous vous dépêchez pour vite passer à autre chose ?
- On prend notre temps sur chaque mot, on essaie d’avoir le moins d’erreurs possible, de passer en revue tous les accords et de vérifier si on a bien écrit pareil.
- Comment vous faites concrètement ?
- D’abord on regarde sur nos deux feuilles si on a tous les deux écrit la même chose et c’est une fois que l’on a fait ça qu’après on explique pourquoi on pense qu’on a bon ou qu’on essaie de comprendre pourquoi le camarade a pu écrire de cette manière.
- Et jamais il te dit de changer l’orthographe de ton mot sans t’expliquer ?
- Ça arrive quand même qu’il me dise de changer sans m’expliquer parce que il n’arrive pas à expliquer pourquoi, mais souvent quand on fait des choix on peut les justifier donc non c’est rare.
- Toi aussi ça t’arrive de ne pas expliquer et juste de lui dire de changer son orthographe ?
- Euh.. pas souvent j’essaie d’expliquer toujours sinon il va pas comprendre pourquoi changer et ça servirait à rien au final. C’est comme si toi à un contrôle tu nous disais la réponse sans nous expliquer, bah ça servirait à rien parce que on n’aurait pas appris.
- Par exemple sur cette dictée (montre la dictée de l’élève avec ses fautes et les corrections à l’aide de son voisin) qu’est-ce que tu as dit à ton voisin pour l’aider à changer d’avis sur l’orthographe de ce mot là ? Pour « plusieurs » ?
- Je lui ai dit que c’est pas « es » à la fin parce que c’est un mot invariable. J’explique aussi souvent à mon camarade les fautes d’accords parce que j’y fais souvent attention !
- Est-ce que quand tu sais que tu vas faire une dictée maintenant tu es plus motivé qu’ avant ?
- Oui, c’est plus motivant de savoir qu’on va pouvoir réfléchir à deux juste après la dictée. Ça donne plus de motivation que si on était juste face à notre copie puis que l’on te la redonnait. Là on sait que quand on écrit il faut faire attention pour pouvoir aider après son camarade mais aussi que le camarade pourra nous aider si jamais on a un trou de mémoire.
- Donc le fait d’avoir une aide supplémentaire ou de pouvoir aider en discutant avec ton camarade ça donne plus de sens à l’activité ?
- Oui, c’est quand même beaucoup plus sympa et puis j’ai des meilleurs résultats que quand j’étais tout seul donc je pense que ça m’apporte des choses en plus même si je ne suis pas si mauvais en orthographe à la base.
- Tu te sens plus compétente par rapport à ceux qui ont des dictées noircies ou des dictées à trous ?
- Bah.. oui quand même, enfin ils sont moins bons sinon ils auraient les mêmes dictées négociées que moi mais après c’est pas grave enfin c’est pas une compétition on veut juste pas que quelqu’un se sente nul alors s’ils sont plus à l’aise avec des dictées à trous c’est tant mieux pour eux. Au final, on a tous des aides mais elles sont différentes.
- Exactement ! Elles sont différentes en fonction des capacités de chacun, même quand tu es bon en orthographe tu peux toujours t’améliorer. Tu penses que tes capacités en orthographe s’amélioreront grâce à la dictée négociée ?
- Oui, parce que parler des règles d’orthographe ça fait qu’on s’en souvient mieux. Et puis, on apprend à lire mot après mot et à regarder les groupes de mots entre eux, comme on relit avec son camarade après on apprendra à se relire tout seul.
- Oui les compétences de relecture sont beaucoup travaillées ici. Est-ce que tu voudrais avoir des notes à tes dictées ?
- Oui moi ça ne me dérangerait pas mais peut être que pour ceux qui sont moins bons ça peut ne pas être sympa…
- Tu n’as pas tort ! Est-ce que tu sais à quoi ça sert l’orthographe ?
- A me faire comprendre quand j’écirai pour travailler ou pour parler avec des adultes.
- De rien, à tout à l’heure.
Annexe 7 : Entretien 3 dictées noircies, Elève C

En gras l’enseignante.

- Assieds-toi en face de moi on va discuter des dictées que l’on a fait ensemble ces derniers temps. Donc toi tu es dans le groupe des élèves qui réalisent des dictées noircies. On va en parler ensemble, cela ne te dérange pas ?
- Non ça ne me dérange pas.
- Alors je vais te demander ce qu’est l’orthographe pour toi, ce que ça représente dans ta tête ?
- C’est dans la matière du français. Le français ça nous apprend à parler, à écrire, à discuter avec les autres gens.
- Et quoi d’autres aussi ?
- Euh….. à bien écrire.
- Comme quoi par exemple ?
- On apprend à bien conjuguer les verbes selon le groupe dans lequel il est, on apprend aussi à écrire des mots par exemple, dans les dictées on apprend des listes de mots qui servent à la dictée mais qui nous permettent de bien écrire ces mots-là.
- Oui tout à fait. Tu penses que la dictée peut t’aider en orthographe alors ?
- Oui je pense parce que puisque la dictée elle permet de vérifier si on a bien appris nos mots donc si on connait bien l’orthographe des mots et comme on les apprend ça nous aide en orthographe.
- D’accord très bien ! Les mots que tu apprends pour les dictées, tu les apprends comment ?
- Alors en fait je les écris trois fois, je les lis plusieurs fois, je ferme les yeux et je les épelle chacun… je fais différentes méthodes parce que je sais pas exactement quelle méthode est la mieux alors un coup j’écris, un coup j’épelle etc…
- Et tu les épèles toute seule et tu vérifies ou tu les dis à quelqu’un ?
- Je vais les dire à maman, ou à papa, ou à ma sœur. Après aussi c’est ma famille qui me les dicte pour que je les écrive.
- Oui c’est beaucoup mieux de se faire aider pour se préparer à la mémorisation des mots. Et ces mots tu penses que tu t’en souviendras après la dictée ? Ou tu les apprends juste pour le jour de la dictée ?
- Bah je sais pas vraiment si je serai capable de les réécrire parfaitement parce que des fois même pour le jour de la dictée je me trompe mais j’essaie vraiment de les mémoriser…. Mais je pense que je m’en rappellerai enfin j’espère sinon c’est dommage…
- Oui c’est sûr ! Est-ce que tu t’estimes bonne en orthographe ?
- Pas trop.. c’est pas ce que je préfère, je trouve ça compliqué, y a plein de règles à se souvenir et donc parfois je me perds, ou j’écris pas les bonnes lettres des mots je me trompe de sons… C’est pas super simple mais j’essaie de faire des efforts et la dictée noircie ça m’aide.

- Ah, parlons-en de la dictée noircie. Est-ce que tu aimes ce fonctionnement ?
- Oui j’aime bien.
- Pourquoi ?
- Pour plein de raisons, parce que déjà c’est un peu plus simple parce que je choisis les mots que je pense réussir à écrire le jour de la dictée et après toi tu dis oui ou non si jamais je n’avais pas noirci assez de mots.
- Oui, c’est vrai. Et qu’est-ce que tu aimes d’autres dans la dictée noircie ?
- J’aime bien aussi parce que par exemple quand il y a des mots qu’est-ce que je connais pas je peux regarder derrière la feuille et ça m’aide, ça me fait moins de choses à réfléchir et donc je suis plus forte. Et puis quand on regarde la dictée derrière la feuille, ça nous aide aussi à mémoriser les mots pour une prochaine fois et la prochaine fois j’en noircirai plus.
- Comment tu choisis les mots que tu vas noircir ?
- Alors en fait parfois déjà dans les dictées y’a des mots que je connais déjà donc ceux-là je les noircis parce que je me sens capable de bien les écrire le jour de la dictée, par contre s’il y a des mots vraiment compliqués et que ces mots ne font pas partis de la liste des mots à apprendre, je les laisse parce que je ne sais pas encore très bien les écrire.
- D’accord, tu penses que la prochaine dictée tu vas noircir plus de mots ?
- Oui parce que je commence à avoir un peu plus confiance en moi.
- Très bien, c’est l’objectif de cette dictée noircie, que tu prends confiance en toi ! Tu aimerais donc continuer avec les dictées noircies ?
- Oui, je me sens mieux parce que ces dictées elles sont faites par rapport à ce que je suis capable de faire alors même si parfois je retourne la feuille comme je la retourne de moins en moins je suis contente et je préfère continuer avec ces dictées pour avoir de meilleurs résultats et avoir du coup plus envie de faire des dictées qu’avant.
- Pourquoi avant tu n’aimais pas les dictées ?
- Non, j’avais souvent des mauvais résultats par rapport à d’autres et ça ne donnait pas envie de travailler plus. En fait, comme j’avais trop de mots à réfléchir c’était dur, là j’en ai moins donc je me concentre plus sur les mots que j’ai appris pendant la semaine.
- Tu as envie de progresser maintenant ?
- Oui, j’ai envie de noircir plus à chaque fois, de faire des efforts pour réfléchir et me concentrer.
- Ça te dérange parfois d’avoir une dictée différente des autres ?
- Bah… un petit peu, parce que je me sens un petit peu moins forte que les autres. Mais après je sais que c’est pour que je m’améliore donc ça ne me dérange pas, au contraire, quand j’aurai à nouveau la même que les autres je me dirai que je peux être vraiment contente car j’aurai
progressé. Et puis je sais que y’en a qui ont des dictées encore plus faciles que moi avec juste des trous, et moi j’ai déjà plus compliqué qu’eux donc je suis contente.

- **Oui, j’essaie de m’adapter aux compétences de chacun donc on met en place des dictées différentes.** Puisque c’est toi qui choisis les mots à noircir, est-ce que tu te sens plus impliquée dans cette dictée ?
- Oui, je sais ce que je vais avoir le lendemain puisque c’est moi qui ai choisi donc j’ai envie d’y arriver.

- **Le fait que les autres qui sont en dictée négociée comparent leur dictée entre eux, ça te donne plus de temps pour te relire.** Est-ce que ce temps supplémentaire t’est utile ?
- Bah je n’aime pas me relire, mais tu dis toujours que c’est important de le faire. Alors maintenant, comme il y a du temps pour faire ça j’essaie de me poser des questions en même temps que je lis les mots que j’ai écrit pour voir si j’ai des choses à modifier ou pas.

- **Est-ce que tu penses que tu as toujours des difficultés en orthographe depuis que l’on fait des dictées noircies ?**
- Bah oui j’ai toujours des erreurs mais moins qu’avant, c’est bien pour moi et pour mes parents !! Ils sont contents.

- **Comment tu penses alors que tu pourrais t’améliorer encore plus en orthographe ?**
- En…en apprenant un petit peu plus l’orthographe et en révisant tous les soirs, en écrivant les mots encore plus qu’avant peut être.

- **D’accord, c’est très bien. Tu te sens plus à l’aise avec ce genre de dictée ?**
- Oui, les dictées me font moins peur qu’avant, elles sont plus faciles et je sens que je peux y arriver. Alors qu’avant je savais que j’aurai plein d’erreurs…

- **Oh, tu sais c’est à force d’en faire que l’on y arrive.** Donc ce nouveau fonctionnement des dictées te motive plus qu’avant ?
- Oui, j’ai vraiment plus envie de faire les dictées. Et puis je suis content car je vois que dans les autres matières je m’améliore aussi parce qu’au final l’orthographe on s’en sert tout le temps.

- **Ah ça c’est bien vrai ! C’est plus agréable d’avoir une dictée qui t’aide à t’améliorer.**
- Oui, je me sens moins perdu et moins nulle. Je me sens plus capable de les faire et de les réussir.

- **Tu penses que tes capacités en orthographe s’amélioreront grâce à la dictée noircie ?**
- Oui, enfin j’espère (rire) parce que quand je fais des dictées noircies j’apprends à bien me concentrer sur les mots, à faire attention aux accords, à me relire. En fait comme j’ai moins de mots à savoir écrire parfaitement comme j’ai l’aide au dos de la feuille, bien je me concentre sur ceux que j’ai à apprendre et j’apprends à me concentrer et maintenant quand j’écris je fais attention, plus qu’avant.

- **Aimerais-tu avoir des notes à tes dictées ?**
- Non, j’aurai trop peur d’avoir 0 sur 20 et là si j’ai zéro, mes parents ne seraient pas contents du tout, et moi non plus !!!
- Donc tu penses que la note t’empêcherait de t’améliorer ? Elle te ferait trop peur donc tu n’oserais pas écrire les mots ?
- Oui, c’est ça, la note m’empêcherait d’essayer d’écrire des mots inconnus.
- D’accord. Est-ce que tu sais à quoi va te servir l’orthographe que vous travaillez en dictée ?
- Euh….Ça me servira à passer pour une personne intelligente et à avoir un travail. Aussi ça me servira à discuter avec des personnes par l’ordinateur ou par des lettres et je serai compris par les autres.
- Ça marche, à tout à l’heure.
Annexe 8 : Entretien 4 dictées noircies, Elève D

En gras l’enseignante.

- Assieds-toi en face de moi on va discuter des dictées que l’on a fait ensemble ces derniers temps. Donc toi tu es dans le groupe des élèves qui réalisent des dictées noircies. On va en parler ensemble, cela ne te dérange pas ?
- Oui, je suis d’accord.
- C’est quoi pour toi l’orthographe ?
- C’est dur, ça fait partie des choses que l’on fait à l’école et qui est difficile.
- C’est compliqué je suis d’accord avec toi, mais c’est quoi concrètement ?
- Bien ça fait partie du français en fait... c’est quand on écrit euh on doit faire attention à l’orthographe parce que si on fait pas attention on risque de pas être compris par la personne qui lit ce qu’on écrit.
- D’accord et est-ce que la dictée t’aide en orthographe ?
- Bah en dictée on apprend à écrire des mots, mettre des « e » pour le féminin, des « s » pour le pluriel etcetera.. Donc oui la dictée ça aide à l’orthographe.
- Les mots que tu as à apprendre pour la dictée, tu les apprends comment ?
- Alors je les écris à l’étude plusieurs fois chaque mot et quand je rentre maman vérifie toujours mes devoirs donc les mots de dictée elle me demande de lui épeler pour voir si je les ai bien écrits à l’étude.
- Tu penses qu’elle a raison maman de faire ça avec toi ?
- Bah oui, enfin elle vérifie si je sais travailler tout seul à l’étude ou pas et au moins ça me motive à bien les apprendre car j’ai envie de les connaître quand elle me les fait épeler.
- Elle a tout à fait raison de faire ça. C’est très bien d’avoir une aide à la maison en plus de celle de l’école. Tu penses que les mots que tu apprends pour la dictée, ils sortent de ta mémoire après ou ils restent et tu pourras t’en resservir ?
- Je pense que comme je suis jeune, ils restent. On a une grande mémoire à notre âge, on apprend plein de choses et la plupart du temps on s’en souvient.
- Comment tu sais que tu t’en souviens des mots que tu apprends pour les dictées ?
- Bah je le sais parce que parfois je m’en ressers, en jogging d’écriture par exemple, et que je les réutilise je pense à quand je les avais appris et je me dis ah oui ça s’écrivait comme ça etcetera…
- En ce qui concerne les dictées noircies que tu fais en ce moment, est-ce que tu trouves que le fonctionnement du contrat est bien ?
- Oui j’aime beaucoup avoir un contrat et essayer de le réussir pour m’améliorer en orthographe.
- J’ai vu que sur la dernière dictée que l’on a faite ensemble tu as noirci beaucoup de mots. Comment tu les as choisis ?
- J’ai noirci tous ceux qu’on avait copié au début de semaine, donc tous ceux que tout le monde doit apprendre, ensuite j’ai noirci tous les déterminants parce que c’est facile, puis j’ai noirci les mots que je connais que j’ai appris cette année ou les autres années. Après il y en a que je noircis pas encore parce qu’ils sont compliqués et comme j’ai déjà un peu de difficultés en orthographe je ne veux pas non plus trop m’en mettre.

- En tout cas si tu en noircis de plus en plus c’est que tu t’améliores ?
- Oui sûrement, et puis c’est aussi que j’ai envie d’essayer, c’est comme un défi, je me dis aller cette semaine on en met un en plus et j’ai envie d’y arriver.

- Donc ça te motive ?
- Oui c’est beaucoup plus motivant que lorsque j’avais directement la dictée entière à faire et que j’avais toujours plein de fautes parce que du coup, là c’est moi qui choisis les mots donc je me sens obligé d’y arriver puisque j’ai choisi.

- Est-ce que ça te dérange d’avoir une dictée différente des autres ?
- Non, pas vraiment en fait. De toute façon, j’écris toute la dictée, personne ne remarque que j’ai la feuille au dos (Rire). Mais au contraire, je trouve ça bien que chacun ait une dictée différente.

- Pourquoi ?
- Je veux dire que ceux qui ont la dictée à trous c’est parce qu’ils sont toujours en retard, donc ça les aide et moi c’est pareil j’aime mieux faire des dictées parce que je sais que si je me rappelle plus d’un mot je peux regarder derrière la feuille de temps en temps pour vérifier.

- Tu regardes souvent la feuille derrière ?
- Non je la regarde plutôt à la fin quand je me relis et souvent je vois que je n’ai pas fait trop de fautes sur les mots pas noircis. Je suis content.

- A ton avis pourquoi on t’a donné une dictée noircie ?
- Pour m’améliorer, pour plus me concentrer sur les mots à apprendre.

- Oui tout à fait. D’ailleurs, comme les autres ont un temps pour discuter avec leur camarade en dictée négociée, ça te laisse du temps supplémentaire aussi pour te relire. Est-ce que ce temps est bénéfique ? C’est à dire est-ce qu’il te permet de corriger des erreurs ?
- Oui, je vérifie les accords, je regarde si j’ai bien mis la bonne conjugaison… ce n’est pas simple, parfois j’oublie des fautes mais c’est de mieux en mieux.

- Tu n’as donc pas envie de repasser à une dictée sans aide pour l’instant ?
- Tant que je fais encore des erreurs je préfère les dictées noircies et quand je me sentirai prêt je repasserai aux dictées normales mais non pour l’instant je suis bien comme ça.

- Pourquoi tu te sens bien comme ça ?
- La dictée noircie m’aide à m’améliorer et à faire moins d’erreurs.

- Comment tu pourrais t’améliorer en orthographe ?
- Bah… après la dictée quand je rentre le soir je recopie les mots ou j’ai eu des fautes. Je pense qu’il faut revenir sur nos erreurs pour les comprendre et ne plus les refaire.
Oui, faire des erreurs ce n’est pas grave, l’important c’est de les comprendre. On va bientôt arrêter les dictées noircies pour toi car tu noircis quasiment tous les mots, donc c’est que tu étais capable de faire toute la dictée sans cette aide-là. Maintenant tu feras les dictées négociées. Est-ce que tu penses que les dictées négociées t’aideront à t’améliorer aussi ?

Oui parce que c’est plus facile d’être avec quelqu’un. On se sent soutenu et puis au début comme j’aurai plus le texte derrière ça sera une aide quand même en plus. Quand on a un mot qui n’est pas bon notre copain peut nous dire comment ça s’écrit et on va s’en rappeler plus tard.

D’accord, j’espère alors que ça t’aidera. Le fait d’avoir eu des dictées noircies, ça t’a motivé ?

Oui, j’étais motivé pour réussir mon contrat et je pense que la dictée c’est quelque chose qui va nous aider à mieux écrire. Moi ça m’a aidé puisque maintenant je vais passer aux dictées négociées ça veut dire que je me suis amélioré en orthographe.

Aimerais-tu avoir des notes à tes dictées ?

Non je ne crois pas, si on a des notes alors on ne pourra pas se tromper.

Je comprends, tu verrais la note comme une sanction si elle n’est pas bonne ?

Oui, j’aurai peur d’avoir un 0 et que mes parents me disputent.

D’accord, pour finir, à quoi te sert l’orthographe que vous travaillez en dictée ?

Bah pour mon métier ça me servira, quand j’irai chez des gens et qu’il faudra écrire, ça me servira pour aider mes enfants à l’école...

Merci d’avoir accepté de me faire partager tes ressentis par rapport aux dictées. Je vais te laisser retourner en récréation. A tout à l’heure.

D’accord, de rien, à tout à l’heure.
Annexe 9 : Entretien 5 dictées à trous, Elève E

En gras l’enseignante.

- Assieds-toi en face de moi on va discuter des dictées que l’on a faites ensemble ces derniers temps. Donc toi tu es dans le groupe des élèves qui réalisent des dictées avec un texte à trou. On va en parler ensemble, cela ne te dérange pas ?
- Non c’est d’accord.
- Alors je vais commencer par te demander ce qu’est l’orthographe pour toi ?
- C’est d’écrire des mots et d’apprendre.
- D’apprendre quoi ?
- Des nouveaux sons, des nouveaux mots, des nouvelles règles d’accords.
- D’accord, c’est important à ton avis l’orthographe ?
- Mmh. Oui je pense parce que si on écrit mal on pourra pas vraiment écrire à des gens plus tard et même maintenant.
- D’accord, très bien. Et est-ce que la dictée t’aide en orthographe ?
- Oui ça me permet d’apprendre des nouveaux mots chaque semaine et de les mémoriser pour le jour j.
- Juste pour le jour J ?
- Non (haha), pour toujours mais je suis obligée de les apprendre pour la dictée et c’est bien parce qu’après on s’en ressert.
- Tout à fait. Pour les dictées, je vous demande d’apprendre toutes les semaines des mots, comment tu fais pour les apprendre ?
- Bah tu nous les donnes sur un petit papier, après pour apprendre, maman me dicte les mots sur le papier et moi je les écris et quand je les connais après je le fais toute seule et je corrige en regardant le petit papier.
- Tu les écris à chaque fois ?
- Je les lis plusieurs fois et après je les écris et si j’ai des fautes je réécris quatre ou cinq fois.
- Et tu penses que ces mots là tu t’en rappelles pendant longtemps après la dictée ?
- Oui, soit parce que je les ai bien appris soit parce que j’ai fait une faute à la dictée et je me dis « ah bah oui tu avais déjà fait une faute à ce mot-là, faut plus recommencer » donc je m’en souviens je pense.
- D’accord, est-ce que tu te trouves forte en orthographe ?
- Non pas vraiment. Quand je vois mes dictées parfois je fais vraiment beaucoup de fautes. Après si je fais plus attention j’en fais moins, mais en général j’en fais quand même.
- Et comment tu fais pour faire plus attention ?
- Je me pose les questions pour savoir si il y a un « s » ou si on met un accent sur le a….
- D'accord, je comprends. Est-ce que tu sais à quoi cela sert pour toi de faire de l'orthographe à l'école ?
- A apprendre pour quand on sera plus grand.
- Ça va te servir comment plus tard ?
- Pour écrire des lettres ou pleins d’autres choses !
- Et en ce moment ça ne sert pas ce qu’on fait en dictée ?
- Si, ça m’aide dans les autres matières aussi parce qu’on écrit un peu partout… et je peux me resservir des mots qu’on a déjà vu !
- Oui c’est exactement ça, ça t’aide dans toutes les matières. Alors maintenant on va parler de la dictée à trou. Est-ce que tu apprécies ce fonctionnement ?
- Oui parce que des fois quand je regarde des mots et bah je vois que j’aurai pu faire des fautes à ces mots-là alors comme ils sont déjà écrits ça m’évite d’en faire encore plus.
- Tu préférerais continuer avec des dictées à trous ou retourner avec des dictées sans aide ?
- Avec des dictées à trous parce que comme ça au moins je vais plus m’améliorer en orthographe, on va plus m’aider et je pense que je vais apprendre mieux… parce que les dictées normales ça me stressait avant. A un moment je pourrai changer de dictée et par exemple avoir une dictée noircie et peut-être même une dictée négociée ! Et là du coup je sais que j’aurai appris et que je ferai plus beaucoup de fautes.
- Tout à fait. Cela te dérange d’avoir une dictée différente des autres ?
- Non ça ne me dérange pas du tout, on a tous eu des dictées en fonction de notre niveau, alors c’est bien au contraire on peut tous s’améliorer.
- Tu as complètement raison, il ne faut pas que ça te dérange, elles sont là pour t’aider ces dictées. Comme tu as moins de mots à écrire, est ce que tu crois que tu te concentres plus sur l’orthographe des mots que tu devais apprendre ?
- Oui parce que des fois quand j’écris la dictée en entier je suis stressée du coup je fais des fautes, alors que je savais que c’était une faute et qu’il ne fallait pas la faire. Par exemple, aussi sur les dictées normales je n’arrive pas à tout suivre et donc je fais des fautes, alors que là je me concentre que sur certains mots, mais au moins je les écrit bien.
- Alors quand tu as une dictée à trous c’est plus simple de se concentrer que sur les mots de vocabulaires c’est ça ?
- Oui parce que on a moins de mots à écrire.
- Je comprends bien. Et le fait que les autres comparent leur dictée tu sais en dictée négociée, cela te donne plus de temps pour te relire, est ce que tu penses que ce temps supplémentaire est bénéfique pour toi, est ce qu’il est utile ?
- Bah oui parce que moi je prends plus le temps de relire ma dictée et de prendre du temps sur les mots de la semaine alors qu’avant c’était rapide on avait moins de temps et je n’avais pas le temps de voir toutes les fautes !
- C’est super alors. Est-ce que tu as toujours des difficultés en orthographe ?
- C’est mieux qu’avant mais j’ai toujours des soucis.
- D’accord et qu’est ce qui te pose le plus problème ?
- Bah…… des fois dans les dictées il y a des mots qui sont difficiles et puis toutes les règles d’accords, la conjugaison aussi ce n’est pas simple. Il faut vraiment penser à tout, alors qu’en dictée à trous y’a moins de choses à penser d’un coup c’est mieux.
- Le fait que tu n’aies pas les mêmes critères d’évaluation que les autres est ce que ça te dérange ? Parce que toi tu es évaluée sur moins de mots que certains de tes camarades.
- Bah non parce que ça veut dire que j’ai un petit peu plus de mal à écrire que les autres.
- Et ça ne te dérange pas d’avoir un peu plus de mal que les autres ?
- Non, je vais apprendre, on ne peut pas être bon partout !
- Oui c’est sûr, tu as raison ! Donc tu te sens plus à l’aise avec des dictées à trous ? Ça te motive plus ?
- Oui je m’améliore un peu à chaque fois et forcément j’ai plus envie d’en faire qu’avant, je suis plus motivée au moment de la dictée. Avant je savais que j’allais louper donc ce n’était pas très intéressant pour moi.
- D’accord, tant mieux alors. Est-ce que tu préférerais avoir des notes lors des dictées ou garder les compétences ECA, NA, A ?
- Des notes parce que quand on a acquis tout ça, on sait pas combien la maitresse elle peut nous donner…..
- Tu ne sais pas si c’est par exemple un 18 ou un 20 ?
- Oui c’est ça !
- Mais si tu avais des mauvaises notes cela ne te dérangerait pas ?
- Bah… il faudrait que je fasse plus attention la prochaine fois.
- D’accord. J’ai fini de te poser mes questions, as-tu autre chose à ajouter ?
- Non
- Très bien, je te laisse retourner en récréation, merci d’avoir répondu. A tout à l’heure !
- A tout à l’heure.
Annexe 10 : Entretien 6 dictées à trous, Elève F

En gras l’enseignante.

- Assieds-toi en face de moi on va discuter des dictées que l’on a faites ensemble ces derniers temps. Donc toi tu es dans le groupe des élèves qui réalisent des dictées avec un texte à trous. On va en parler ensemble, cela ne te dérange pas ?
- Oui, ça ne me gêne pas.
- Parfait. Alors tout d’abord, c’est quoi pour toi l’orthographe ?
- L’orthographe pour moi c’est quand on va écrire des mots pour communiquer par exemple avec quelqu’un et le but c’est que l’on écrive bien ces mots en faisant attention aux différentes règles. Par exemple, on va conjuguer au passé composé, au présent, on va mettre des « s » au pluriel, des « e » au féminin… enfin c’est tout ça je crois. C’est apprendre des mots qu’on ne connaissait pas avant pour bien les écrire aussi.
- Oui, tout à fait. C’estimportant l’orthographe tu penses ?
- Bien… oui je pense parce que si on écrivait tous différemment sans faire attention aux règles, on ne pourrait pas se comprendre.
- Exactement. Est-ce que la dictée t’aide en orthographe ?
- Oui, ça m’aide parce que on apprend des mots nouveaux et ces mots là avant on ne savait pas les écrire donc ça nous permet de découvrir des mots nouveaux et de bien les écrire. Et puis aussi ça nous permet de revoir les temps que l’on a appris souvent les dictées portent sur les temps que l’on voit avec toi en conjugaison.
- D’accord. Pour les dictées, je vous ai demandé d’apprendre des mots, comment tu fais pour les apprendre ?
- Je les apprends le soir, je les écris dans le cahier d’essai.
- Tu le fais toute seule ?
- Non je vais à l’étude, et souvent c’est la surveillante qui me les donne et je les écris. Je les écris jusqu’à ce que j’ai bon.
- D’accord, je comprends. Tu penses que ces mots tu t’en souviendras après les avoir appris ? Ou tu les apprends seulement pour le jour de la dictée ?
- Bien comme je les écris plusieurs fois pendant toute une semaine je pense que je m’en souviendrai après des fois je me retrompe…
- Tu les réutilises parfois ?
- Dans les jogging d’écriture oui des fois par exemple.
- Ça marche. Est-ce que tu te trouves forte en orthographe ?
- Non, pas du tout.
- Pourquoi ?
- Oh bah je fais toujours des erreurs et pourtant j’essaie de faire attention, mais j’oublie les règles y en a trop !! Si je fais attention au temps par exemple, j’oublie le pluriel etc…

- C’est vrai que la langue française n’est pas facile. Mais c’est en s’entraînant qu’on finit par y arriver. Alors, maintenant, on va parler de la dictée à trous. Est-ce que tu apprécies ce fonctionnement ?

- Oui, j’aime bien. J’aime bien parce que ça m’aide, j’ai moins de mots à écrire donc c’est plus facile pour moi, j’ai des meilleurs résultats et j’ai moins de chose à penser.

- Cela te permet de te concentrer surtout sur l’orthographe des mots et de moins t’encombrer l’esprit avec toutes les règles ?

- C’est ça.

- D’accord. Tu préférerais continuer avec des dictées à trous ou retourner avec des dictées sans aide ?

- Bah le problème c’est que j’apprends moins que les autres parce que je fais moins attention à tout donc c’est plus facile que les autres et je n’apprends pas certains mots.

- Oui tu en as moins que ceux qui font les dictées négociées par exemple, mais c’est pour te permettre de te concentrer un peu plus sur l’orthographe des mots nouveaux.

- Oui oui c’est pour ça que c’est quand même bien et que je préfère ce fonctionnement mais je me dis que peut être que comme j’apprends moins c’est embêtant.

- De toute façon, plus tu en feras, plus tu t’amélioreras et tu arriveras progressivement aux dictées négociées !

- Oui, c’est ce que j’espère parce que comme c’est un peu plus simple ça m’aide à progresser et ça me rendra plus forte.

- Exactement. Cette dictée est là pour t’aider. Est-ce que pendant que les autres comparent leur production en dictée négociée, tu te relis ?

- Oui je me relis, ça laisse du temps en plus, c’est bien. Avant on avait moins de temps pour se relire et c’était dommage parce que on laisse des erreurs. Par exemple, là je vérifie si j’ai bien mis le « s », si j’ai mis les « e » etc…

- D’accord. Tu penses que tu as toujours des difficultés en orthographe malgré ces dictées ?

- Oui quand même un peu… moins mais des fois je me trompe dans l’orthographe des mots qui étaient à apprendre.

- Comment tu pourrais faire pour essayer de ne plus te tromper sur les mots à apprendre à ton avis ?

- Peut-être les refaire à la maison et pas qu’à l’étude et peut-être les épeler aussi ?

- Oui, si tu les épelles ta mémoire peut aussi mieux s’en souvenir, ça dépend des personnes, certains s’en rappellent plus en écrivant et d’autres en épelant. Est-ce que tu apprécies le fonctionnement ECA, A, NA ou tu préférerais avoir des notes avec des chiffres ?
- Mmh… les chiffres ça peut être dur quand même surtout par exemple, moi je ne suis pas très bonne en orthographe, du coup d’avoir des notes toujours en dessous de 10 ce n’est pas très agréable. C’est plus encourageant les ECA.

- Oui, je comprends ton raisonnement. Est-ce que le fait d’avoir des dictées qui répondent à tes besoins, qui s’adaptent à tes capacités, ça te motive plus ?

- Oui ! C’est plus sympa d’avoir des dictées qui sont plus proches de notre niveau parce que sinon on se déprime car on sait qu’on n’aura jamais de bons résultats donc c’est dommage... et ça décourage beaucoup enfin quand je sais que c’est la dictée je ne suis pas contente.

- Et là tu as été un peu plus contente avec ce fonctionnement ?

- Oui, j’avais plus envie de le faire parce que je savais que je pouvais peut-être y arriver plus facilement.

- D’accord. Est-ce que tu sais à quoi te sert l’orthographe qu’on travaille en dictée ?

- Ça pourra m’aider pour trouver un travail.

- Oui, par exemple. J’ai fini de te poser mes questions, as-tu d’autres choses à rajouter ?

- Non.

- Très bien, je te laisse retourner en récréation, merci d’avoir répondu. A tout à l’heure !

- A tout à l’heure.
En gras l’enseignante.

- Assieds-toi en face de moi on va discuter des dictées que l’on a faites ensemble ces derniers temps. Donc toi tu as des dictées à choix multiples, on va en parler ensemble, cela ne te dérange pas ?
- Non ça ne me gêne pas.
- Très bien. Tout d’abord, c’est quoi pour toi l’orthographe ?
- C’est…. C’est quelque chose qui…. Ça apprend à écrire des mots……à écrire des mots. Enfin je ne sais pas trop, c’est pour bien écrire en français.
- Oui, d’accord ! Est-ce que tu penses que la dictée t’aide en orthographe en général ?
- Bah oui ça permet de découvrir des nouveaux mots.
- D’accord, de découvrir comment ils s’écrivent ?
- Oui c’est ça.
- Peut-être aussi de travailler la conjugaison ?
- Oui quand on doit mettre un « t » avec « il » par exemple.
- Tout à fait. Pour les dictées, on vous demande d’apprendre toutes les semaines des mots, comment tu fais pour les apprendre ?
- Je les répète plusieurs fois et des fois je les écris.
- Tu les écris toujours au début pour les mémoriser ?
- Pas toujours, des fois je les épelle.
- Ça ne serait pas mieux de toujours les écrire au début et puis si tu les mémorises bien après tu les épelles ?
- Si peut être.
- Tu le fais tout seul ?
- Parfois maman m’aide.
- D’accord. Elle t’aide comment ?
- En vérifiant que j’écris bien ou que j’épelle bien.
- Super. Est-ce que tu penses que tu te souviens des mots après les avoir appris, pour pouvoirs les réutiliser plus tard et pas seulement pour le jour de la dictée ?
- Oui un peu je pense.
- Comment tu pourrais savoir ?
- Bien par exemple y a des mots que je peux trouver bizarres…ils ont une orthographe bizarre et donc des fois je m’en rappelle ou juste je les apprends bien alors je m’en souviens.
- D’accord, tu t’en ressers des mots que tu apprends tu penses ?
- Oui peut être dans les autres matières. Ou quand ma mère me demande des mots ceux qu’on a appris en classe je suis capable de les redire.
- D’accord. Est-ce que tu penses que tu es bon en orthographe ?
- Non pas du tout.
- Pourquoi ?
- Je fais plein de fautes, j’ai du mal et j’arrive pas à me poser les bonnes questions
- Les bonnes questions pour quoi ?
- Pour accorder les mots entre eux, j’oublie toujours le pluriel.
- Tu fais des fautes d’orthographe parce que tu n’arrives pas à te concentrer tu penses ? Ou justes parce que tu ne connais pas bien ces règles ?
- Un peu les deux je crois, mais dans les dictées j’arrive jamais à suivre la dictée entièrement donc je fais des erreurs.
- D’accord. Maintenant, on va parler de la dictée à choix multiples que tu as eus. Est-ce que tu penses que ça peut t’aider en orthographe ?
- Ben oui mais j’écris pas.
- Non tu n’écris pas, mais est-ce qu’elle te permet de mieux te concentrer sur l’orthographe de certains mots ?
- Oui parce que je dois entourer la bonne orthographe donc je regarde que ces mots-là.
- D’accord, tu penses que ça t’aide à retenir l’orthographe de ces mots-là ?
- Quand même un peu mais je ne suis pas sûr parce que comme je les écris pas c’est pas pareil.
- Très bien, mais tu préférerais avoir encore des dictées comme ça ou revenir aux dictées normales ?
- Bah les normales je n’y arrive pas je suis trop lent. Mais à plusieurs réponses je m’entraîne pas trop à écrire puisque j’entoure seulement la réponse..
- Je comprends. Ça te dérange d’avoir une dictée différente des autres ?
- Non. Si j’ai celle-là c’est parce que je n’arrive pas vraiment à suivre de toute façon. Mais j’aimerais bien écrire un peu plus, donc peut-être faire des dictées à trous.
- D’accord, peut-être par la suite alors. Donc tu en gardes quand même un bon avis ?
- Oui parce que pour une fois je ne suis pas en retard et je peux avoir de meilleurs résultats.
- Ça t’encourage ? T’es plus motivé ?
- Oui c’est toujours mieux de voir que parfois on réussit un peu quand même.
- A ton avis, pourquoi tu n’arrives pas à suivre le rythme de la dictée ?
- Peut-être parce que je sais pas forcément bien écrire sans faire d’erreurs alors je passe trop de temps à réfléchir.
- Tu cherches aussi peut être à écrire en t’appliquant ?
- Oui aussi, ça prend du temps.
- C’est peut-être aussi pour ça que tu préférerais écrire plus parce que en écrivant souvent tu éciras de plus en plus vite ?
- Oui c’est ça, il faut quand même que je m’entraîne.
- D’accord très bien. Et tu sais les autres qui ont des dictées négociées est ce que quand ils comparent leurs dictées pendant la relecture ça te donne plus de temps toi et ça t’aide ?
- Oui parce qu’après je peux relire pour voir si je fais des fautes ou pas.
- D’accord et tu relis encore plus de fois du coup ?
- Oui c’est ça.
- Est-ce que tu crois que tu t’améliores en orthographe avec ces dictées là ?
- Quand même un peu, enfin j’espère (rire).
- Bien sûr que tu t’améliores. Mais peut être qu’avec les dictées à trous tu t’améliorerais encore plus ?
- Oui parce que j’aurais plus à réfléchir alors que la j’entoure juste.
- Tu es évalué sur moins de mots en dictée que les autres et est-ce que ça te dérange ou pas du tout d’être évalué sur moins de mots ?
- Je sais pas… un peu mais d’un autre côté ça me fait des meilleurs résultats.
- D’accord, je comprends. A quoi cela sert-il pour toi de faire de l’orthographe à l’école ?
- Ça me sert à apprendre à bien écrire… à m’améliorer pour pouvoir plus tard discuter avec d’autres personnes par l’écrit comme dans les lettres.
- D’accord. Pour conclure, tu préférerais avoir une dictée à trous si on devait en refaire une ?
- Oui, je pense ça serait quand même un peu plus dur car là c’est quand même facile.
- D’accord, très bien. J’ai fini de te poser mes questions est ce que tu as quelques choses d’autres à ajouter ?
- Non
- Un grand merci d’avoir accepté de me faire partager tes ressentis par rapport aux dictées. Je vais te laisser retourner en récréation. A tout à l’heure.
Résumé

Permettre un apprentissage optimal des compétences orthographiques tout en répondant aux besoins de chacun est ce qui a fait naître cette recherche. À travers une analyse qualitative des erreurs orthographiques et d’entretiens avec des élèves de CM1 j’ai proposé une démarche mettant en œuvre la différenciation pédagogique au sein d’évaluations sommatives en dictée. Dans ce mémoire aucun élève n’a été mis à l’écart et tous ont pu bénéficier de l’aide nécessaire grâce à une connaissance préalable de leurs caractéristiques générales. Au terme de cette recherche, une évaluation de l’impact des actions mises en œuvre sur l’apprentissage des élèves et leurs ressentis ont permis de découvrir des éléments intéressants. Ces nouvelles méthodes ont pour objectif de permettre à la majorité des élèves d’apprendre et de réussir tout en utilisant les outils à disposition de n’importe quel enseignant.

Mots clés : Pédagogie différenciée, évaluation sommative, orthographe, dictées

Abstract

Allowing optimal learning of spelling skills while meeting everyone's needs is what gave rise to this research. Through a qualitative analysis of spelling errors and interviews with fourth grade students, I proposed an approach implementing pedagogical differentiation within summative dictation evaluations. In this thesis, no student was excluded and all were able to benefit from the necessary help thanks to a prior knowledge of their general characteristics. At the end of this research, an evaluation of the impact of the actions implemented on the students' learning and feelings led to the discovery of some interesting elements. These new methods aim to enable the majority of students to learn and succeed while using the tools available to any teacher.

Key words: Differentiated pedagogy, summative evaluation, spelling, dictation