

## La dictée 0 faute : une dictée pour apprendre

Kathy Wilkinson and Marie Nadeau

Number 156, Winter 2010

Enseigner la grammaire : d'hier à aujourd'hui

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/61419ac>

[See table of contents](#)

---

### Publisher(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

---

### Cite this article

Wilkinson, K. & Nadeau, M. (2010). La dictée 0 faute : une dictée pour apprendre. *Québec français*, (156), 71–73.

# La dictée 0 faute : une dictée pour apprendre

par Kathy Wilkinson\* et Marie Nadeau\*\*

Si les élèves apprennent l'orthographe à coup de leçons magistrales, d'exercices « à trous » et de dictées traditionnelles, nul n'aurait besoin de se questionner à propos des stratégies d'enseignement dans ce domaine. Or, nos constats et ceux de plusieurs chercheurs dont Manesse et Cogis<sup>1</sup>, qui ont mené en France une vaste étude sur la maîtrise de l'orthographe chez les 10-15 ans, à 20 ans d'intervalle, nous amènent à remettre en question les façons d'enseigner l'orthographe, et plus particulièrement l'orthographe grammaticale. Cogis<sup>2</sup> ainsi que Nadeau et Fisher<sup>3</sup> proposent des pratiques innovantes issues de recherches dans ce domaine, mais il semble que l'efficacité de certaines de ces pratiques n'ait pas encore été démontrée par des données sur les performances des élèves en orthographe, *avant* et *après*. Dans le cadre d'un mémoire de maîtrise<sup>4</sup>, nous avons donc expérimenté et mesuré l'effet de l'une de ces pratiques, la *dictée 0 faute*, avec des élèves de 3<sup>e</sup> secondaire. Mentionnons que cette pratique convient également pour des élèves du primaire.

## UNE DICTÉE D'APPRENTISSAGE

Contrairement à la dictée traditionnelle qui est essentiellement évaluative, cette forme de dictée, aussi appelée dictée dialoguée ou dictée sans faute, est centrée sur l'apprentissage. Il s'agit de dicter un court texte mais, à la fin de chaque phrase, les élèves expriment leurs doutes orthographiques, quels qu'ils soient ; ainsi, toutes les questions sont permises. L'enseignant n'y répond pas directement en fournissant la bonne réponse, mais invite les élèves à trouver la solution en verbalisant leur raisonnement. La *dictée 0 faute* devient ainsi une activité réflexive qui sollicite l'ensemble des connaissances grammaticales et orthographiques des élèves dans des discussions qui leur permettent de confronter ces connaissances à partir de problèmes qu'ils ont eux-mêmes soulevés. L'enjeu, pour l'enseignant, consiste à amener les élèves à réfléchir à leurs choix graphiques et aux procédures qu'ils emploient pour les valider à travers des échanges collectifs entre les élèves, guidés et animés par l'enseignant.

## DES PROGRÈS SIGNIFICATIFS

Nous avons mesuré l'effet de cette pratique sur la capacité des élèves à réaliser les accords. Nos 30 élèves, d'une classe montréalaise de 3<sup>e</sup> secondaire en milieu défavorisé comprenant 40 % d'élèves allophones, ont réalisé neuf dictées *0 faute* réparties sur cinq mois. Les textes ainsi travaillés présentaient une variété d'accords. Afin de mesurer l'effet de cette intervention sur la compétence en orthographe, les élèves ont été soumis à une dictée traditionnelle évaluative de 83 mots *avant* et *après* l'intervention. Il va sans dire que, lors de ces deux évaluations, les questions n'étaient pas permises. Les résultats de nos élèves ont été comparés



Grâce à la pratique de la *dictée 0 faute*, nos élèves du groupe expérimental ont énormément progressé : de 12,8 erreurs en moyenne par élève *avant* l'intervention, on n'en trouve plus que 4,7 *après* dans la dictée évaluative de 83 mots.



à ceux d'un groupe témoin qui, pendant cette même période, ne pratiquait pas la *dictée 0 faute* mais plutôt la dictée traditionnelle. Les deux groupes comprenaient un nombre équivalent d'élèves allophones et francophones et avaient obtenu des performances semblables avant l'intervention. De plus, les mêmes notions grammaticales ont été enseignées dans les deux groupes au cours des cinq mois.

Grâce à la pratique de la *dictée 0 faute*, nos élèves du groupe expérimental ont énormément progressé : de 12,8 erreurs en moyenne par élève *avant* l'intervention, on n'en trouve plus que 4,7 *après* dans la dictée évaluative de 83 mots. Les progrès dans les accords sont tout aussi impressionnants : on trouve presque quatre fois moins d'erreurs dans l'accord des déterminants, noms et adjectifs (soit de 4,2 erreurs *avant* l'intervention à 1,2 *après*) et environ trois fois moins dans l'accord du verbe avec le sujet (soit de 1,6 erreurs *avant* à 0,4 *après*). Comparativement, les élèves du groupe témoin n'ont que très peu progressé : ces élèves sont passés de 12 erreurs *avant* à 10,3 erreurs *après* en moyenne dans la dictée évaluative de 83 mots. Les erreurs d'accord des déterminants, noms et adjectifs se sont maintenues nombreuses dans ce groupe témoin (soit 4,5 et 4,4 erreurs *avant* et *après*) ; des progrès significatifs ayant tout de même été réalisés, mais seulement dans l'accord du verbe : de 1,8 erreur *avant* à 0,9 *après* en moyenne par élève. De plus, il est important de noter que les résultats des élèves qui ont fait des dictées *0 faute* sont beaucoup plus homogènes à la suite de

l'intervention, alors que le groupe témoin, cinq mois plus tard, est demeuré tout aussi hétérogène, avec de grandes différences entre les élèves les plus forts et les plus faibles.

#### APPRENDRE À DOUTER

Au fil des dictées *0 faute*, les élèves expriment de plus en plus leurs doutes orthographiques puisque le nombre de mots questionnés a augmenté. Leur attention s'est également développée parce que le nombre d'erreurs sur les mots discutés a diminué. Il est clair que certains prennent la parole plus souvent que d'autres, mais le nombre d'élèves qui demeuraient « muets » durant les dictées *0 faute* a diminué considérablement : seulement quelques élèves ne se sont jamais exprimés, mais ils sont tout de même demeurés attentifs puisqu'ils ont progressé autant que les élèves participant aux échanges. L'utilisation du métalangage grammatical s'est également installée : nous avons observé que les élèves utilisaient de plus en plus le vocabulaire adéquat pour nommer les classes de mots, les fonctions et les manipulations

#### Extrait d'une discussion, à la 9<sup>e</sup> dictée, portant sur l'accord du verbe *risquent*, dans le contexte suivant :

*À ce jeu, les individus dont les coordonnées postales sont choisies risquent d'améliorer leurs finances [...]*

- Élève 14 : « Risquent » ici appartient à quelle classe de mots ?
- Élève 10 : (et quelques autres) : Ben... verbe !
- Enseignante : Madame nous dit que c'est un verbe : prouvez-le !
- Élèves 13 et 20 : Il est conjugué...
- Élève 9 : Je peux l'encadrer par « ne... pas »
- Enseignante : Il est conjugué, comme vous le savez. Quelqu'un ajoute qu'on peut l'encadrer par « ne... pas ». Ici, « ne risquent pas ». Donc, c'est un verbe. Autre preuve ?
- Élève 1 : On peut mettre un pronom devant...
- Élève 10 : Ils (en insistant sur le pronom) risquent d'améliorer...
- Enseignante : Oui, on peut mettre un pronom devant. Ils (en insistant sur le pronom) risquent d'améliorer. Et on peut changer ... (laissant la phrase en suspens)
- Élève 30 : Le temps ! « ils risqueraient... »
- Enseignante : Oui ! Quand j'ai un verbe et que je ne sais pas quelle est sa terminaison, qu'est-ce que je dois trouver dans la phrase ?
- Élèves 4 et 11 : Le sujet.
- Enseignante : Maintenant, pour trouver le sujet, qu'est-ce que je fais ?
- Élève 9 : Qui est-ce qui risquent ?
- Enseignante : Qui est-ce qui risquent ?
- Élève 9 : C'est les individus *qui* risquent...
- Enseignante : C'est les individus *qui* risquent. Je peux encadrer le sujet par *c'est*...
- Élève 10 : C'est ... qui
- ...

syntactiques lors des discussions grammaticales, intégrant peu à peu dans leurs raisonnements grammaticaux, les manipulations et précisions réclamées par l'enseignante au cours des échanges. L'ensemble de nos résultats démontre bien que la dictée *0 faute* a eu un impact extrêmement positif chez nos élèves de 3<sup>e</sup> secondaire.

#### QUELQUES CONSEILS

Pour ceux et celles qui voudraient adopter cette pratique dans leur classe, mentionnons que la préparation est une étape cruciale. Il est important de choisir un texte court, adapté au niveau des élèves, et de cibler les cas qui seront susceptibles d'être travaillés plus systématiquement. L'enseignant joue un rôle d'étayage, c'est-à-dire qu'il anime les séances de discussions et reformule les propos des élèves pour permettre à tous de suivre les discussions comme en témoignent les deux exemples ci-joints alors qu'une question a été posée sur le déterminant démonstratif « cette » et sur l'accord du verbe « risquent ».

Il importe enfin de profiter des doutes émis par les élèves pendant les dictées *0 faute* pour leur proposer, en dehors de ces dictées d'apprentissage, des activités de grammaire sous forme de capsules sur une notion spécifique, reliées aux besoins exprimés des élèves parce qu'alors, la nécessité de cet apprentissage en grammaire est mieux perçue des élèves eux-mêmes ; en somme, ils y *donnent du sens*.

#### UNE PRATIQUE EFFICACE

Nos résultats sont extrêmement encourageants, bien qu'il s'agisse d'une seule classe d'élèves, et confirment que la dictée *0 faute* est une pratique réellement efficace à adopter pour

#### Extrait d'une discussion, à la 9<sup>e</sup> dictée, portant sur l'accord du déterminant *cette*, dans le contexte suivant :

*Désespérée, cette dame a entamé des poursuites...*

- Élève 1 : Et « cette » ?
- Élève 2 : Un déterminant !
- Enseignante : Comment l'as-tu écrit ?
- Élève : C-e-t-t-e
- Élève 3 : Démonstratif !
- Enseignante : On me dit que c'est un déterminant démonstratif. Et toi, peux-tu me dire pourquoi il est accordé, le déterminant ?
- Élève 1 : Parce que le nom, c'est UNE dame (en insistant sur la marque du féminin) donc ça (l'élève cherche ses mots)...
- Enseignante : C'est un nom de quel genre et de quel nombre ?
- Élève 1 : Féminin, singulier.
- Enseignante : Et le déterminant est-ce qu'il est...
- Élève 4 : Receveur d'accord !
- Enseignante : Voilà ! Il est receveur d'accord. Et il reçoit l'accord de qui ?
- Élève 4 : Du nom !
- Enseignante : Il reçoit l'accord du nom donc c'est pour ça que « cette », on l'a écrit « c-e-t-t-e ».

travailler l'orthographe et le raisonnement grammatical relié aux accords. Les discussions qu'elle suscite deviennent une source d'information précieuse pour l'enseignant qui, grâce aux verbalisations des élèves, peut vérifier leur habileté à reconnaître les classes de mots et à effectuer les chaînes d'accord appropriées. Cet accès aux processus cognitifs permet à l'enseignant de prendre conscience des représentations grammaticales des élèves et d'intervenir de façon adéquate sur une conception erronée. Le statut de l'erreur se trouve ainsi changé : elle devient un tremplin pour l'apprentissage. Les élèves eux-mêmes prennent conscience de leurs progrès comme en fait foi le commentaire de cette élève : « [...] on dirait que, pour la première fois de ma vie, j'ai compris les techniques d'accords en écriture. Je trouve que la dictée *0 faute* a été très enrichissante. Je connais maintenant des techniques efficaces pour me corriger et même des trucs pour m'aider lorsque j'écris. »

Le statut de l'erreur se trouve ainsi changé : elle devient un tremplin pour l'apprentissage. Les élèves eux-mêmes prennent conscience de leurs progrès comme en fait foi le commentaire de cette élève : « [...] on dirait que, pour la première fois de ma vie, j'ai compris les techniques d'accords en écriture. Je trouve que la dictée *0 faute* a été très enrichissante. Je connais maintenant des techniques efficaces pour me corriger et même des trucs pour m'aider lorsque j'écris. »



Nos résultats montrent bien que la dictée traditionnelle n'est pas une solution pour améliorer les performances des élèves à l'écrit, malgré ce qu'en croit madame la ministre de l'Éducation<sup>5</sup> ; toutefois, la dictée *0 faute*, elle, apparaît comme une pratique fort prometteuse qu'il est possible de pratiquer à tous les niveaux, primaire et secondaire, en adaptant les difficultés aux connaissances des élèves. Il reste toutefois à en démontrer l'impact sur la maîtrise de l'orthographe en production de texte. □

\* Enseignante de français au secondaire à la Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île

\*\* Professeure de didactique du français à l'UQAM

#### Notes

- 1 D Manesse et, D.Gogis, *L'orthographe à qui la faute ?* Paris, ESF éditeur, 2007.
- 2 D. Gogis, *Pour enseigner et apprendre l'orthographe : nouveaux enjeux, pratiques nouvelles*, école/collège, Paris, Éditions Delagrave, 2005.
- 3 M. Nadeau et C. Fisher, *La grammaire nouvelle : la comprendre et l'enseigner*, Montréal, Gaétan Morin éditeur, 2006.
- 4 K. Wilkinson, « Les effets de la dictée *0 faute* sur la compétence en orthographe d'élèves de 3<sup>e</sup> secondaire ». Mémoire de maîtrise, UQAM, 2009.
- 5 [www.matin.qc.ca/articles/20071028170328/ministre\\_courchesne\\_preoccupee\\_par\\_labandon\\_dictee\\_dans\\_les\\_ecoles.htm](http://www.matin.qc.ca/articles/20071028170328/ministre_courchesne_preoccupee_par_labandon_dictee_dans_les_ecoles.htm) (consulté le 25 août 2009).



## Diversifier et améliorer son enseignement de la grammaire par une approche réflexive

par Christian Dumais\*

En tant qu'enseignant de français, il est fréquent de se questionner sur les méthodes d'enseignement de la grammaire les plus susceptibles de donner du sens aux apprentissages, de créer un intérêt chez les élèves et d'amener des résultats concrets. Certaines façons d'enseigner la grammaire ne donnent malheureusement pas toujours les résultats escomptés et tendent à décourager enseignants et élèves. C'est notamment le cas lorsque l'enseignement se limite à transmettre de la matière, c'est-à-dire à exposer clairement des règles de grammaire ou bien l'orthographe d'un mot sans engager les apprenants. L'élève reçoit de l'information sans vraiment la traiter, même si l'exposé de l'enseignant est parfaitement clair<sup>1</sup>. Avec cette façon d'enseigner, il y a de fortes chances que l'élève comprenne les informations fournies par l'enseignant au moment où ce dernier les expose, mais il risque de retenir peu d'informations dans sa mémoire à long terme.

Comment faire alors pour diversifier et améliorer l'enseignement de la grammaire, et surtout développer les compétences des élèves de façon efficace ? Une solution possible est d'adopter une approche réflexive de la