



HAL
open science

Améliorer les compétences orthographiques des élèves par la dictée négociée

Anne-Marine Billot

► **To cite this version:**

Anne-Marine Billot. Améliorer les compétences orthographiques des élèves par la dictée négociée. Education. 2022. dumas-03723965

HAL Id: dumas-03723965

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03723965>

Submitted on 15 Jul 2022

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.

Année universitaire 2021-2022

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^e année

**AMÉLIORER LES COMPÉTENCES
ORTHOGRAPHIQUES GRAMMATICALES
DES ÉLÈVES PAR LA DICTÉE NÉGOCIÉE**

Mots clés : orthographe grammaticale, explicitation, dictée négociée, statut de l'erreur

Présenté par : Anne-Marine Billot

Encadré par : Gérald Jeangrand

Résumé

Ce travail a pour objet d'interroger la valeur ajoutée de la dictée négociée (phrase dictée du jour de Danièle Cogis ou les ateliers de négociation graphique de Ghislaine Haas : dispositif mis en place à partir des années 90), dans l'amélioration des compétences orthographiques grammaticales. Nous cherchons à connaître le rôle de l'explicitation dans l'acquisition et l'intériorisation des stratégies transférables mobilisées en situation de dictée. Cette étude s'appuie sur un protocole expérimental mené en cycle 2, en classe de CE2, afin de mesurer son impact sur les compétences orthographiques grammaticales, principalement sur l'accord dans le groupe nominal et l'accord sujet/verbe, notions grammaticales essentielles en cycle 2. Ce travail m'a permis de comprendre ce qui se joue lorsqu'un élève raisonne pour orthographier, mais aussi de prendre conscience du rôle central et majeur du langage et de l'explicitation des procédures dans la métacognition.

Mots clés : orthographe grammaticale, compétence, dictée négociée, explicitation, transférabilité, entretien métagraphique, procédure, erreur, accords, cycle 2

Abstract

This work wants to question the advantage of "the negotiated dictation", workshops set up by Ghislaine Haas (in the 90's) and Danièle Cogis (around 2000), to improve grammatical skills. We want to know how explicitation helps to acquire and internalize transferable strategies mobilized in a dictation situation. This study relies on an experimental protocol, to measure his impact on grammatical spelling skills (grammatical agreement in the noun group and between the subject and the verb). This work allowed me to understand what happens when a student reasons about spelling, but also to become aware of the central role of language and the explicitness of procedures in metacognition.

Key words: grammatical spelling, skill, negotiated dictation, explanation, transferability, metagraphic maintenance, procedures, error, grammatical agreement.

SOMMAIRE

Introduction	4
1. Le cadre théorique : l'orthographe grammaticale.....	5
1.1. Le système orthographique français	5
1.1.1. L'orthographe en France.....	5
1.1.2. Les difficultés de l'orthographe française.....	6
1.1.3. Le statut de l'erreur.....	6
1.2. L'explicitation en orthographe	7
1.2.1. Définition	7
1.2.2. Verbaliser pour intérioriser les compétences orthographiques.....	8
1.3. La dictée négociée	9
1.3.1. La nécessité d'un nouveau cadre didactique.....	9
1.3.2. Les principes du dispositif	9
1.4. Les compétences orthographiques grammaticales à acquérir à la fin du cycle 2	10
2. Le cadre méthodologique.....	11
2.1. Constat de départ	11
2.1.1. Etude de l'outil utilisé en classe : Dictée Histoire des Arts, CE2.....	11
2.1.2. Limites de l'outil.....	11
2.1.3. Constat d'une hétérogénéité.....	12
2.2. Analyse des typologies d'erreurs.....	12
2.3. Problématique et hypothèses	13
2.4. Le protocole expérimental : description et démarche.....	14
2.4.1. Mise en place de la dictée négociée quotidienne	14
2.4.2. Démarche	14
2.4.3. Etayage de la dictée bilan : procédures et outils.....	16
3. Recueil et analyse de données.....	17
3.1. Recueil et analyse de données statistiques quantifiables.....	17
3.2. Recueil et analyse de données qualitatives.....	21
3.3. Détail de la progression de trois élèves	23
3.4. Résultats.....	25
Conclusion.....	26
Références bibliographiques	27
Annexes	29

Introduction

Nouvellement nommée professeure des écoles stagiaire, j'ai été affectée avec mon binôme à la rentrée 2021 à l'école élémentaire publique de l'Arbalète, dans le 5^e arrondissement de Paris. Cette école accueille un public dont l'environnement socio-culturel est très privilégié. L'école comporte onze classes pour deux-cent-soixante-dix élèves dont deux classes de CE2, dont l'une nous a été attribuée. La classe est composée de vingt-huit élèves, seize filles et douze garçons, dont une élève allophone arrivée en janvier 2022 profitant du dispositif UPE2A dispensé dans l'école. On retrouve une tête de classe d'une dizaine d'élèves dont les apprentissages sont acquis, voire dépassés, une quinzaine d'élèves dans la moyenne dont les apprentissages sont acquis et quatre élèves qui présentent plus de difficultés en français et en mathématiques. En orthographe et en dictée, le schéma de classe correspond à la répartition du schéma global. Une élève bénéficie d'un suivi chez l'orthophoniste, un autre en a bénéficié en classe de CP, mais n'a plus de place depuis l'année dernière.

J'utilise en orthographe la méthode Dictée Histoire des Arts, qui a le mérite de proposer des corpus de qualité et interdisciplinaires qui permettent d'enrôler les élèves grâce au support audio ou visuel de l'œuvre d'art. Cependant, la différenciation proposée par la méthode utilisée – à savoir, faire varier le nombre de mots à écrire en fonction du niveau de chacun – n'est pas suffisante car elle ne permet pas à tous les élèves d'automatiser et de mémoriser les compétences orthographiques acquises. Or, le programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) insiste sur ces deux aspects et attend des élèves d'être capables de maîtriser l'orthographe grammaticale de base.

C'est la raison pour laquelle je m'interroge sur la valeur ajoutée de la dictée négociée dans la mobilisation des stratégies et la transférabilité des compétences. Le recours à l'explicitation dans les entretiens métagraphiques permet-il à l'élève d'améliorer ses compétences orthographiques grammaticales ?

Afin de répondre à cette question, nous nous attacherons dans un premier temps à définir le cadre théorique grâce à l'étude des recherches et expérimentations des didacticiens spécialisés dans l'apprentissage de l'orthographe, au regard des programmes officiels. Dans un deuxième temps, nous étudierons le cadre méthodologique, où l'on présentera le protocole expérimental permettant de questionner notre hypothèse. Pour finir, nous analyserons les données quantitatives et qualitatives recueillies afin de dégager un résultat, et vérifier ainsi si le protocole mis en place a permis de remédier au problème rencontré.

1. Le cadre théorique : l'orthographe grammaticale

1.1. Le système orthographique français

1.1.1. L'orthographe en France

On constate depuis quelques années une baisse globale du niveau en orthographe. Lorsque l'on analyse les résultats recueillis aux différentes évaluations nationales, on remarque que les élèves opèrent de plus en plus d'erreurs orthographiques grammaticales. Toutefois, les études montrent que si les élèves ont un moins bon niveau en orthographe qu'autrefois, ils continuent à apprendre, puisque le pourcentage de réussite sur l'accord dans le groupe nominal et l'accord sujet/verbe augmente entre le CE2 et la sixième (C. Brissaud, D. Cogis, 2003, p. 50). La Direction de l'Évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale a fait paraître en 2016 un rapport sur les performances en orthographe des élèves en fin d'école primaire (1987, 2007, 2015). Celui-ci compare le nombre d'erreurs sur une même dictée donnée à un groupe d'élèves du même âge en 1987, en 2007 et en 2015. L'analyse des données a permis de mettre en avant l'augmentation constante du nombre moyen d'erreurs, passant de 10,6 à 14,3 entre 1987 et 2007. En 2015, le nombre moyen était de 17,8 erreurs. En outre, cette étude montre que les difficultés principales résident dans l'orthographe grammaticale, et notamment sur l'accord dans le groupe nominal, l'accord sujet/verbe et l'accord du participe passé.

Danièle Cogis (2005) propose trois axes de réflexion sur l'orthographe qui sont les suivants :

- 1) certes le niveau orthographique global baisse mais les élèves progressent ;
- 2) l'enfant qui apprend l'orthographe est différent de l'adulte qui connaît déjà le système orthographique ;
- 3) l'enseignement de l'orthographe aujourd'hui ne peut pas être un retour vers le passé.

L'auteure avance quelques pistes de réflexion sur les raisons possibles de cette baisse en orthographe : le temps d'enseignement dédié au Français dans les programmes officiels a été divisé par deux entre 1923 et 2008 en CE2. L'école primaire a évolué et a multiplié ses missions. Enfin, la place de l'enfant dans la société actuelle est différente, le contexte social et scolaire a évolué. L'enseignement de l'orthographe peut difficilement rester sur des règles établies au XIX^e siècle. C'est en effet à cette époque que l'orthographe prend une place primordiale dans l'écriture, qui jusqu'alors donnait plus d'importance à la calligraphie. L'orthographe commence à se normaliser, la dictée apparaît comme exercice majeur et quotidien. À partir de ce moment, orthographe et dictée sont intrinsèquement liées. Dans l'imaginaire collectif hérité de cette période, remettre en question l'exercice de la dictée, c'est

provoquer le déclin de l'orthographe. Le poids de la tradition et un certain conservatisme, voire élitisme empêchent de penser l'orthographe comme une institution mouvante et vivante. La preuve en est, il est encore parfois difficile de faire accepter la réforme de l'orthographe de 1990, sans parler de l'écriture inclusive qui fait débat à l'intérieur même de nos institutions.

1.1.2. Les difficultés de l'orthographe française

D'un point de vue fonctionnel, la langue française a une tendance phonographique (on écrit ce que l'on entend), mais aussi une tendance morphologique qui est alimentée par le lexique (étymologie des mots) et la grammaire. Danièle Cogis (2005) insiste sur la place du temps et de la répétitivité des occurrences dans l'acquisition automatisée de l'orthographe. Cette morphologie de notre langue a contribué à lui donner une image de langue difficile à orthographier, c'est pourquoi elle insiste sur le fait que pour s'approprier l'orthographe française, il faut s'appuyer sur les régularités de la langue. Les professeurs doivent enseigner l'orthographe comme un système. Si l'élève doit connaître les exceptions de la langue française, il doit d'abord en apprendre les régularités orthographiques.

Danièle Cogis avance deux raisons pour expliquer que les élèves font des erreurs (2005) :

- 1) Ces erreurs portent sur des connaissances avérées, alors la charge cognitive des élèves est trop forte. Les didacticiens de la mémoire (J.-F. Lachaud) montrent que la tâche au niveau neurolinguistique est complexe et que la mémoire immédiate a une capacité d'environ 5 unités. Les élèves arrivent très vite en surcharge cognitive. Afin de stocker dans la mémoire à long terme et ainsi automatiser des savoirs experts, il faut du temps et de la répétitivité. Jacques David (2004, p. 69) explique que les élèves voient leurs erreurs avant même que nous les commentions. Ils sont donc capables de repérer et corriger leurs fautes à la relecture, ce qu'ils n'étaient pas capables de faire au moment de la production, qui leur demandait de mobiliser trop de procédures en même temps. Le temps de relecture active permettrait donc de corriger ces erreurs puisque la surcharge cognitive est moindre une fois le texte écrit.
- 2) L'autre type d'erreur possible porte sur ce que les élèves pensent juste. Ils ont eu un raisonnement et ont tenté de mettre en œuvre ce qu'ils savent déjà. En effet, les processus d'acquisition du système orthographique sont en pleine construction. Les représentations des élèves et leurs conceptions orthographiques sont des obstacles cognitifs à l'apprentissage (J.-P. Jaffré).

1.1.3. Le statut de l'erreur

L'erreur est une matière à exploiter, car c'est en partant de leurs erreurs, que les élèves vont

pouvoir acquérir l'orthographe. Derrière une erreur, il y a tout un raisonnement de l'élève que le professeur doit mettre au jour. Il faut rentrer dans la conception de l'élève pour comprendre son interprétation de la règle. Il est nécessaire de travailler au plus près des erreurs des élèves et d'en faire des « objectifs-obstacles » (J.-P. Astolfi, 1997). L'enfant prend une part active dans la compréhension du système orthographique : « les erreurs des élèves sont l'expression de leur niveau de conceptualisation du système graphique à un moment donné » (D. Cogis, 2003, p.118). Les élèves ont réfléchi à l'orthographe de leur production, mais il y a un « écart entre le savoir instruit et le savoir construit » (D. Cogis, 2003, p.119). Le fait de travailler à partir des productions d'élèves leur permet de réfléchir et apprendre : les élèves progressent parce qu'ils comprennent leurs erreurs. L'orthographe s'acquière non pas en termes réponses de justes ou fausses, mais par la transformation de procédures, par l'évolution de la représentation orthographique des élèves scripteurs (Cogis, 2003, p.122). L'enfant a une représentation de la langue qui est le reflet de structures cognitives qui organisent ses conceptions (Vygotski, Bruner, Piaget) : c'est cette représentation et ces conceptions de l'enfant que l'on doit faire évoluer pour qu'il puisse s'approprier les savoirs disciplinaires. Dans le travail de dictée négociée, la diversité des graphies recueillies (les « fautes ») constitue le dispositif même qui permet aux élèves d'interroger le système orthographique, et par là d'avancer dans la connaissance (D. Cogis, M. Ros, 2003, p.96).

1.2. L'explicitation en orthographe

1.2.1. Définition

Les apprentissages explicites sont « intentionnels, conscients, verbalisables et reposent sur un processus long et cognitivement coûteux » au contraire des apprentissages implicites qui sont : « non conscients, non verbalisables, non intentionnels et peu coûteux cognitivement » (C. Fisher, M. Nadeau, 2014, p. 7). Les apprentissages explicites s'élaborent dans des situations de résolution de problème où l'erreur est traitée. Le sujet est conscient de son savoir. Dans les apprentissages implicites, l'apprenant n'est pas conscient de son savoir mais est capable de l'utiliser. Ils présentent donc des limites : toutes les structures ne peuvent pas être reconnues par les savoirs implicites (exemple de nombreux cas d'accords qui nous occupent) et ces apprentissages offrent peu de possibilités de transfert.

Du point de vue des didacticiens (Ghislaine Haas, Danièle Cogis, Marie Nadeau, Carole Fischer, Catherine Brissaud), l'acquisition du système orthographique français suppose l'intériorisation de raisonnements grammaticaux et exige d'assurer des apprentissages explicites (C. Fisher, M. Nadeau, 2014, p. 7).

Jacques David souligne qu'afin de résoudre les problèmes d'orthographe grammaticale, il faut que les élèves réfléchissent sur « les paradigmes (identifier les classes de mots) et des syntagmes (les mettre en relation) » (2004, p. 69). En cela, il rejoint la définition de l'orthographe grammaticale donnée par Danièle Manesse et Danièle Cogis (2007) : « L'orthographe dite grammaticale concerne les marques morphosyntaxiques ; elle se transmet au moyen de règles qui exigent, pour être comprises et mises en œuvre, une analyse de la langue. » Cette analyse de la langue trouve un support efficace de la pensée : l'entretien métagraphique, initié par les travaux du didacticien de la langue Jean-Pierre Jaffré sur les entretiens d'explicitation (1997). Jacques David (2004, p. 68) définit les explications métagraphiques comme « des auto-explications, des commentaires, des arguments ». Il s'agit de réfléchir sur ses productions et sur la langue écrite par la verbalisation de son raisonnement. D'abord outil de recherche pour comprendre comment les élèves acquièrent l'orthographe, les entretiens métagraphiques se sont révélés être un outil d'apprentissage de l'orthographe efficace : « le langage renseigne sur le cheminement cognitif des élèves » (D. Cogis, M ; Ros, 2003, p. 91). Faire le choix des verbalisations métagraphiques, c'est « favoriser l'exercice de la pensée pour acquérir des connaissances » (D. Cogis, M ; Ros, 2003, p. 97), elles permettent la construction des savoirs et des savoir-faire orthographiques. Les élèves dits en difficulté adhèrent au dispositif car ils sont reconnus comme des sujets pensants : leur activité intellectuelle est requalifiée puisque c'est leur raisonnement qui est valorisé, plutôt que d'être disqualifiée par la sanction de la « faute ».

1.2.2. Verbaliser pour intérioriser les compétences orthographiques

Ces entretiens métagraphiques permettent de mettre au jour les procédures réelles mises en œuvre par les élèves lorsqu'ils écrivent (J. David, 2004, p.68). La pratique métagraphique offre aux élèves la possibilité de comprendre quels rouages se mettent en œuvre lorsqu'ils orthographient, cela leur permet d'avoir une attitude réflexive sur leur pratique et prendre part aux discussions, faire partie de la classe. Pour le professeur, cette pratique permet d'avoir un retour quasi immédiat sur les difficultés et les raisonnements, faire un point sur les évolutions des représentations du système orthographique des élèves. Cela permet également de prendre l'élève là où il en est de ses apprentissages, c'est là où s'opère la différenciation. Le professeur doit partir de ce que sait l'élève, dans une démarche de circulation du savoir plus horizontale. Le fait de verbaliser ses erreurs et ses réussites offre la possibilité à l'élève d'intérioriser la remédiation plus facilement. De nouveau confronté à un problème orthographique similaire, il pourra raisonner grâce à cet apprentissage explicite.

« Plus cette expérience langagière sera précoce et régulière dans la vie des sujets, plus ils seront en mesure de maîtriser des raisonnements sur le fonctionnement de la langue qui fixeront des procédures graphiques encore incertaines jusqu'à la constitution d'automatismes orthographiques fiables. » (J. Massonnet, 1998, p. 239). Jacqueline Massonnet souligne ici l'intérêt de commencer cette expérience de verbalisation dès le plus jeune âge, car le processus d'acquisition de l'orthographe est long. Danièle Cogis rejoint cette idée lorsqu'elle affirme que la fixation de l'orthographe se fait sur un temps long, sur toute la période de la scolarité obligatoire.

1.3. La dictée négociée

1.3.1. La nécessité d'un nouveau cadre didactique

Danièle Cogis et Michelle Ros (2003, p. 93) expliquent que l'exercice de la dictée traditionnelle est le lieu du réinvestissement de la leçon d'orthographe et du renforcement de la règle par la correction. Or, le fait de privilégier la règle dans l'orthographe ne permet pas de mettre au jour et de comprendre les conceptions qui déterminent leurs graphies, c'est pourquoi les élèves répètent leurs erreurs. La règle ne permet pas la réflexion et d'infléchir la conception préexistante. Le raisonnement, oui. C'est pourquoi Angoujard en 1994 a eu l'idée de détourner cet exercice incontournable de la dictée avec sa « dictée sans faute », dont l'objectif est de faire travailler les élèves sur leurs raisonnements. L'atelier de négociation graphique, mis au point par Ghislaine Haas est l'activité métalinguistique la plus formalisée. Danièle Cogis s'appuie sur ces deux dispositifs didactiques pour mettre au point sa phrase dictée du jour, mais en modifie légèrement la mise en place : la fréquence est plus soutenue et sa modalité de travail, collective. Dans la lignée de Piaget et Vygotski, Danièle Cogis et Michelle Ros (2003, p. 90) pensent ce nouveau cadre didactique fondé sur le double rôle du tâtonnement de l'élève dans la construction des connaissances (Piaget) et du rôle des interactions sociales, de la médiation du langage dans le développement de l'enfant et dans la réorganisation des ses concepts (Vygotski). L'aspect social de la dictée négociée est très important : « L'objectif n'est pas de recevoir et de restituer un savoir constitué, mais de se confronter à ce savoir avec le soutien des autres. » (D. Cogis, M. Ros, 2003, p.91)

1.3.2. Les principes du dispositif

Dans la phrase dictée du jour, une phrase est dictée à toute la classe et toutes les variantes graphiques des mots constituant cette phrase sont reportées au tableau les unes en dessous des autres. Les élèves doivent ensuite déterminer quelle graphie est juste. La justification est au cœur de l'activité, ce qui nous intéresse est de savoir pourquoi telle graphie d'un mot est juste

ou erronée. Un débat naît entre les élèves lorsqu'ils ne sont pas d'accord sur l'orthographe d'un mot ou sur la justification avancée. Il s'agit d'un travail collaboratif puisqu'on réunit les connaissances de chacun pour former une phrase juste. Les élèves avancent grâce aux autres mais aussi grâce à la verbalisation, dans un espace où tous les raisonnements sont accueillis, par les pairs et le professeur, pour être discutés. Les graphies, une fois discutées entre les pairs, sont validées à deux conditions : que la démonstration soit argumentée et convaincante et que le professeur la confirme (D. Cogis, M. Ros, 2003, p. 94). Verbalisation (formalisation d'un savoir actuel) et confrontation dans la classe permettent d'enrichir et d'infléchir le savoir. L'erreur est travaillée comme un « objectif-obstacle », en cela, le dispositif de la dictée négociée permet de faire travailler les élèves dans leur zone proximale de développement.

1.4. Les compétences orthographiques grammaticales à acquérir à la fin du cycle 2

En termes d'orthographe grammaticale, dans le programme officiel du cycle 2, il est attendu que les élèves comprennent le fonctionnement du groupe nominal dans la phrase et la notion de « chaîne d'accord » dans le groupe nominal (singulier/pluriel ; masculin/féminin). Il est attendu de l'élève qu'il identifie la relation sujet/verbe dans des situations simples. À cette fin, les programmes préconisent de mettre en place « des activités ritualisées [qui] fixent et accroissent les capacités de raisonnement sur des énoncés et l'application de procédures qui s'automatisent progressivement »¹, comme par exemple la « pratique quotidienne de la dictée : elle permet de se concentrer exclusivement sur la réflexion logique et la vigilance orthographique et de travailler des compétences précises identifiées et annoncées par le professeur »², par le biais de différents types de dictées, qui offrent la possibilité de résoudre des problèmes orthographiques et de justifier ses choix, comme la dictée négociée par exemple. Les attendus de fin de cycle énoncés dans le bulletin officiel sont clairs, il faut « raisonner pour réaliser les accords dans le groupe nominal d'une part, entre le verbe et son sujet d'autre part »³. Ici le mot clé est « raisonner », en effet, les élèves doivent pouvoir mettre en place des stratégies transférables afin d'automatiser les procédures.

Le rôle de l'enseignant est de donner des outils aux élèves afin qu'ils mémorisent les phénomènes irréguliers fréquents de la langue de française et qu'ils automatisent les faits réguliers de la langue grâce à des procédures. Enfin, le recours aux échanges ou débats entre pairs permet à l'élève de construire une conscience orthographique.

¹ Annexe 1 du Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) du Bulletin officiel de l'éducation nationale, Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports

² *Ibid*

³ *Ibid*

2. Le cadre méthodologique

2.1. Constat de départ

2.1.1. Etude de l'outil utilisé en classe : Dictée Histoire des Arts, CE2

L'outil Dictée Histoire des Arts au CE2, publié par les éditions Retz, est une méthode d'orthographe complète qui travaille aussi bien l'orthographe grammaticale que lexicale. Cette méthode repose sur l'étude conjointe d'une œuvre d'art – une peinture, une sculpture, une gravure, une œuvre musicale – et d'une notion d'orthographe. L'œuvre d'art devient le prétexte et le support à l'étude de la langue ; un moyen ludique et engageant pour enrôler les élèves dans la notion d'orthographe à étudier. Chaque séquence repose sur huit séances : la découverte de l'œuvre (travail autour de la parole descriptive et élaborative des élèves), la découverte de la notion d'orthographe en lien avec l'œuvre, un entraînement via des exercices « à trous » (deux types de difficulté : une ou deux étoiles), la découverte, l'entraînement et la mémorisation de l'orthographe de mots à connaître, puis une première dictée de groupes nominaux, le jour suivant une dictée de phrase négociée, le jour d'après la dictée bilan, et pour finir, la correction de la dictée bilan. Chaque notion orthographique est étudiée sur une semaine, à raison de cinq séquences par période. Le point culminant de la séquence est la dictée bilan, qui s'apparente à une dictée traditionnelle. Chaque élève a un groupe de couleur qui lui est attribué et auquel correspond un nombre de mots à écrire : le groupe jaune (une trentaine de mots), le groupe vert (une cinquantaine de mots) et le groupe violet (environ soixante-dix mots). Lors de la correction par le professeur, les élèves se voient attribuer un score de réussite exprimé en pourcentage de mots correctement orthographiés. Lorsque les élèves obtiennent un score de 90 % ou plus, ils peuvent monter d'un groupe s'ils le souhaitent, en dessous de 75 % de réussite, ils descendent d'un niveau. Entre les deux, ils se maintiennent dans leur groupe.

2.1.2 Limites de l'outil

La différenciation en termes de nombre de mots à écrire n'est pas suffisante, car cela n'aide pas les élèves les plus en difficulté à mémoriser et automatiser les compétences orthographiques acquises et à les appliquer en situation d'écriture dictée.

Un autre problème a été rapidement soulevé, celui du nombre de mots, trop important pour une classe de CE2 et qui ne se justifiait pas du point de vue de la notion orthographique à apprendre. L'entraînement est seulement plus long pour les élèves plus performants. Certains élèves, au-delà de cinquante mots, ne sont plus concentrés et ne font plus attention au sens de

ce qu'ils écrivent, mais n'arrivent pas non plus à se relire et à se corriger sur autant de mots.

2.1.3. Constat d'une hétérogénéité

À la fin de la première période, lorsque je commence à m'interroger sur les compétences orthographiques de mes élèves et la pertinence de la différenciation proposée par la méthode utilisée, Dictée Histoire des arts au CE2, la répartition des élèves est la suivante : 12 élèves ont plus de 90 % de réussite en dictée (tous dans le groupe violet), 7 élèves entre 80 et 89 % de réussite (groupes vert et violet), 6 élèves ont entre 70 et 79 % de réussite (groupes vert et jaune) et 2 élèves ont entre 60 et 70 % de réussite.

Groupes de niveau	Jaune (30 mots)	Vert (50 mots)	Violet (75 mots)
Nombre d'élèves	7	4	16
Plus de 90 %	-	-	12
Entre 80 et 89 %	-	3	4
Entre 70 et 79 %	5	1	-
Entre 60 et 69 %	2	-	-

Tableau 1 : évaluation diagnostique initiale

Le point de départ de ma réflexion a été le constat de l'hétérogénéité des résultats lors de la dictée bilan traditionnelle et de l'inefficacité de la différenciation mise en place par la méthode utilisée. En effet, on constate que même lorsque les élèves moins performants ont moins de mots à écrire, ils font quand même plus d'erreurs d'orthographe et ont un pourcentage de réussite bien inférieur à ceux du groupe violet.

2.2. Analyse des typologies d'erreurs

De façon à connaître plus précisément les besoins de mes élèves, j'ai mis en place en deuxième période un recueil de données quantitatif diagnostique à partir des résultats des dictées bilans hebdomadaires. J'ai classé les erreurs des élèves selon leur typologie : les erreurs d'orthographe grammaticale d'une part et lexicale d'autre part. Les erreurs d'orthographe grammaticale comprennent les erreurs d'accord dans le groupe nominal (féminin/masculin ; singulier/pluriel), d'accord du verbe avec son sujet, de confusion entre l'infinitif et le participe passé, d'homophones grammaticaux (et/est ; à/a) et de conjugaison des verbes. Les erreurs d'orthographe grammaticale comprennent des erreurs extragraphiques notamment dans la coupure des mots (sur ou sous-segmentation), des erreurs graphiques à dominante phonogrammique (erreur d'encodage des sons, des confusions dans les sons complexes), mais aussi à dominante logogrammique (des confusions entre les homophones lexicaux).

Cela m'a permis de me rendre compte que l'orthographe grammaticale était le domaine où le

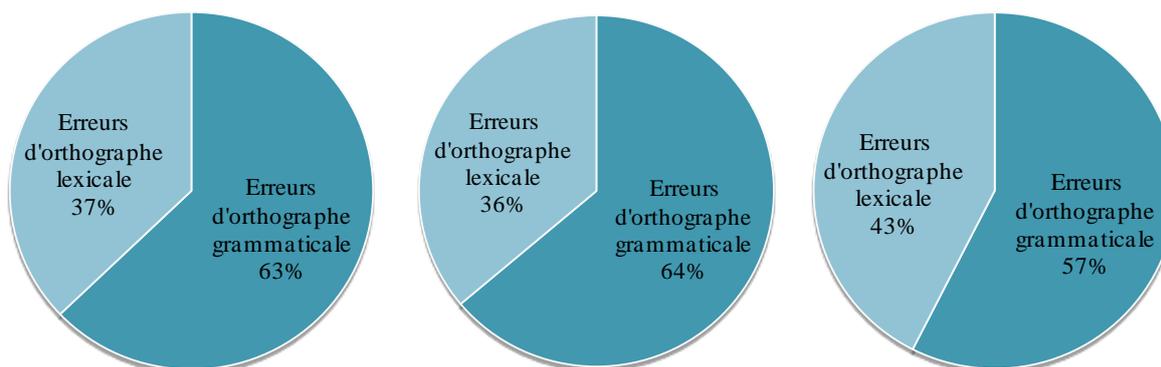
nombre d'erreurs était le plus important. C'est là où ils avaient le plus de mal à automatiser et à transférer les stratégies en situation de dictée.

À partir de la deuxième dictée bilan de la période, j'ai adapté la longueur des textes de la dictée, de façon à ce que l'écart entre les trois groupes se réduise (jaune : 30 mots ; vert : 40 mots ; violet : 50 mots), mais aussi pour que les élèves se concentrent davantage sur le texte dicté et sur la relecture.

Voici la répartition totale des erreurs d'orthographe lexicale et grammaticale sur les trois dictées de la période 2 :

	Dictée bilan n° 1	Dictée bilan n° 2	Dictée bilan n° 3
Erreurs d'orthographe grammaticale	117	175	96
Erreurs d'orthographe lexicale	69	99	71
Total erreurs	186	286	167

Tableau 2 : répartition totale des erreurs de la période 2



Figures 1, 2 et 3 : dictée bilan n° 1 (écrire s ou ss), dictée bilan n° 2 (pluriel), dictée bilan n° 3 (écrire ei, ein, ien)

2.3. Problématique et hypothèses

À partir des apports théoriques de Danièle Cogis sur la mise en place de la dictée négociée et l'étude des didacticiens des langages sur le rôle de l'explicitation dans l'acquisition des procédures orthographiques, de l'analyse des erreurs les plus fréquemment commises par les élèves et l'insuffisance de la différenciation proposée par la méthode utilisée pour les élèves en difficulté, j'émet l'hypothèse que le recours à la dictée négociée quotidienne permet à l'élève d'améliorer ses compétences orthographiques grammaticales, et plus particulièrement pour accorder correctement dans le groupe nominal et accorder le verbe avec son sujet. En effet, je choisis de circonscrire mon champ de recherche à ces deux notions, centrales au cycle 2 et notamment au CE2, qui nécessitent beaucoup d'entraînement afin d'être automatisées, et

qui nécessitent également d'être verbalisées, explicitées afin d'être intériorisées par les élèves pour être capable de transférer des stratégies en situation de dictée. Afin de tester et vérifier cette hypothèse, j'ai mis en place en période 4 un protocole expérimental mettant en avant la phrase dictée du jour dans l'entraînement orthographique.

2.4. Le protocole expérimental : description et démarche

2.4.1. Mise en place de la dictée négociée quotidienne

Je me suis inspirée de plusieurs ressources afin de mettre au point ce protocole expérimental : la fiche Eduscol présentant les différentes formes de dictées (Eduscol, 2018) qui m'a permis d'approfondir les travaux présentés : les ateliers de négociation graphique de Ghislaine Haas et la démarche de Danièle Cogis sur la dictée phrase du jour, qui ont été mes principales sources d'inspiration, bien que d'autres modèles de dictées alternatives existent. Par ailleurs, j'ai pu m'appuyer sur les pratiques que j'avais pu observer en stage d'observation des pratiques accompagnée dans la classe de mon maître-formateur et sur le visionnage d'une séance de dictée négociée dans une classe, sur la banque de séquences didactiques (V. Spiegel, M. Cellier, 2006).

Afin de laisser plus de temps à l'entraînement avant la dictée sommative hebdomadaire, j'ai modifié l'emploi du temps de façon à ce que les élèves réalisent plusieurs dictées négociées avant d'être évalués. Nous réalisons trois phrases dictées du jour : le lundi, le mardi et le mercredi avant la dictée sommative du jeudi, le vendredi étant dédié à la correction de la dictée bilan et à la découverte de la nouvelle œuvre et de la nouvelle notion orthographique. Auparavant, les entraînements étaient de nature différente : une dictée de groupes nominaux le lundi afin de se concentrer uniquement sur les accords et l'orthographe lexicale et une dictée d'une phrase négociée avec analyse grammaticale le mardi. Pour ce nouveau protocole des dictées de phrase négociées, j'ai choisi de prendre des extraits *in extenso* de la dictée bilan. La dictée bilan du groupe jaune comportant souvent trois phrases, cela permettait aux élèves les plus en difficulté d'avoir étudié et préparé l'intégralité du texte de la dictée bilan en amont.

2.4.2 Démarche

La dictée est un travail qui permet de passer de l'oral vers l'écrit. La non compréhension du texte peut impacter le rapport oral/écrit. L'élève doit impérativement comprendre le texte qu'il écrit. Afin d'éviter ce type d'écueil, chaque dictée négociée commence par une lecture magistrale de la phrase à écrire. Un élève interrogé explique ensuite le sens de la phrase. Un

autre élève reformule sa compréhension de la phrase lue. Une deuxième lecture de la phrase avec consigne est réalisée, cette procédure permet de travailler l'écoute active de l'élève avant qu'il n'écrive. En effet, l'élève doit impérativement savoir ce sur quoi il va travailler et ce sur quoi sa vigilance orthographique doit être éveillée. À cet effet, je rappelle la notion orthographique lexicale qui a été travaillée et sur laquelle ils sont évalués, je fais rappeler les règles d'accords dans le groupe nominal et les règles d'accord entre le sujet et le verbe. À l'issue de cette deuxième relecture, une analyse grammaticale de la phrase est effectuée par les élèves, guidée par des questions. On identifie à l'oral le verbe conjugué et le groupe verbal, puis le groupe sujet. Puis, les élèves écrivent la phrase sous la dictée. Orthographier nécessite une prise de distance, une décentration entre le scripteur et l'objet textuel à écrire. Afin de favoriser cette mise à distance du texte oralisé, le professeur des écoles met en place des gestes professionnels pour éveiller la vigilance orthographique des élèves notamment grâce à des indices sonores, comme le phénomène de liaison : le texte est dicté plusieurs fois avec et sans liaison. Cette modalité de passation de la dictée permet aux élèves de mobiliser et transférer leurs compétences orthographiques. Le moment de la « négociation » permet au professeur des écoles de rappeler ces points de méthodologie explicite : « lorsque j'ai dicté le texte, j'ai fait la liaison entre « sont » et « autour » : « sont' autour », c'est un indice qu'il faut prendre en compte lorsque vous écoutez la dictée »⁴. Lors de la dictée, le professeur des écoles pose des questions afin de semer le doute orthographique et inciter les élèves à se questionner. Par exemple, pour la dictée de la phrase : « Le compositeur nous fait faire un plongeon au cœur des mers et des océans, à la découverte de poissons imaginaires. », je pose des questions pour les aider à raisonner en plus de la lecture réalisée avec et sans liaison. « Qui nous fait faire un plongeon ? Attention à bien accorder le verbe conjugué. », « Y a-t-il un ou plusieurs poissons ? »...

Une fois la dictée terminée, je laisse le temps aux élèves de se relire, avec une méthode. Nous avons distribué en début d'année la méthodologie de relecture proposée par l'éditeur de Dictée Histoire des arts, mais celle-ci était trop exhaustive et obligeait les élèves à aller et venir entre la lecture de leur texte et de la méthodologie. Grâce à la lecture de Jacques David, j'avais conscience que les élèves étaient capables de reconnaître de nombreuses erreurs grâce à une relecture accompagnée. Je m'étais donc interrogée : comment étayer l'élève afin de lui permettre d'opérer sur son texte, comment l'inciter à procéder à une relecture active ? C'est grâce à l'observation en stage d'observation des pratiques accompagnée, confirmée par mes

⁴ Intervention 23 de l'extrait de la transcription de la dictée négociée n°2 (écrire son ou sont), cf. annexes, p. 41.

lectures de Danièle Cogis et sa méthode des « balles d'accord » que j'ai appliqué cette solution simple : à l'aide d'un crayon à papier, souligner les déterminants pluriels et les relier au nom et à l'adjectif (s'il existe) du groupe nominal, cela permet de vérifier que l'accord a bien été réalisé. De même, les élèves doivent encadrer la terminaison du verbe conjugué et vérifier que celui-ci est bien accordé avec le sujet.

Au niveau de la restitution négociée, j'ai fait cohabiter deux méthodes que j'alternais. La première consiste à relever sous la dictée des élèves toutes les formes orthographiques proposées par les élèves. Une fois toutes les propositions écrites au tableau, les élèves doivent exclure les formes fautives en justifiant leur choix. Ce temps de verbalisation, oral et collectif, est un moment privilégié dans le processus d'acquisition, car l'explicitation oralisée de la pensée permet une intériorisation des procédures de résolution orthographique. Le transfert des compétences s'opère grâce à cette étape de verbalisation des processus de résolution.

Dans la deuxième méthode, un élève écrit sa proposition orthographique au tableau. Cet élève interroge les élèves qui proposent une correction argumentée. Les élèves se mettent d'accord sur une orthographe correcte. Je n'interviens, en principe, que pour faire préciser un argument. Une fois la phrase correctement écrite au tableau, les élèves prennent la correction en réécrivant la phrase sur leur cahier du jour. Une variante également, consiste à proposer aux élèves une première négociation argumentée en binôme afin d'arriver à une orthographe commune de la phrase avant de négocier l'écriture de la phrase en collectif. La cohabitation de ces différentes modalités permet de varier les formes sociales de travail.

2.4.3. Etayage de la dictée bilan : procédures et outils

Si la dictée négociée permet de travailler sur l'explicitation des procédures de résolution pour les automatiser et les approprier, l'idée est de voir si le transfert des compétences s'opère lorsque l'élève se retrouve seul lors de la dictée bilan. Il doit alors mobiliser des procédures de manière individuelle. Se pose la question de l'étayage : quels outils proposer aux élèves les plus fragiles afin qu'ils puissent mobiliser leurs compétences en situation de dictée bilan ?

On retrouve les modalités de passation de la dictée, détaillées dans le point précédent. Certains élèves s'aident des affichages, notamment celui sur les terminaisons des verbes du premier groupe au présent. Au moment de la relecture, je les invite à utiliser leur crayon à papier pour réaliser les vérifications dans les accords grammaticaux. J'envisage pour la période 5 de fournir un élève un mémo à cocher des principales étapes de relecture sous forme de marque-page plastifié (vérification de la ponctuation, des accords...), car certains élèves ont encore du mal à se saisir de leur crayon pour effectuer cette relecture active.

3. Recueil et analyse de données

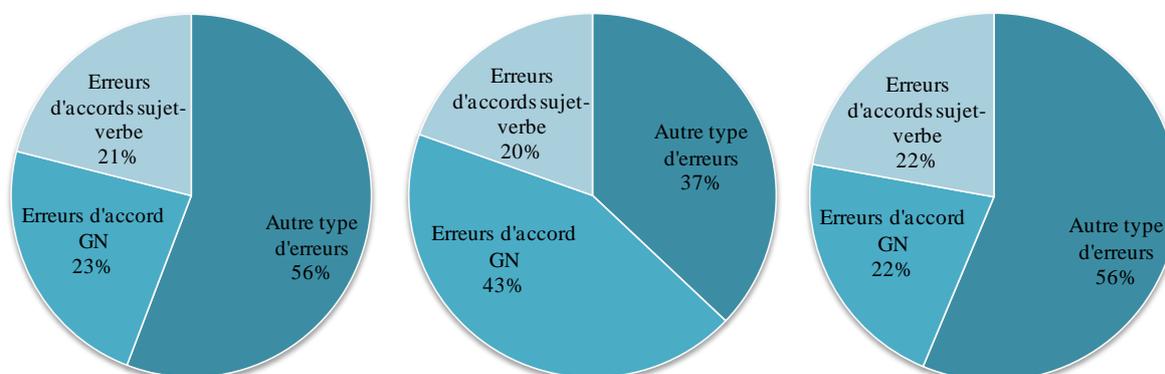
3.1. Recueil et analyse de données statistiques quantifiables

Ce protocole a été réalisé sur les semaines de la période 4 où j'étais en responsabilité, j'ai pu recueillir des données sur trois dictées bilans différentes. Afin de tester l'efficacité du protocole expérimental, j'ai étudié les données statistiques liées à l'orthographe grammaticale des élèves que j'ai comparées avec celles de la période 2, où j'avais réalisé mon évaluation diagnostique. Chaque dictée bilan évalue une notion lexicale ou grammaticale particulière. L'avantage de travailler sur les accords dans le groupe nominal et l'accord sujet/verbe est que ces notions se retrouvent dans chaque texte, quelle que soit la nature de la notion d'orthographe étudiée. En période 2, les trois dictées portaient sur les notions orthographiques suivantes : écrire s ou ss, les marques du pluriel et écrire ei, ein, ien ; en période 4, elles portaient sur : écrire g ou gu, écrire g ou ge, écrire son ou sont⁵.

L'une des grandes différences porte sur l'étude en dictée négociée de trois phrases du texte de la dictée bilan. Je cherche également à savoir si la préparation et l'étude de la dictée en amont ainsi que l'explicitation des erreurs orthographiques offre aux élèves les plus en difficulté la possibilité de mieux réussir la dictée sommative. Pour ce faire, j'ai d'abord cherché à connaître la répartition globale du nombre d'erreurs d'accord dans le groupe nominal et d'accord sujet/verbe par rapport au nombre total d'erreurs du groupe classe.

Période 2	Erreurs d'accord groupe nominal	Erreurs d'accord sujet/verbe	Nombre total d'erreurs
Dictée bilan n° 1	44	40	190
Dictée bilan n° 2	124	56	286
Dictée bilan n° 3	36	37	167

Tableau n° 3 : répartition des erreurs orthographiques en fonction de leur typologie (P2)

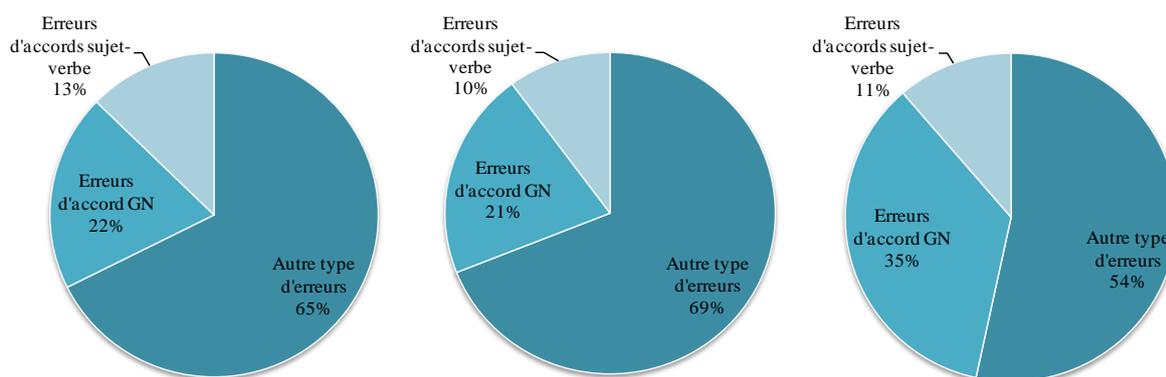


⁵On peut retrouver le détail de chacune des dictées dans les annexes aux pages 35-37.

Figures n° 4, 5 et 6 : dictée bilan n° 1 (écrire s ou ss), dictée bilan n° 2 (les marques du pluriel), dictée bilan n°3 (écrire ei, ein, ien)

Période 4	Erreurs d'accord groupe nominal	Erreurs d'accord sujet/verbe	Nombre total d'erreurs
Dictée bilan n° 1	34	22	173
Dictée bilan n° 2	33	16	158
Dictée bilan n° 3	47	15	133

Tableau n° 4 : répartition des erreurs orthographiques en fonction de leur typologie (P4)



Figures n° 7, 8 et 9 : dictée bilan n° 1 (écrire g ou gu), dictée bilan n° 2 (écrire g ou ge), dictée bilan n°3 (écrire son ou sont)

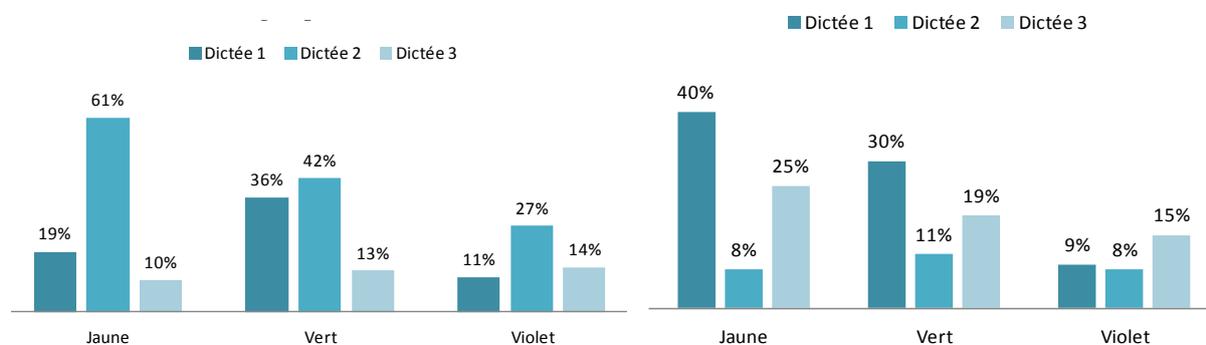
On remarque que le nombre total d'erreurs a tendance à baisser entre la période 2 et 4, il est en moyenne de 214 en période 2, contre 155 en période 4. Ce nombre a tendance à baisser graduellement pour atteindre à la dernière dictée le nombre de 133 erreurs totales. On rencontre en période 2 un nombre d'erreurs étonnamment important à la deuxième dictée : 286 erreurs au global dont 124 erreurs d'accord dans le groupe nominal et 56 erreurs d'accord sujet/verbe. Ceci s'explique par la nature de la notion orthographique évaluée dans cette dictée : les marques du pluriel. C'est la dictée qui comportait proportionnellement le plus de groupes nominaux à accorder, ainsi que le plus de verbes à accorder avec un sujet pluriel. Cependant, nous restons sur un pourcentage d'erreurs d'accord sujet/verbe assez constant dans la période 2, entre 20 et 22 %. En période 4, cette statistique baisse drastiquement puisque l'on constate entre 10 et 13 % d'erreurs dans l'accord sujet/verbe sur le nombre global d'erreurs. Le pourcentage d'erreurs dans l'accord du groupe nominal se situe globalement aux alentours de 23 %, sauf pour la dictée sur les marques du pluriel et celle sur l'homophone grammatical (écrire son ou sont), où le pourcentage d'erreur est bien plus élevé : respectivement 43 % et 35 %. Cela s'explique par la complexité des textes proposés et du nombre d'accords à opérer. Au global, le nombre d'erreurs d'accords dans le groupe nominal

a baissé puisque l'on passe en moyenne de 68 erreurs dans le groupe nominal par dictée à 38 en moyenne par dictée sur la période 4. En ce qui concerne les erreurs d'accord entre le sujet et le verbe, en période 2, elles étaient en moyenne de 44 par dictée contre 18 en période 4. On constate une baisse d'erreurs constante dans ces deux notions entre la période 2 et 4.

Je souhaite maintenant connaître la progression de ces notions dans les groupes de niveaux, savoir à quel groupe a le plus profité l'entraînement négocié, ou s'il a profité de manière égale à chaque groupe. Afin de pouvoir comparer ces données les unes avec les autres, j'ai compté le nombre d'accords de chaque dictée pour chaque groupe, que j'ai multiplié par le nombre d'élève dans chaque groupe afin d'avoir le nombre d'accords maximum par groupe.

Période 2	Dictée 1			Dictée 2			Dictée 3		
	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet
Nombre d'élèves	4	1	21	4	2	21	4	2	19
Nombre d'accords dans le GN	4	11	16	7	12	17	5	8	12
Nombre total d'accords dans le GN	16	11	336	28	24	357	20	16	228
Nombre d'erreurs d'accord dans le GN	3	4	37	17	10	97	2	2	32
Pourcentage d'erreurs	19%	36%	11%	61%	42%	27%	10%	13%	14%

Période 4	Dictée 1			Dictée 2			Dictée 3		
	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet
Nombre d'élèves	3	1	23	3	2	22	2	3	21
Nombre d'accords dans le GN	5	10	12	8	14	17	4	9	13
Nombre total d'accords dans le GN	15	10	276	24	28	374	8	27	273
Nombre d'erreurs d'accord dans le GN	6	3	25	2	3	30	2	5	40
Pourcentage d'erreurs	40%	30%	9%	8%	11%	8%	25%	19%	15%



Période 2

Période 4

Figures n° 10 et 11 : Évolution du nombre d'erreurs dans l'accord du groupe nominal en fonction du niveau (périodes 2 et 4)

Les pourcentages correspondent au nombre d'erreurs dans le groupe nominal que chacun des groupes a fait par rapport au nombre global d'erreurs possibles. Par exemple, dans la dictée 1 de la période 2, le groupe jaune s'est trompé sur 19 % des groupes nominaux proposés à leur groupe.

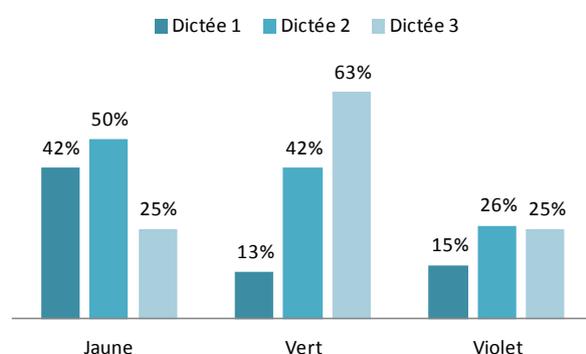
Globalement le pourcentage d'erreurs dans le groupe nominal a baissé entre la période 2 et la période 4. Les élèves se sont entraînés à accorder dans le groupe nominal tout au long de la

période 3, mais les accords proposés dans les dictées de la période 4 sont plus difficiles, avec des groupes nominaux de plus en plus complexes ; exemple à la dernière dictée de la 4^e période pour le groupe violet : « ses grands-parents maternels mexicains » et « ses grands-parents paternels allemands ». On constate à la période 2 qu'après avoir eu la leçon sur les marques du pluriel, le nombre d'erreurs d'accord dans le groupe nominal baisse. C'est flagrant, surtout pour les groupes jaune et vert. De manière générale, les élèves du groupe violet font moins d'erreurs que ceux des autres groupes, ce qui semble logique. À la période 4, ce qui est étonnant, c'est que c'est lorsqu'ils avaient le plus d'accords à opérer, que les élèves du groupe jaune se sont le moins trompés. Leur dictée contenait 8 accords, mais seules 2 erreurs sur 24 (3 élèves dans le groupe jaune) ont été faites. Les deux phrases de cette dictée avaient été préparées en amont en dictée négociée, et les élèves ont été attentifs à leurs accords lors de la relecture active. Dans un cadre connu, où l'élève sait où sa vigilance orthographique doit être éveillée, où les compétences orthographiques ont été explicitées, on se rend compte que le taux de réussite est plus élevé.

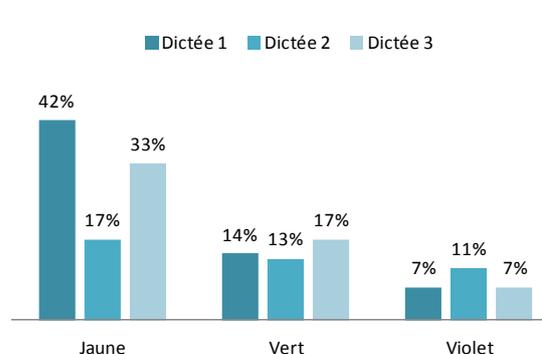
En ce qui concerne les accords sujet/verbe, la répartition par groupe pour les périodes 2 et 4 était la suivante :

Période 2	Dictée 1			Dictée 2			Dictée 3		
	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet
Nombre d'élèves	4	1	21	4	2	21	4	2	19
Nombre d'accords sujet-verbe	3	8	11	4	6	8	3	4	6
Nombre total d'accords sujet-verbe	12	8	231	16	12	168	12	8	114
Nombre d'erreurs d'accord sujet-verbe	5	1	34	8	5	43	3	5	29
Pourcentage d'erreurs	42%	13%	15%	50%	42%	26%	25%	63%	25%

Période 4	Dictée 1			Dictée 2			Dictée 3		
	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet
Nombre d'élèves	3	1	23	3	2	22	2	3	21
Nombre d'accords sujet-verbe	4	7	10	2	4	6	3	6	8
Nombre total d'accords sujet-verbe	12	7	230	6	8	132	6	18	168
Nombre d'erreurs d'accord sujet-verbe	5	1	16	1	1	15	2	3	12
Pourcentage d'erreurs	42%	14%	7%	17%	13%	11%	33%	17%	7%



Période 2



Période 4

Figures 12 et 13 : Évolution du nombre d'erreurs dans l'accord sujet/verbe en fonction du niveau (périodes 2 et 4)

Lorsque l'on analyse les résultats des accords du sujet et du verbe en situation de dictée bilan, entre la période 2 et 4, on se rend compte que le nombre d'erreurs est beaucoup moins important à la période 4, tout groupe confondu. L'analyse grammaticale quotidienne des phrases dictées permet aux élèves de repérer plus facilement les verbes conjugués, les sujets, et de se poser la question de l'accord du sujet avec son verbe.

Pour le groupe vert et violet, le pourcentage d'erreurs d'accords entre le sujet et le verbe baisse entre la période 2 et 4, même au sein de la période 4, cette tendance à la baisse se maintient, car les trois dictées obtiennent à peu près le même pourcentage d'erreurs : entre 7 et 11 % pour le groupe violet ; et entre 13 et 17 % pour le groupe vert. Concernant le groupe jaune, les résultats sont intéressants, car on tombe à 17 % d'erreurs dans l'accord sujet/verbe à la deuxième dictée, un résultat étonnement faible, qui montre que les élèves plus en difficulté se sont également saisis de l'outil que représente la dictée négociée pour faire évoluer leurs représentations. Ce score remonte à 33 % à la troisième dictée, mais il faut savoir qu'à ce stade, les élèves du groupe jaune ne représentent plus que deux élèves, puisqu'une élève a pu passer dans le groupe vert pour la première fois de l'année.

Du point de vue du taux de réussite global, il n'a jamais été aussi élevé que depuis que nous avons commencé les dictées négociées. Les résultats de la dernière dictée bilan sont parlants :

Groupes de niveau	Jaune (30 mots)	Vert (50 mots)	Violet (75 mots)
Nombre d'élèves	2	3	21
Plus de 90 %	-	2	14
Entre 80 et 89 %	2	1	7

Tableau n° 5 : résultats de la dernière dictée bilan (fin de la période 4)

On remarque qu'à la fin de la période 4, les dictées offrent des résultats plus performants, puisque aucun élève n'a moins de 80 % de réussite à sa dictée. En moyenne, la répartition des élèves avec plus de 90 % de réussite à leur dictée est de 33 % sur la période 2, contre 61,25 % des élèves en moyenne avec plus de 90 % de réussite sur la période 4.

3.2. Recueil et analyse de données qualitatives

Au cours de la période 4, j'ai pu réaliser neuf dictées négociées sur deux modalités différentes. L'une où j'écrivais les propositions orthographiques des élèves sous leur dictée et l'autre où un élève venait au tableau écrire sa proposition de la phrase et interrogeait ensuite les autres élèves qui lui proposaient des corrections. Cette deuxième modalité permet aux élèves de

négozier entre pairs et au professeur de prendre du recul pour observer la classe et noter les élèves dont les représentations du système orthographique doivent évoluer : certaines notions grammaticales résistent encore à l'automatisation. Au début, les élèves ont besoin d'un cadre et d'un médiateur pour valider ou non leur réponse, ils attendent une approbation, alors que l'idée est qu'ils arrivent à se mettre d'accord sur une orthographe commune. De mon point de vue, je suis encore trop présente dans les échanges, car je les incite à préciser leur pensée, à expliciter une notion grammaticale. Maintenant qu'ils ont été entraînés à cet exercice, j'espère qu'ils pourront mener l'échange en autonomie en période 5.

Je remarque que lors des dictées négociées, non seulement les élèves retiennent les explications proposées d'un jour sur l'autre, mais ils s'appuient sur les leçons en cours et antérieures pour étayer leur argumentation. Lors de la dernière dictée négociée, dont la transcription est proposée en annexes, la leçon d'orthographe travaillée était : distinguer les homophones grammaticaux « son » ou « sont ». Lorsque A. propose d'écrire « Les membres de sa famille son autour d'elle [...] », R propose cette correction : « « son » je pense que ça s'écrit avec un « t » car on peut remplacer « sont » par « étaient », donc c'est le verbe être. » Il a intégré la leçon et s'appuie dessus pour justifier son propos. Parfois, les argumentations sont plus tâtonnantes, les élèves n'ont pas tous l'habitude de devoir se justifier ; ils ont la bonne réponse, mais ne savent pas expliquer pourquoi. Certains n'essaient même pas de se justifier par peur de se tromper, j'essaie alors de les aiguiller, de les mettre sur la piste d'une justification, comme c'était le cas pour C⁶ :

57 PE : C, « Les membres de sa famille », c'est un groupe nominal pluriel ou singulier ?

58 C hausse les épaules.

59 PE : Y a-t-il un ou plusieurs membres ?

60 C : Plusieurs ?

61 PE : S'il y en a plusieurs, c'est singulier ou pluriel ?

62 C : C'est pluriel.

Lorsque les élèves formulent leurs arguments, ils se rendent parfois compte d'eux-mêmes que leur raisonnement est erroné, ils le corrigent en même temps qu'ils énoncent leur phrase. Parfois, c'est un pair qui intervient pour corriger⁷ :

2 J : [...] Je prendrai « Ça » parce que c'est « celle-là ». [...]

4 D : Si c'était celle-là, ce serait « cette musique ». Là, c'est la sienne, donc moi j'ai mis « Sa ».

⁶ Extrait de la transcription de la justification de la dictée négociée n° 2 (écrire son ou sont).

⁷ Extrait de la transcription de la justification de la dictée négociée n° 3 (écrire g ou ge).

Lorsque l'on pousse le raisonnement à voix haute, nous travaillons également de nouvelles notions grammaticales que nous n'avons pas encore travaillées, comme avec l'exemple de « fait nager ». Aucun élève ne savait expliquer pourquoi nager s'écrivait à l'infinitif, ils n'arrivaient d'ailleurs pas à se mettre d'accord sur l'orthographe correcte entre l'infinitif et le participe passé, je leur ai donc amené la justification grammaticale⁸ :

18 [...] Ici, on a deux verbes qui se suivent, un qui est conjugué, c'est...

19 Elèves : fait

20 PE : Et un autre qui le suit. Lorsqu'un verbe suit un verbe conjugué, il est toujours à l'infinitif, sauf après être et avoir car sinon c'est du passé composé. Comment écrit-on nager à l'infinitif ? Oui, C ?

C'est aussi l'occasion de rebondir sur les connaissances et acquis des élèves :

17 D : Ma mère, elle m'a expliqué que pour savoir s'il faut mettre « é » ou « er », il faut remplacer par un autre verbe.

Ceci est un bon exemple d'astuce mnémotechnique pour aider les élèves à systématiser l'orthographe, mais pour la plupart des élèves, ces notions d'infinitif et de participe passé restent obscures, donc la substitution avec un autre verbe du 3^e groupe l'est encore plus.⁹

Depuis que nous avons mis en place les dictées négociées et que nous décortiquons grammaticalement et lexicalement une phrase par jour, je remarque les élèves font plus attention aux accords dans le groupe nominal et aux accords sujet/verbe. Ils s'interrogent et se posent les bonnes questions : Où est le verbe conjugué ? Quel est le sujet ? Le sujet est-il singulier ou pluriel ? Comment dois-je accorder le verbe ? Je repère un déterminant pluriel, avec quoi s'accorde-t-il ? Toutes ces questions que je leur pose pendant la dictée de la phrase et qu'ils expriment pendant la « négociation », ils les intériorisent et sont capables de les appliquer lors de la relecture de la dictée bilan. Je remarque que cet espace où les élèves expriment leurs réussites et leurs erreurs les aide à améliorer leur conscience orthographique car ils s'appuient sur ces erreurs pour y remédier. Ils se souviennent de la justification car ils l'ont oralisée et intériorisée.

3.3. Détail de la progression de trois élèves

Le détail de la progression de ces trois élèves est intéressante car pour deux élèves, cette période leur a permis de passer à un groupe de niveau supérieur et pour la dernière élève, de montrer son évolution du point de vue l'orthographe grammaticale grâce à la préparation de la dictée bilan en dictée négociée.

⁸ Extrait de la transcription de la justification de la dictée négociée n° 3 (écrire g ou ge).

⁹ Voir la transcription des interventions 13 à 26 p. 38 (annexes)

LY a proposé une progression constante sur l'année, il a commencé dans le groupe jaune et a fini par passer dans le groupe vert à la fin de la deuxième période, après la dictée n° 10 (sur 20). Il est resté dans le groupe vert jusqu'à la 19^e dictée, où il a finalement passé la barre des 90 % de réussite pour passer dans le niveau supérieur. Ce qui ressort de l'étude de ses productions¹⁰, c'est que LY a plus de mal à corriger ses erreurs d'orthographe lexicale mais qu'il sait corriger ses erreurs grammaticales. En effet, on voit dans la transcription de la dictée du *Carnaval des animaux*, que LY fait une seule erreur d'orthographe grammaticale (« aux cœur ») qu'il corrige dans sa dictée bilan tout en rajoutant une erreur (« au coers »). En revanche, toutes ses erreurs d'orthographe lexicale se retrouvent dans la dictée bilan, intactes. D'ailleurs, cette dictée et la suivante proposait d'écrire « cœur » et « sœurs ». LY fait la même erreur pour l'encodage du son [e] et écrit « cœur » et « soers », malgré les multiples corrections du mot à différentes étapes. Ce qui ressort de l'étude de sa dictée lorsqu'il intègre le groupe violet, c'est que l'orthographe grammaticale des accords dans le groupe nominal et les accords sujet/verbe des phrases précédemment étudiées est impeccable, alors que pour le reste des phrases, cette orthographe est plus approximative : « La petite fille **tiens** un **rubans** qui trace sont arbre géanologique. Ses parents, en tenue de mariage, sont représenter entre leurs deux X d'origine. » On voit bien la différence entre la première phrase, non étudiée, et la deuxième, qui a fait l'objet d'une dictée négociée. Plusieurs explications s'offrent à nous : l'élève a réussi à réécrire la phrase connue car il s'est posé les mêmes questions que lors de la négociation avec ses pairs ou bien l'élève a retenu, photographié l'orthographe de cette phrase. Dans un cas, « ses parents », l'élève a su transférer ses compétences orthographiques dans un cadre connu, dans l'autre cas, « un rubans », l'élève n'a pas su transférer la même compétence qu'il a précédemment su mobiliser.

L'élève A était dans le groupe jaune depuis le début de l'année. L'emploi de la dictée négociée a été, dans son cas, bénéfique et spectaculaire. J'ai vu cette élève transformer son rapport à l'orthographe en même temps qu'elle progressait à vue d'œil. Auparavant très complexée, elle se désintéressait de cette matière qu'elle jugeait trop compliquée, et pas à sa portée. Elle a su tirer parti des bénéfices de la dictée négociée. Sa première dictée bilan, après les dictées de phrases négociées, comporte encore quelques faiblesses sur l'orthographe lexicale, mais elle s'améliore nettement sur l'accord sujet/verbe. On sent que l'analyse grammaticale de ces phrases l'a aidée à comprendre ce qu'elle écrivait et à situer le sujet par rapport au verbe. C'est à partir de la deuxième dictée, sur le *Carnaval des animaux*, qu'elle

¹⁰ Pour voir les productions de l'élève en intégralité, cf. annexes, p. 44-46.

propose une dictée avec une seule erreur, ce qui lui permet d'accéder au groupe vert. Son implication orthographique grandit en même temps que sa confiance, elle participe plus en classe et s'applique à prendre la correction des dictées négociées, ce qu'elle faisait rarement auparavant. Pour la dictée bilan de *Mes parents, mes grands-parents et moi* de Frida Kahlo, elle arrive à mobiliser et à transférer certaines compétences orthographiques étudiées lors des dictées négociées. Du point de vue de l'orthographe lexicale, elle arrive à corriger des erreurs qu'elle avait faites dans un autre contexte de phrase : « Con père et sa mère sont représentés acôté de la peitre » ; et dans la dictée bilan : « La peintre na pas de frère ».

L'élève LR est en difficulté dans de nombreux domaines du français et des mathématiques. Le travail en dictée négociée a aussi été pour elle l'occasion de s'épanouir et de proposer des écrits mieux segmentés, être capable de s'appuyer sur le phénomène de liaison pour former ses terminaisons. Le travail autour de la compréhension de texte a été bénéfique sur son rapport texte/écrit. Elle orthographe mieux car elle comprend ce qu'elle écrit, ce qui n'était pas forcément le cas auparavant. Dans la première dictée, on retrouve dans la dictée bilan de nombreuses erreurs précédemment faites lors des dictées négociées, mais au fil des dictées, le nombre d'erreurs s'atténue et à la dernière dictée, elle propose une dictée avec 5 erreurs seulement, ce qui est son meilleur résultat de l'année.

Pour ces trois élèves, le recours à la dictée négociée, l'étude des phrases de la dictée bilan en amont leur a permis d'évoluer et de mieux raisonner. Ils ont compris l'intérêt de se relire avec une méthode afin de traquer les erreurs qu'il est possible de corriger en repérant les déterminants pluriels et en se posant les bonnes questions. LY, qui a écrit une phrase négociée au tableau a pu s'auto-corriger en ayant une attitude réflexive rétrospective sur son écrit.

3.4. Résultats

À la lumière de ces données quantitatives et qualitatives, on constate que la mise en place de la dictée négociée a été bénéfique pour tous les élèves. Globalement, les résultats à la dictée bilan sont meilleurs, les élèves font moins d'erreurs d'accord entre le sujet et le verbe ainsi que dans le groupe nominal qu'aux autres périodes. La place de la relecture active, auparavant moins ritualisée, dans cette réussite est importante. Grâce à l'explicitation travaillée lors des dictées négociées, les élèves ont mis en place des automatismes et des systématismes qu'ils recherchent lors de la relecture active. Ils sont réussis pour certains à faire évoluer le cadre de leurs représentations du système orthographique. Ils se posent des questions qui leur permettent de raisonner pour se corriger. Les élèves, ayant vu le bénéfice de cette pratique, appliquent désormais cette méthode sans que je leur demande. La compréhension du texte

dicté ainsi que l'analyse grammaticale quotidienne a permis aux élèves plus fragiles de mieux orthographier. Finalement, c'est maintenant l'orthographe lexicale qui représente le plus d'erreurs, notamment chez les élèves les plus en difficulté. J'envisage de remédier cela en proposant un APC dédié à l'apprentissage plus poussé de la liste de mots.

Conclusion

Au regard des résultats quantitatifs et qualitatifs recueillis, nous pouvons affirmer l'hypothèse selon laquelle le recours à la dictée négociée permettrait d'améliorer les compétences orthographiques grammaticales des élèves. La plus-value de ce dispositif réside dans la l'explicitation au moment de la négociation, le langage jouant le rôle de vecteur par lequel les procédures de résolution orthographique s'intériorisent. La mise en place de la dictée négociée a permis aux élèves les plus en difficulté de prendre confiance en leurs compétences orthographiques, d'être capables de transférer des stratégies de manière individuelle. D'un point de vue quantitatif, elle permet aux élèves ayant des difficultés en orthographe de faire moins d'erreurs, de monter en compétence, voire de passer dans le groupe de niveau supérieur. L'élaboration orale de la justification de l'orthographe choisie permet aux élèves d'intérioriser des apprentissages explicites afin de transférer ces deux notions grammaticales d'accord du groupe nominal et d'accord sujet/verbe en situation de dictée. Cela leur offre également la possibilité d'avoir une attitude réflexive sur leurs dictées, puisqu'ils sont capables de s'auto-corriger lorsqu'ils oralisent leur pensée. Le recours à la dictée négociée a été dans l'ensemble bénéfique à tous les élèves, même ceux qui étaient déjà en situation de réussite, car ils ont vu leur résultat augmenter et des systématismes se créer. La négociation entre pairs et l'explicitation ont permis d'intérioriser des compétences orthographiques.

En situation de production d'écrit, les opérations mentales étant plus nombreuses – l'élève passe par l'élaboration mentale du message, il mobilise les mots, les met en forme – l'orthographe passe au second plan. Il serait intéressant d'étudier l'impact des apprentissages explicites sur la mobilisation des compétences orthographiques lors de l'écriture d'une œuvre d'imagination. L'apprentissage de l'orthographe par l'explicitation permet-il aux élèves de transférer leurs compétences orthographiques en situation de production d'œuvre d'imagination ?

Références bibliographiques

Documentation institutionnelle

Eduscol (2018). *Le Bulletin officiel de l'Éducation nationale*. Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports

Eduscol (2018). *Les différentes formes de dictées*. Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports

Ouvrage :

Brissaud.C, Cogis.D. (2012). *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?* Paris : Hatier

Cogis.D. (2005). *Pour enseigner et apprendre l'orthographe*. Paris : Editions Delagrave

Manesse.D, Cogis.D. (2007). *Orthographe à qui la faute ?* ESF éditeur

Article dans une revue :

Brissaud C., Cogis D. (2003). L'orthographe : une clé pour l'observation réfléchie de la langue ? *Repères*, n° 28, p. 47-70

Cogis D. (2003). L'orthographe, un enseignement en mutation. *Le Français aujourd'hui*, n° 141, p. 118-122

Cogis D., Ros M. (2003). Les verbalisations métagraphiques : un outil didactique en orthographe ? *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, n° 9, p. 89-98.

Cogis D., Fisher C., Nadeau M. (2015). Quand la dictée devient un dispositif d'apprentissage. *Glottopol*, n° 26, p. 69-91

David J. (2004). Apprendre à écrire en explicitant. *Québec français*, n° 135, p. 68-70.

Fisher C., Nadeau M. (2014). Le développement des compétences en orthographe grammaticale par la pratique de dictées. *La Lettre de l'AIRDF*, n° 56, p. 7-13

Massonnet J. (1998). Interactions orales pour apprendre comment fonctionne l'écriture. *Repères*, n° 17, p. 231-239

Page Web :

Andreu S., Steinmetz C. DEPP, (2016). *Les performances en orthographe des élèves en fin d'école primaire (1987, 2007, 2015)*. Ministère de l'Éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/cid23433/les->

[performances-en-orthographe-des-eleves-en-fin-d-ecole-primaire-1987-2007-2015.html](https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01662042)

Spiegel V., Cellier M. (2006). *La dictée négociée*, Banque de séquences didactiques. SCEREN, CRDP de Montpellier

Mémoire en ligne :

Tissot D., (2017). *La dictée négociée : un véritable outil d'explicitation*. (M2, ESPE, Académie de Grenoble). Repéré à <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01662042>

Annexes

Sommaire

Répartition des erreurs orthographiques en fonction de leur typologie	30
Évolution du nombre d'erreurs dans l'accord du groupe nominal en fonction du niveau	32
Évolution du nombre d'erreurs dans l'accord sujet/verbe en fonction du niveau	33
Évolution des groupes de niveaux au fil de l'année	34
Détail des dictées d'entraînement et des dictées bilans de la période 2	35
Détail des dictées d'entraînement et des dictées bilans de la période 4	36
Transcription d'un extrait de la justification de la dictée négociée n° 3 (écrire g ou ge) : « Sa musique nous fait nager au fond de l'eau avec des baleines, des dauphins, des sardines. »	38
Transcription d'un extrait de la dictée négociée n° 2 (écrire son ou sont) : « Les membres de sa famille sont autour d'elle, mais on ne voit pas ses sœurs. »	41
Transcription des dictées de trois élèves : LY, A et LR	44

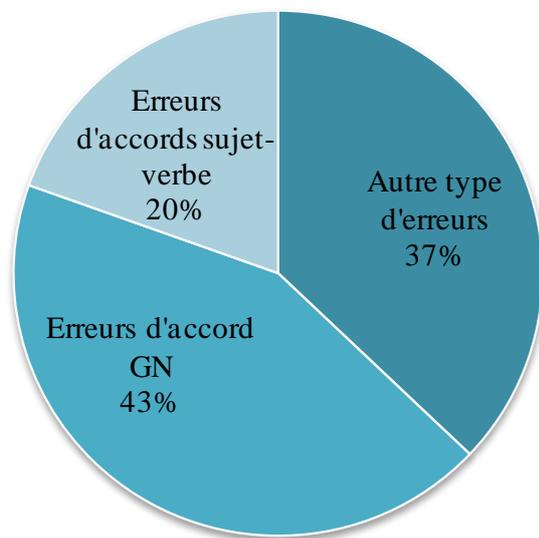
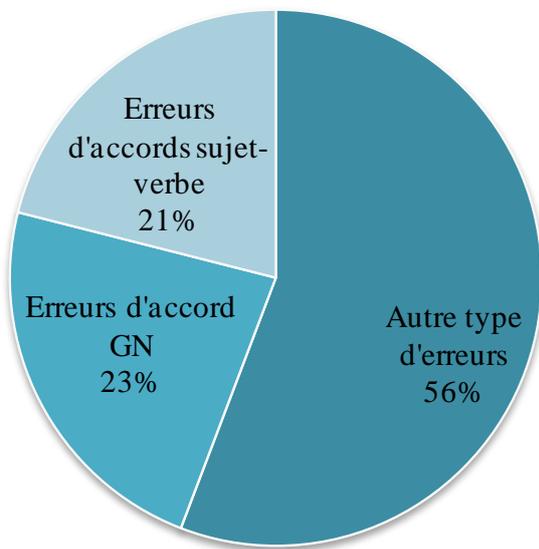
Répartition des erreurs orthographiques en fonction de leur typologie

Période 2

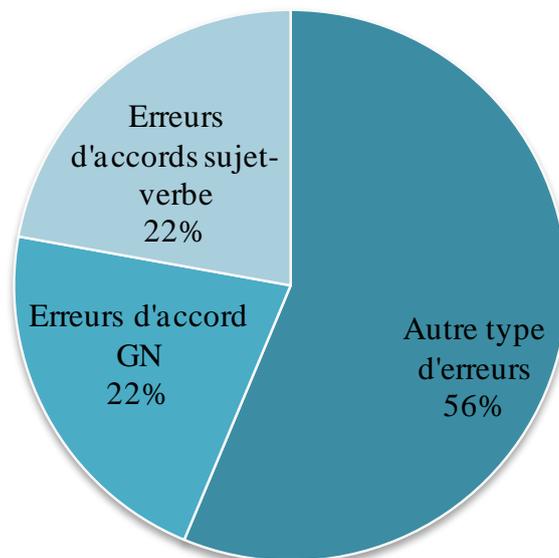
	Erreurs d'accord groupe nominal	Erreurs d'accord sujet-verbe	Nombre total d'erreurs
Dictée bilan n° 1	44	40	190
Dictée bilan n° 2	124	56	286
Dictée bilan n° 3	36	37	167

Dictée bilan n° 1 : Ecrire s ou ss

Dictée bilan n° 2 : Les marques du pluriel



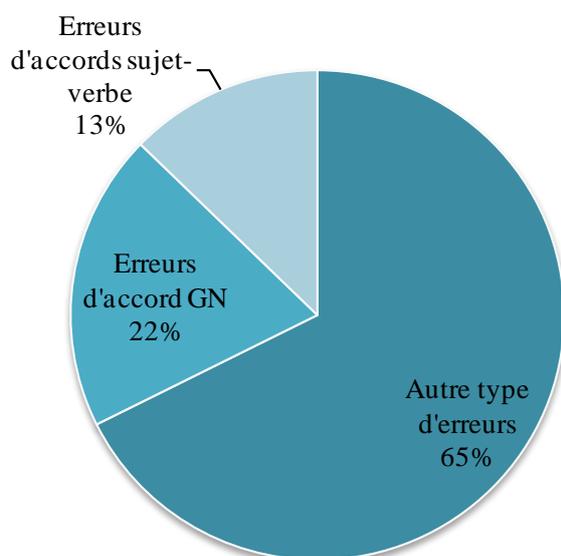
Dictée bilan n°3 : Ecrire ei, ein, ien



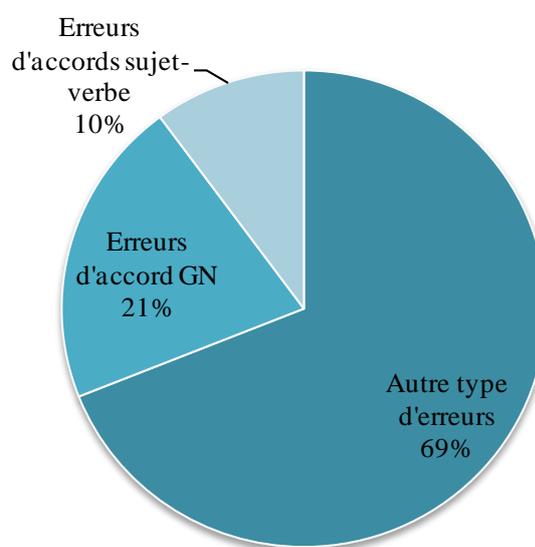
Période 4

	Erreurs d'accord groupe nominal	Erreurs d'accord sujet/verbe	Nombre total d'erreurs
Dictée bilan n° 1	34	22	173
Dictée bilan n° 2	33	16	158
Dictée bilan n° 3	47	15	133

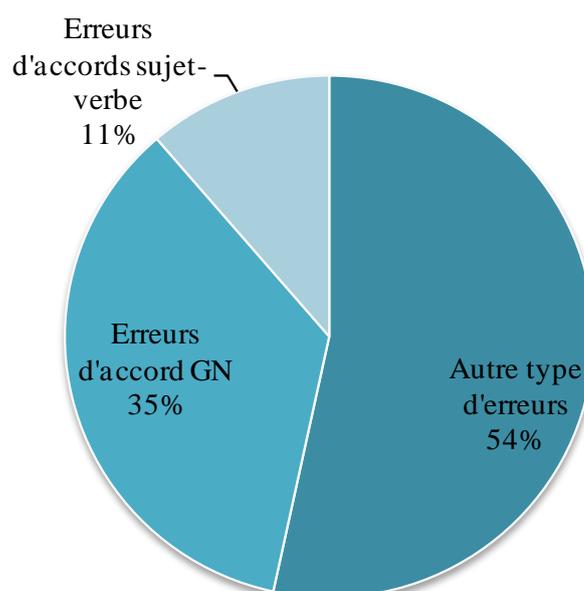
Dictée bilan n° 1 : Ecrire g ou gu



Dictée bilan n° 2 : Ecrire g ou ge



Dictée bilan n° 3 : Ecrire son ou sont (les homophones grammaticaux)

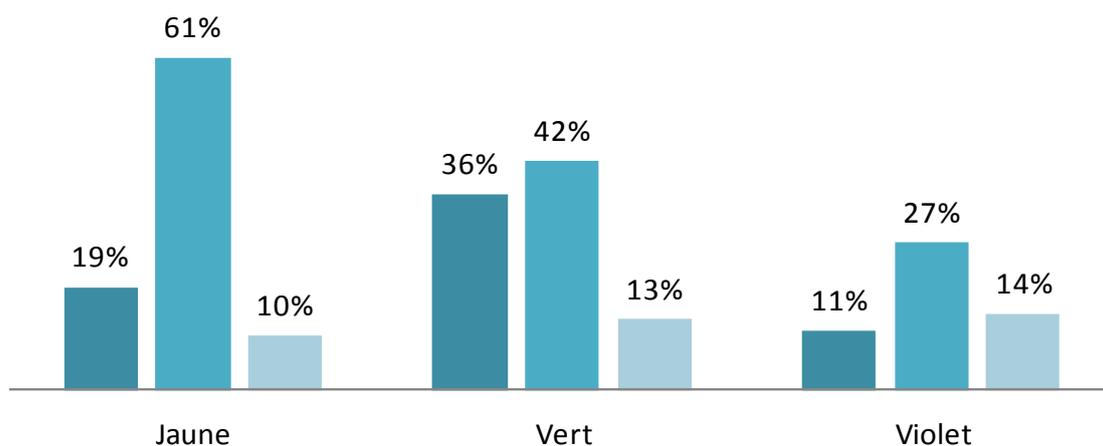


Évolution du nombre d'erreurs dans l'accord du groupe nominal

Période 2

Période 2	Dictée 1			Dictée 2			Dictée 3		
	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet
Nombre d'élèves	4	1	21	4	2	21	4	2	19
Nombre d'accords dans le GN	4	11	16	7	12	17	5	8	12
Nombre total d'accords dans le GN	16	11	336	28	24	357	20	16	228
Nombre d'erreurs d'accord dans le GN	3	4	37	17	10	97	2	2	32
Pourcentage d'erreurs	19%	36%	11%	61%	42%	27%	10%	13%	14%

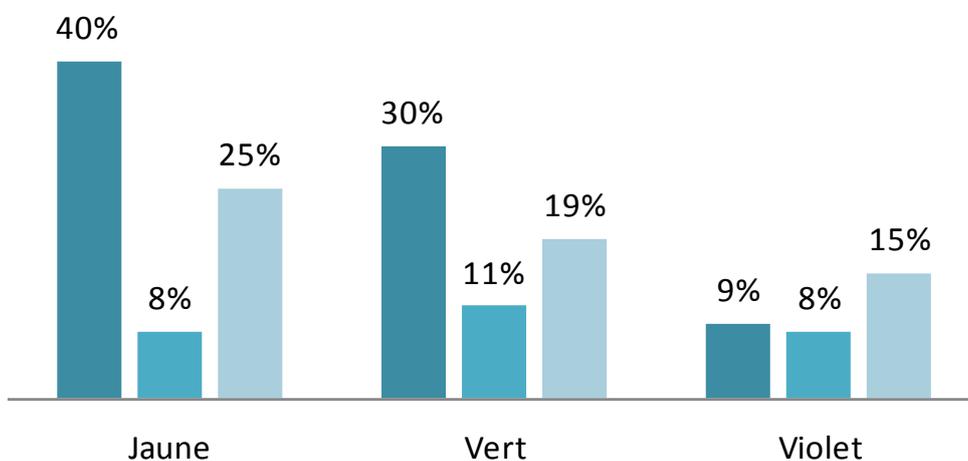
■ Dictée 1 ■ Dictée 2 ■ Dictée 3



Période 4

Période 4	Dictée 1			Dictée 2			Dictée 3		
	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet
Nombre d'élèves	3	1	23	3	2	22	2	3	21
Nombre d'accords dans le GN	5	10	12	8	14	17	4	9	13
Nombre total d'accords dans le GN	15	10	276	24	28	374	8	27	273
Nombre d'erreurs d'accord dans le GN	6	3	25	2	3	30	2	5	40
Pourcentage d'erreurs	40%	30%	9%	8%	11%	8%	25%	19%	15%

■ Dictée 1 ■ Dictée 2 ■ Dictée 3

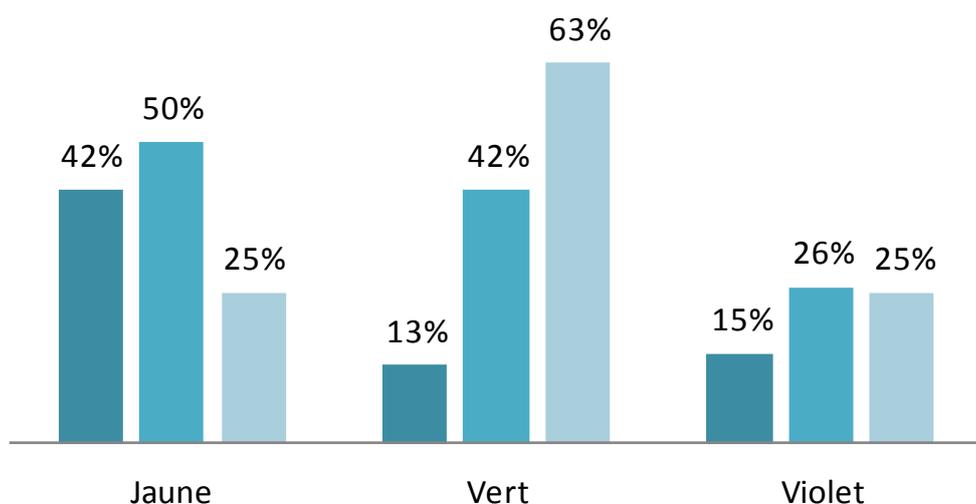


Évolution du nombre d'erreurs dans l'accord sujet/verbe

Période 2

Période 2	Dictée 1			Dictée 2			Dictée 3		
	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet
Nombre d'élèves	4	1	21	4	2	21	4	2	19
Nombre d'accords sujet-verbe	3	8	11	4	6	8	3	4	6
Nombre total d'accords sujet-verbe	12	8	231	16	12	168	12	8	114
Nombre d'erreurs d'accord sujet-verbe	5	1	34	8	5	43	3	5	29
Pourcentage d'erreurs	42%	13%	15%	50%	42%	26%	25%	63%	25%

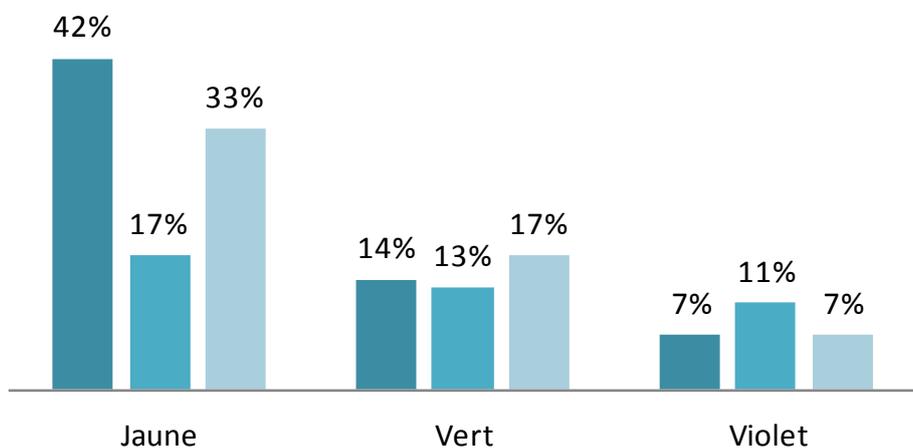
■ Dictée 1 ■ Dictée 2 ■ Dictée 3



Période 4

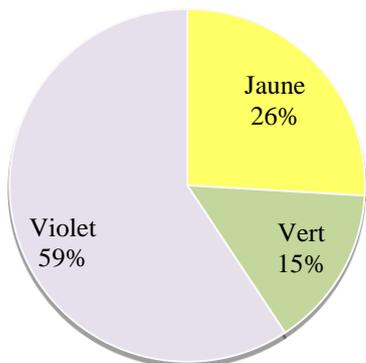
Période 4	Dictée 1			Dictée 2			Dictée 3		
	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet	Jaune	Vert	Violet
Nombre d'élèves	3	1	23	3	2	22	2	3	21
Nombre d'accords sujet-verbe	4	7	10	2	4	6	3	6	8
Nombre total d'accords sujet-verbe	12	7	230	6	8	132	6	18	168
Nombre d'erreurs d'accord sujet-verbe	5	1	16	1	1	15	2	3	12
Pourcentage d'erreurs	42%	14%	7%	17%	13%	11%	33%	17%	7%

■ Dictée 1 ■ Dictée 2 ■ Dictée 3

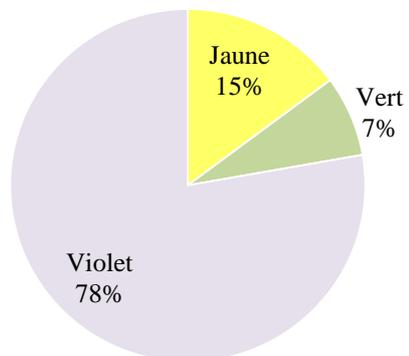


Évolution des groupes de niveaux au fil de l'année

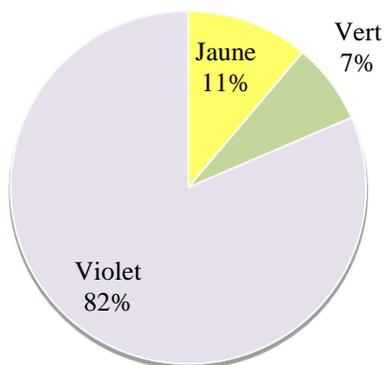
Fin de la période 1



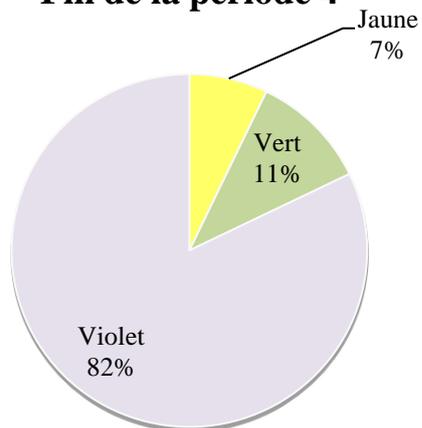
Fin de la période 2



Fin de la période 3



Fin de la période 4



Détail des dictées d'entraînement et des dictées bilans de la période 2

Dictée 1 – Ecrire s ou ss

Dictée flash 1	les lumières, un mystère, des rêves, un paysage sombre, deux jours	
Dictée flash 2	Au-dessus des arbres, il fait jour et au-dessous, c'est le soir.	
Dictée bilan groupe jaune	Dans <i>l'Empire</i> des lumières, <i>Magritte</i> peint un paysage impossible et plein de mystère. Comme dans un rêve, on a l'impression qu'il fait nuit et jour à la fois.	28 mots 4 accords GN 3 accords SV
Dictée bilan groupe vert	L'image semble coupée en deux parties. Au-dessus des arbres noirs, c'est le matin : des nuages traversent le ciel lumineux. Au-dessous, c'est le soir : il fait sombre.	56 mots 7 accords GN 5 accords SV
Dictée bilan groupe violet	Un <i>réverbère</i> éclaire une maison. Son reflet se dessine sur le lac. Personne ne passe dans la rue.	74 mots 5 accords GN 3 accords SV

Dictée 2 – Les marques du pluriel

Dictée flash 1	La France, les coutumes, l'Antiquité, plusieurs batailles, la Gaule	
Dictée flash 2	Après la guerre, les Gaulois adoptent les coutumes des Romains.	
Dictée bilan groupe jaune	Pendant l'Antiquité, la France s'appelle la Gaule. Après plusieurs batailles, les Romains gagnent la guerre. Ils restent vivre en Gaule et les Gaulois adoptent leurs coutumes.	26 mots 7 accords GN 4 accords SV
Dictée bilan groupe vert	Ils construisent des routes, des ponts et beaucoup de monuments. Les habitants prient dans des temples.	42 mots 5 accords GN 2 accords SV
Dictée bilan groupe violet	Ils se lavent dans des <i>thermes</i> . Les spectateurs regardent des combats de gladiateurs ou d'animaux.	56 mots 5 accords GN 2 accords SV

Dictée 3 – Écrire ei, ein ou ien

Dictée flash 1	un paysage d'hiver, le froid, des toits, plein de gens, les montagnes	
Dictée flash 2	C'est l'hiver, les toits sont couverts de neige.	
Dictée bilan groupe jaune	<i>Bruegel</i> l'Ancien peint un paysage d'hiver. Les toits du village, les arbres, les montagnes sont couverts de neige. Malgré le froid, il y a plein de gens dehors.	28 mots 5 accords GN 3 accords SV
Dictée bilan groupe vert	Au lieu de rester bien au chaud, les gens préfèrent jouer dans la campagne enneigée.	43 mots 3 accords GN 1 accord SV
Dictée bilan groupe violet	Des chasseurs rentrent avec leurs chiens et ils laissent des empreintes dans la neige.	57 mots 4 accords GN 2 accords SV

Détail des dictées d'entraînement et des dictées bilans de la période 4

Dictée 1 – Écrire g ou gu

Dictée négociée 1	L'époque des Temps modernes est surtout celle des grands navigateurs.	
Dictée négociée 2	Les caravelles et la boussole permettent de mieux naviguer, la géographie progresse.	
Dictée négociée 3	Christophe Colomb vogue vers l'ouest pour gagner l'Inde.	
Dictée bilan groupe jaune	L'époque des Temps modernes est surtout celle des grands navigateurs. Les caravelles et la boussole permettent de mieux naviguer, la géographie progresse. <i>Christophe Colomb</i> vogue vers l'ouest pour gagner l' <i>Inde</i> .	30 mots 5 accords GN 4 accords SV
Dictée bilan groupe vert	Malgré la longueur du voyage et la fatigue des marins, les bateaux arrivent enfin. <i>Colomb</i> pense être en <i>Asie</i> mais, sans le savoir, il découvre l' <i>Amérique</i> en 1492.	57 mots 5 accords GN 3 accords SV
Dictée bilan groupe violet	Quelques années plus tard, <i>Magellan</i> fait le premier tour du globe et prouve ainsi que la Terre est ronde.	75 mots 2 accords GN 3 accords SV

Dictée 2 – Écrire g ou ge

Dictée négociée 1	Ce passage du <i>Carnaval des animaux</i> se nomme l'aquarium.	
Dictée négociée 2	Le compositeur nous fait faire un plongeon au cœur des mers et des océans, à la découverte de poissons imaginaires.	
Dictée négociée 3	Sa musique nous fait nager au fond de l'eau avec des baleines, des dauphins, des sardines.	
Dictée bilan groupe jaune	Ce passage du <i>Carnaval</i> des animaux se nomme l'aquarium. Le compositeur nous fait faire un plongeon au cœur des mers et des océans, à la découverte de poissons imaginaires	29 mots 8 accords GN 2 accords SV
Dictée bilan groupe vert	Sa musique nous fait nager au fond de l'eau, avec des baleines, des dauphins, des sardines. Nous voyageons dans le monde aquatique, comme par magie.	54 mots 6 accords GN 2 accords SV
Dictée bilan groupe violet	On imagine des poissons aux écailles multicolores qui agitent leurs nageoires brillantes en se dirigeant dans les profondeurs marines.	73 mots 3 accords GN 2 accords SV

Dictée 3 – Écrire son ou sont (homophones grammaticaux)

Dictée négociée 1	Son père et sa mère sont représentés à côté de la peintre.	
Dictée négociée 2	Les membres de sa famille sont autour d'elle, mais on ne voit pas ses sœurs.	
Dictée négociée 3	Ses parents, en tenue de mariage, sont représentés entre leurs deux pays d'origine.	
Dictée bilan groupe jaune	Voici <i>Frida Kahlo</i> dans la maison de son enfance. Les membres de sa famille sont autour d'elle, mais on ne voit pas ses sœurs. La peintre n'a pas de frère.	29 mots 4 accords GN 3 accords SV
Dictée bilan groupe vert	La petite fille tient un ruban qui trace son arbre généalogique. Ses parents, en tenue de mariage, sont représentés entre leurs deux pays d'origine.	53 mots 5 accords GN 3 accords SV
Dictée bilan groupe violet	Près de son père, il y a ses grands-parents paternels <i>allemands</i> . Ses grands-parents maternels mexicains sont du côté de sa mère.	76 mots 4 accords GN 2 accords SV

Transcription d'un extrait de la justification de la dictée négociée n° 3 (écrire g ou ge) : « Sa musique nous fait nager au fond de l'eau avec des baleines, des dauphins, des sardines. »

Les élèves, interrogés par la PE, proposent une orthographe pour les mots dictés. Ils les épellent à la PE qui les écrit au tableau.

Ca	musique	nous	fait	nagé	Au	fond	de	l'eau	avec	des	baleines	des	dauphins	des	sardines
Sa			fais	nager		font					baleine		dophins		sardins
Ça				nagés							balaines		daufins		sardine
													dauphin		

- 1 PE : J, pour le premier mot, que choisirais-tu ? Je rappelle que vous devez justifier, expliquer votre choix.
- 2 J : Alors déjà, je ne prends pas le premier (Ca), parce que ça fait [ka]. Je prendrai « Ça » parce que c'est « celle-là ».
- 3 PE : Je raye « ca » parce que c'est phonologiquement incorrect. Pour « Ça », je trouve ta justification intéressante. Quelqu'un veut ajouter quelque chose ? Oui, D ?
- 4 D : Si c'était celle-là, ce serait « cette musique ». Là, c'est la sienne, donc moi j'ai mis « Sa ».
- 5 PE : Oui, R ?
- 6 R : moi aussi, j'ai mis « Sa » s-a.
- 7 PE : Je raye « Ça » alors ?
- 8 Elèves : oui !
- 9 PE : Ensuite, pour « fait », qui veut m'expliquer quelle est la bonne orthographe ? Oui, LB ?
- 10 LB : Comme on l'a vu tout à l'heure, « fait » c'est le verbe conjugué et le sujet c'est « Sa musique », donc moi je mettrais « fait » avec un « t », parce que « sa musique », je peux le remplacer par « elle ». « Elle fait » ça s'écrit avec un « t ».
- 11 PE : Quelle est la personne à laquelle le verbe est conjugué ? Oui, Y ?
- 12 Y : À la troisième personne du singulier.
- 13 PE : Parfait ! Ensuite, « nager ». Oui, C ?
- 14 C : Pour « nager », j'ai mis « n-a-g-e-r », parce que... je ne sais pas.
- 15 J : Moi j'ai mis « n-a-g-é » parce que ça s'écrit comme ça.
- 16 PE : Quelqu'un sait donner une explication ? Oui, D, nous t'écoutons.
- 17 D : Ma mère, elle m'a expliqué que pour savoir s'il faut mettre « é » ou « er », il faut remplacer par un autre verbe.
- 18 PE : Je vais vous expliquer cette astuce. Je vous explique d'abord comment on écrit « fait nager ». Ici, on a deux verbes qui se suivent, un qui est conjugué, c'est...
- 19 Elèves : fait
- 20 PE : Et un autre qui le suit. Lorsqu'un verbe suit un verbe conjugué, il est toujours à l'infinitif, sauf après être et avoir car sinon c'est du passé composé. Comment écrit-on

- nager à l'infinitif ? Oui, C ?
- 21 C : « n-a-g-e-r »
- 22 PE : C'est un verbe de quel groupe ?
- 23 J : du premier groupe.
- 24 PE : Revenons à ce que disait D sur la substitution du verbe. Peux-tu nous expliquer ?
- 25 D : Par exemple, dans la phrase « Sa musique nous fait nager au fond de l'eau » je remplace nager par prendre ou pris. « Sa musique nous fait prendre », c'est bon, donc c'est « e-r ».
- 26 PE : Nager « e-r » ; c'est l'infinitif du verbe ; « nagé » « é », c'est le participe passé du verbe nager. Entre « Il va nager » et « Il a nagé », on n'entend aucune différence à l'oral entre « nager » et « nagé » et pourtant, ce n'est pas la même orthographe. Ce que dit D, c'est que pour connaître la bonne orthographe, je remplace le verbe par un autre dont l'infinitif et le participe passé sont différents : comme prendre et pris ou mordre et mordu. Là, j'entends la différence dans la phrase et je sais si je dois écrire l'infinitif ou le participe passé. Nous aurons l'occasion de nous entraîner. Continuons, « au », une seule orthographe proposée au singulier, bien. « Fond » avec un « d » ou un « t » ? Oui, LF ?
- 27 LF : « Font » avec un « t », c'est le verbe faire conjugué, alors que là on cherche le « fond de l'eau », alors on l'écrit avec un « d ».
- 28 PE : Oui, tu que « font » avec un « t » c'est un verbe, quelle est la nature du mot « fond » avec un « d » ?
- 29 LF : C'est un nom, parce que je peux mettre « le » devant.
- 30 PE : Très bien. Donc je raye « font » ?
- 31 Elèves : Oui !
- 32 PE : Ensuite, « baleines » ? Oui, O ?
- 33 O : Pour « baleines », on peut déjà supprimer « baleine » sans « s », car c'est « des baleines ».
- 34 PE : Oui, il faut accorder le nom et le déterminant.
- 35 O : Pour « balaines », moi je l'ai écrit avec « ai », mais je ne sais pas pourquoi.
- 36 M : Ca s'écrit « baleine » avec « ei », pas « ai ».
- 37 PE : C'est vrai, le son [ɛ] s'écrit « ei », mais phonologiquement, « ai » forme le même son. Il faut retenir que baleine forme le son [ɛ] avec « ei ». Et « dauphins » ? Vous avez proposé plusieurs formes pour ce mot. Oui, N ?
- 38 N : « Dauphins », premièrement, c'est comme « baleines », il y a le déterminant « des » au pluriel, donc on met un « s » à « dauphins ». Toutes les propositions font le bon son, mais la bonne forme c'est dauphins : d-a-u-p-h-i-n-s.
- 39 PE : Très bien, je raye les autres propositions. JT ?
- 40 JT : C'est pour « sardines »...
- 41 PE : Oui, nous t'écoutons.
- 42 JT : Déjà, il faut supprimer « sardins » car cela ne fait pas le bon son à la fin. Et

ensuite, comme il y a « des » devant « sardines », il faut mettre un « s » au bout.

43 *PE efface les propositions erronées.*

44 PE : Parfait, LR, peux-tu relire la phrase en entier ?

45 LR : « Sa musique nous fait nager au fond de l'eau avec des baleines, des dauphins, des sardines. »

46 PE : Prenez la correction en vert. Lorsqu'on fait une erreur, on écrit la phrase en entier.

[...]

Transcription d'un extrait de la dictée négociée n° 2 (écrire son ou sont) :
« Les membres de sa famille sont autour d'elle, mais on ne voit pas ses sœurs. »

- 1 PE : A., peux-tu aller écrire la phrase de la dictée au tableau ?
- 2 A. se déplace au tableau et écrit la phrase suivante : « Les membres de sa famille sont autour d'elle mais on ne voit pas c'est sœur. »
Les élèves lèvent le doigt pour faire des propositions de correction.
- 3 PE : A, interroge l'un de tes camarades pour connaître leurs propositions de correction.
- 4 A : L, quelle est ta correction ?
- 5 L : Alors, d'abord, « c'est » ne s'écrit pas comme ça, c'est « ses » comme les siennes : s-e-s, pas « c'est » qui est le verbe être.
- 6 PE : Qui veut ajouter quelque chose ? Êtes-vous d'accord avec ce qu' a dit L ?
- 7 Elèves : oui
- 8 PE : Oui, D ? Que veux-tu ajouter ?
- 9 D : Je voulais dire que comme « ses » s-e-s c'est pluriel, il faut mettre un « s » à « sœur ».
- 10 PE : Quelle est la nature du mot « ses » ?
- 11 D : C'est un déterminant, donc on accorde le nom sœur au pluriel.
- 12 PE : Êtes-vous d'accord ?
- 13 Elèves : oui
- 14 A corrige « c'est » par « ses » et « sœur » par « sœurs »
Les élèves lèvent le doigt pour continuer les corrections.
- 15 A : R, qu'est-ce que tu veux corriger ?
- 16 R : « son » je pense que ça s'écrit avec un « t » car on peut remplacer « sont » par « étaient », donc c'est le verbe être.
- 17 PE : À quelle personne est conjugué ce verbe ?
- 18 R : Avec « ils/elles ».
- 19 PE : Comment s'appelle cette personne ?
- 20 LB lève le doigt.
- 21 PE : Oui, LB ?
- 22 LB : La troisième personne du pluriel.
- 23 PE : Oui, d'ailleurs, je vous fais remarquer que lorsque j'ai dicté le texte, j'ai fait la liaison entre « sont » et « autour » : « sont' autour », c'est un indice qu'il faut prendre en compte lorsque vous écoutez la dictée.
- 24 A corrige le texte et remplace « son » par « sont ».
Les élèves lèvent le doigt pour continuer les corrections.

- 25 A : S ?
- 26 S : Moi je veux dire que je pense que « ont » ca s'écrit « on » car c'est le sujet.
- 27 PE : Peux-tu expliquer ce que tu veux dire ?
- 28 S : « On » c'est le sujet de « on ne voit pas », c'est « on » qui ne voit pas.
- 29 PE : Quelqu'un veut-il compléter ce que dit S ? Oui, AH ? Nous t'écoutons.
- 30 AH : C'est le « on » de la troisième personne.
- 31 PE : Quelle troisième personne ? Singulier ou pluriel ?
- 32 A : Singulier.
- 33 PE : Oui, CS ?
- 34 CS : « Voit », moi je l'ai écrit avec un « t ».
- 35 PE : Ha pourquoi ?
- 36 CS : Ben avec il, ça finit par un « t ».
- 37 Un élève intervient : Oui, avec il/elle/on, la terminaison c'est un « t ».
- 38 *A corrige les erreurs au tableau après approbation des autres élèves.
Il n'y a plus de doigt levé, les élèves demandent la validation au PE.*
- 39 PE : Oui, la phrase est maintenant juste. On a vu tout à l'heure qu'il y avait deux verbes conjugués dans cette phrase, qui peut rappeler quels sont ces deux verbes ?
- 40 *Les élèves lèvent le doigt pour répondre à la question.*
- 41 PE : J ?
- 42 J : Les deux verbes c'est « sont » et « voit ».
- 43 PE : quel est l'infinitif de ces deux verbes conjugués ?
- 44 J : Je ne sais pas.
- 45 PE : Quel est le nom du verbe ?
- 46 J : ... Voir ?
- 47 PE : Oui, je suis sûre que tu connais l'autre.
- 48 J : Etre ?
- 49 PE : Oui, très bien. Donc, nos deux verbes sont « sont » et « voit ». Quels sont les sujets de ces deux verbes ? C ?
- 50 C : Ben le premier c'est « sa famille ».
- 51 PE : Etes-vous d'accord ?
- 52 *Les élèves lèvent le doigt.*
- 53 PE : Oui, E ?
- 54 E : Le sujet, c'est « Les membres de sa famille ».
- 55 PE : comment appelle-t-on ce groupe de mots ?
- 56 E : Un groupe nominal.

- 57 PE : C, « Les membres de sa famille », c'est un groupe nominal pluriel ou singulier ?
- 58 *C hausse les épaules.*
- 59 PE : Y a-t-il un ou plusieurs membres ?
- 60 C : Plusieurs ?
- 61 PE : S'il y en a plusieurs, c'est singulier ou pluriel ?
- 62 C : C'est pluriel.
- 63 PE : Oui. Quel est l'autre sujet du verbe voit ? L ?
- 64 L : Heu... « on » ?
- 65 PE : Oui, pourquoi ?
- 66 L : « On », on l'utilise pour conjuguer.
- 67 PE : Très bien, prenez la correction en vert, vous réécrivez la phrase en entier.
[...]

Transcription des dictées de trois élèves : LY, A et LR

LY – Dictée 2 – Le Carnaval des animaux (écrire g ou ge)

Dictée négociée 1	<u>Se</u> passage du Carnaval des animaux se nomme l' <u>aquariume</u> .
Dictée négociée 2	Le compositeur nous fait faire un plongeon aux <u>cœr</u> des mers et des océans, à la découverte de poissons <u>imageinairs</u> .
Dictée négociée 3	<u>Ca</u> musique nous fait nager au fond de l'eau, avec des baleines, des <u>dophins</u> , des sardines.
Dictée Bilan	Ce passage du <i>Carnaval</i> des animaux se nomme l' <u>aquariume</u> . Le compositeur nous fait <u>fair</u> un plongeon au cœrs des mers et des océans, à la découverte de poissons <u>imaginerts</u> . Sa musique nous fait nager au fond de l'eau, avec des baleines, des <u>dophins</u> , des sardines. Nous voyageons dans le monde aquatique, comme par magie. 5 erreurs – 91 % de réussite (groupe violet)

LY – Dictée 3 – Frida Kahlo (écrire son ou sont)

Dictée négociée 1	Sont père et sa mère sont <u>représenter</u> <u>acôté</u> de la peintre.
Dictée négociée 2	Les <u>membes</u> de sa familles sont autour d'elle, mais on ne voit pas ses <u>sœrs</u> .
Dictée négociée 3	<u>C'est</u> parents, en tenue de mariage, sont <u>représenter</u> entre leur deux pays X.
Dictée Bilan	Voici <i>Frida Kahlo</i> dans la maison de son enfance. Les membres de sa famille sont <u>autou</u> d'elle, mais on ne vois pas ses <u>sœrs</u> . La peintre na pas de frère. La petite fille tiens un rubans qui trace sont arbre <u>géanologique</u> . Ses parents, en tenue de mariage, sont <u>représenter</u> entre leurs deux X d'origine. Près de sont père, il y a ses grands-parents paternel <i>allemands</i> . Ses grands-parents maternel mexicains sont du côté de sa mère. 12 erreurs – 84 % de réussite

A – Dictée 1 – Les Temps modernes (écrire g ou gu)

Dictée négociée 1	L' <u>épo</u> ce des <u>te</u> mps <u>mod</u> erne est <u>X</u> celles des <u>gre</u> nds <u>navi</u> gateur.
Dictée négociée 2	Les <u>caravel</u> s et la <u>bousol</u> <u>permet</u> te de mieux <u>navi</u> geit, la géographie <u>progre</u> s.
Dictée négociée 3	Christophe Colomb <u>vogeu</u> vers l' <u>oué</u> ste pour gagner l' <u>i</u> nde.
Dictée Bilan	L'époque des <u>te</u> mps modernes est <u>surtou</u> s <u>c'</u> elle des <u>grand</u> navigateurs. <u>les</u> caravelles et la <u>boussol</u> es permettent de mieux <u>navi</u> gue, la géographie <u>progre</u> se. <i>Christophe Colomb</i> <u>vog</u> ue vers l' <u>ou</u> est pour gagner l' <u>I</u> nde. 7 erreurs – 76% de réussite

A – Dictée 2 – Le Carnaval des animaux (écrire g ou ge)

Dictée négociée 1	<u>Se</u> passage du <u>car</u> naval des <u>anim</u> eaux se nomme l'aquarium.
Dictée négociée 2	Le compositeur nous fait <u>fair</u> un plongeon au cœur des mers et des océans, à la découverte de poissons <u>im</u> aginers.
Dictée négociée 3	<u>Ca</u> musique nous fait nager au fond de l'eau, avec des baleines, des dauphins, des <u>sard</u> ins.
Dictée Bilan	Ce passage du <i>Carnaval</i> des animaux s' <u>apper</u> le l'Aquarium. Le compositeur nous fait faire un plongeon au cœur des mers et des océans, à la découverte de poissons imaginaires. 1 erreur – 97 % de réussite (groupe vert)

A – Dictée 3 – Frida Kahlo (écrire son ou sont)

Dictée négociée 1	<u>Con</u> <u>pé</u> re et sa <u>mé</u> re sont représentés <u>acô</u> té de la <u>pe</u> itre.
Dictée négociée 2	Les membres de sa famille <u>son</u> autour d'elle, mais <u>ont</u> ne <u>vois</u> pas <u>c'</u> est sœurs.
Dictée négociée 3	Ses <u>pare</u> ns, en <u>tenu</u> de mariage, sont <u>repré</u> senter entre leur deux pays d' <u>auri</u> gineu.
Dictée Bilan	Voici <i>Frida Kahlo</i> dans la maison de <u>sont</u> enfance. Les membres de sa famille sont <u>autou</u> rs d'elle, mais <u>ont</u> ne voit pas ses sœurs. La peintre <u>na</u> pas de frère. La petite fille <u>tien</u> un ruban qui <u>trase</u> son arbre <u>gené</u> alogique. Ses parents, en tenue de mariage, <u>X X</u> entre leurs deux pays d'origine. 7 erreurs – 89 % de réussite

LR – Dictée 1 – Les Temps modernes (g ou gu)

Dictée négociée 1	l'Époque des tant moderne est surtout s'elle des grande n'avigateur .
Dictée négociée 2	les caravel et la boucol perméte de mieu naviger , la géographi progresse.
Dictée négociée 3	Christophe Colomb vogue vers louesste pour gagner l' inde .
Dictée Bilan	l'Époque des temps modernes et surtout celle des grands navigateurs. les caravelle et la boucole perméte de mieux naviger , la géographi progrése . <i>Christophe Colomb</i> vogue vers l'ouest pour gagner l' <i>Inde</i> . 8 erreurs – 70 % de réussite

LR Dictée 2 – Le Carnaval des animaux (g ou ge)

Dictée négociée 1	Absente
Dictée négociée 2	Le compositeur nous fait faire un plongon au cœur des mêrs et des auséan , a la découverte de poisson imaginaire .
Dictée négociée 3	Ca musique nous fait nager au font de leau , avec des bralaines , des daufins , des sardines.
Dictée Bilan	Se passage du <i>Carnaval</i> de animaux ce nom l' acoiriome . X compositeur nous fait faire un plongon au cœur des mers et des océans, à la découverte de poisson imaginaires. 7 erreurs – 80 % de réussite

LR Dictée 3 – Frida Kahlo (écrire son ou sont)

Dictée négociée 1	Absente
Dictée négociée 2	Les menbes de sa familles sont autour d elle, mai on ne voit pas c'est sœur .
Dictée négociée 3	Absente
Dictée Bilan	Voici <i>Frida Kahlo</i> dans la maison de son anfence . les membres de sa famille sont autour d'elle, mai on ne voit pas ses sœur . la pintre n'a pas de frère. 5 erreurs – 83 % de réussite