

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'UQÀM

#### 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, UQÀM, 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

grammaire. Il s'agit de susciter un esprit de recherche et d'interrogation en ce qui concerne le langage en plaçant l'élève au premier plan de ses apprentissages de sorte qu'il puisse construire son savoir<sup>2</sup>. Pour ce faire, il est possible de faire en classe trois activités de réflexion sur la langue : les ateliers de négociation graphique, la phrase dictée du jour et la démarche active de découverte.

#### LES ATELIERS DE NÉGOCIATION GRAPHIQUE (ANG)

Pour réaliser les ateliers de négociation graphique, l'enseignant doit dicter un très court texte (qui n'a pas été travaillé préalablement) à un groupe de cinq ou six élèves pendant que le reste de la classe travaille. Les textes produits par les élèves du groupe sont ensuite affichés pour que tous puissent confronter les différentes graphies réalisées. Un débat s'instaure donc où les élèves sont invités à justifier leurs graphies et à argumenter avec les autres pour découvrir les graphies correctes<sup>3</sup>. L'enseignant supervise le travail en incitant les élèves à exposer les raisonnements qui permettent de trouver la bonne orthographe. Par la suite, même si tous les problèmes ne sont pas résolus, l'enseignant affiche le texte sans faute dicté aux élèves pour leur permettre de découvrir l'orthographe correcte. Une synthèse des acquisitions et des problèmes en suspens est aussi réalisée. L'activité est ensuite recommencée avec un autre petit groupe et elle se termine sur une synthèse générale qui rassemble les conclusions de chacun des groupes.

Cette activité poursuit de nombreux objectifs dont, entre autres, celui de dédramatiser la situation orthographique et de déculpabiliser les élèves. Les discussions permettent aux élèves de découvrir qu'ils ne sont pas les seuls à faire les mêmes erreurs, et ils comprennent qu'il y a matière à réflexion autour de l'orthographe. Un autre objectif poursuivi est de mettre au jour les représentations mentales des élèves. En effet, ces derniers ont la possibilité de formuler publiquement des raisonnements qu'ils gardaient jusque-là secrètement pour eux<sup>4</sup>. Aussi, un objectif d'apprentissage est réalisé, car l'argumentation construite par les élèves lors des discussions aide à élaborer des stratégies pour de futurs problèmes orthographiques. Cette activité réflexive, qu'il est conseillé de réaliser à quelques reprises pendant l'année scolaire, a l'avantage d'être adaptable à tous les niveaux. De plus, elle permet de faire émerger des représentations, de les modifier, et surtout, elle aide l'élève à s'approprier des raisonnements. Elle a pour avantage de permettre à tous les élèves de se sentir concernés et elle permet de respecter le rythme d'apprentissage de chacun. Tous les élèves, notamment les plus faibles, prennent de l'assurance à long terme, ce qui leur permet de développer leurs capacités métacognitives et ils s'améliorent dans l'écriture des mots et dans le traitement des accords. Finalement, cette activité est très bénéfique pour l'enseignant puisqu'il peut cerner les difficultés de ses élèves pour ainsi les aider ultérieurement et mieux comprendre le raisonnement et la pensée de chacun.

#### LA PHRASE DICTÉE DU JOUR

Cette activité est le résultat d'une modification des ateliers de négociation graphique expliqués précédemment. La phrase dictée du jour a pour avantage, contrairement aux ateliers de négociation graphique, de pouvoir être réalisée plus régulièrement et avec tous les élèves en même temps. Il s'agit pour l'enseignant de dicter une phrase aux élèves. Ensuite, les graphies sont recueillies au tableau, puis les élèves discutent pour choisir quelle graphie est la bonne ; les graphies non acceptées par les élèves sont effacées. L'enseignant a pour rôle de valider la réponse lorsque la classe parvient à un accord, mais si cette dernière n'y arrive pas, il peut proposer la bonne graphie ou remettre à plus tard l'explication s'il juge intéressant de poursuivre le travail. La phrase peut aussi être recopiée dans un cahier qui sert de répertoire<sup>5</sup>.

Encore une fois, cette activité permet à l'enseignant de connaître l'état des connaissances de ses élèves pour orienter ses choix didactiques. Pour ce qui est des élèves, cette activité leur permet de prendre conscience de leurs conceptions et de progresser en confrontant ces dernières à celles des autres. La parole spontanée et écoutée, l'échange entre élèves et le dialogue avec l'adulte, l'absence de jugement et de notation (puisque l'activité n'est pas faite dans un but d'évaluation) favorisent une réelle communication fondée sur une réflexion métalinguistique<sup>6</sup>.

#### LA DÉMARCHE ACTIVE DE DÉCOUVERTE (DADD)

La démarche active de découverte en grammaire fait appel aux capacités d'observation, d'expérimentation, de raisonnement et d'argumentation des élèves pour leur faire comprendre les grandes régularités du fonctionnement de la langue. La DADD permet aux élèves de construire progressivement leurs connaissances grammaticales (déclaratives, procédurales ou conditionnelles) à travers un processus qui emprunte plusieurs étapes<sup>7</sup>.

Pour réaliser une DADD, il est important de faire une mise en situation qui permet aux élèves d'observer en contexte la notion à travailler et de faire en sorte que cette dernière ait du sens pour eux. Cette notion à travailler pourrait être, par exemple, l'accord du participe passé, une notion moins bien comprise par plusieurs élèves. Ensuite, l'enseignant demande aux élèves, placés en petits groupes, d'observer un phénomène dans un corpus, de présenter leurs observations à la classe et de décider ce qui doit être exploré et dans quel ordre. Après, les élèves manipulent les exemples du corpus à l'aide d'opérations syntaxiques simples pour vérifier comment ces exemples réagissent, et ainsi, ils peuvent formuler des hypothèses descriptives ou explicatives sur le fonctionnement du phénomène. Par la suite, les hypothèses élaborées sont validées sur un autre corpus et, si elles sont généralisables, elles peuvent prendre la forme de lois, de régularités ou de règles que les élèves formulent dans leurs mots. Les élèves comparent ensuite leurs énoncés avec ceux des autres équipes et en discutent avec l'enseignant avant que toute la classe rédige avec précision et rigueur une règle

qui sera vérifiée dans plusieurs ouvrages de référence. Enfin, les élèves mettent en application leurs découvertes dans des contextes linguistiques variés pour consolider les nouveaux apprentissages. C'est ce qu'on appelle la phase d'exercisation. Finalement, l'enseignant doit faire un réinvestissement contrôlé en guidant le transfert de ces nouveaux apprentissages dans des activités de lecture et d'écriture.

Cette activité amène l'élève à la réflexion car, en étant placé dans une situation de recherche, il reste actif tout au long de son apprentissage. Elle permet également de développer l'autonomie, l'écoute des autres, des habiletés argumentatives, un esprit de rigueur et le doute créateur.

#### CONCLUSION

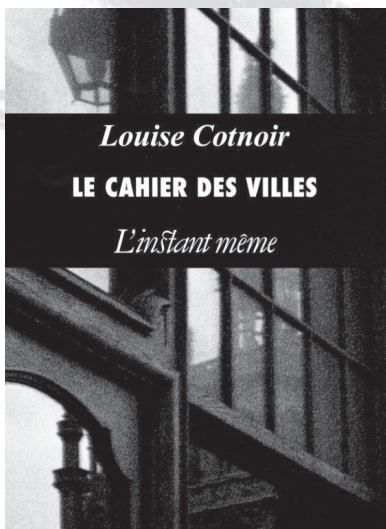
Ces trois activités, qui amènent un certain renouveau dans le cours de français, demandent aux élèves un investissement dans les tâches. Elles leur permettent de réfléchir, de traiter et de classer de l'information pour que les notions soient mieux comprises, retenues et applicables dans d'autres contextes. Elles font aussi en sorte d'éclairer les élèves sur le fonctionnement de la langue. Finalement, elles permettent aux enseignants, par la verbalisation du raisonnement grammatical des élèves et par les justifications que ces derniers donnent, de connaître les conceptions que les élèves peuvent développer en grammaire. □

\* *Chargé de cours à l'Université du Québec à Montréal et à l'Université de Montréal, et doctorant à l'Université du Québec en Outaouais*

#### Notes

- 1 Marie Nadeau et Carole Fisher, *La grammaire nouvelle : la comprendre et l'enseigner*, Montréal, Gaétan Morin éditeur, 2006, 239 p.
- 2 Marc Compana et Florence Castinaud, *Comment faire de la grammaire*, Paris, ESF, 1999, 127 p.
- 3 Ghislaine Haas, *Apprendre, comprendre l'orthographe autrement : de la maternelle au lycée*, Dijon, CRDP de Bourgogne, 2002, 105 p.
- 4 Ghislaine Haas, « Les ateliers de négociation graphique : un cadre de développement des compétences métalinguistiques pour des élèves de cycle 3 », *Repères*, n° 20, 1999, p. 127-142.
- 5 Danièle Cogis et Catherine Brissaud, « L'orthographe : une clé pour l'observation réfléchie de la langue ? », *Repères*, n° 28, 2003, p. 47-70.
- 6 Danièle Cogis et Michelle Ros, « Les verbalisations métagraphiques : un outil didactique en orthographe ? », dans *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, n° 9, 2003, p. 89-98.
- 7 Suzanne-G. Chartrand, « Apprendre la grammaire par la démarche active de découverte », dans *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*, 2<sup>e</sup> éd., Montréal, Les Éditions Logiques, 1996, p. 197-225.

# Louise Cotnoir LE CAHIER DES VILLES



Louise Cotnoir  
LE CAHIER DES VILLES  
L'instant même

Des hommes et des femmes déambulent dans des villes étrangères, interrogent l'architecture, le paysage, confessent leur fascination pour le passage du temps, affrontent l'angoisse de la mort. Ces douze nouvelles au style sobre, précis, vrai, constituent une célébration des arts et de l'artiste, de la conscience créatrice et, surtout, de la vie.

*Extraordinaire mise en mots, en littérature, Le Cahier des villes est ainsi paysage, attente et désir d'horizon. Encore. Il est sous-tendu par une profonde confiance dans l'art, la création, l'imagination comme dimension salvatrice...*

Suzanne Giguère, *Le Devoir*

Nouvelles, 114 pages  
15 \$

L'instant même

www.instantmeme.com