

Introduction

La démarche

La démarche proposée dans cet ouvrage se veut utile aux enseignants qui souhaitent donner un enseignement structuré et explicite de l'orthographe, fondé sur une programmation réfléchie, tout en donnant accès à une riche culture artistique. Les séquences proposent systématiquement la découverte d'une œuvre, puis d'une notion d'orthographe. Suivent différentes occasions d'entraîner ses compétences orthographiques, seul, avec le guidage de l'enseignant ou avec le concours de ses camarades. Elles se terminent par une évaluation positive, donnant de la visibilité aux réussites des élèves et pas seulement à leurs erreurs.

● Pourquoi lier orthographe et histoire des arts ?

Il arrive que, parfois, les textes dictés dans les classes ne soient pas choisis pour leur intérêt littéraire ou culturel, mais uniquement pour les contraintes orthographiques qu'ils proposent. On peut regretter que ces textes n'apportent rien de plus à l'élève que la possibilité de s'entraîner à écrire sous la dictée, en respectant les règles apprises. Utiliser des œuvres d'art comme fil conducteur permet un enseignement plus cohérent et davantage porteur de sens.

Les instructions officielles (programmes de 2002, de 2012 et de 2016) encouragent la transversalité et la mise en place de projets interdisciplinaires. Ainsi, dans les programmes de 2016, on peut lire concernant le cycle 2 : « Des projets interdisciplinaires sont réalisés chaque année du cycle, dont un en lien avec le parcours d'éducation artistique et culturelle. » Ou pour le cycle 3 : « Tout au long du cycle 3, l'histoire des arts contribue à créer du lien entre les autres enseignements et met en valeur leur dimension culturelle. » Proposer à ses élèves des dictées reprenant les enseignements réalisés lors de séances d'histoire de l'art permet de construire un pont entre ces disciplines d'apparence éloignées.

La fréquence de l'exercice de la dictée dans de nombreuses classes permet la fréquentation régulière de textes de thèmes variés. L'histoire des arts est un domaine d'apprentissage souvent délaissé, car considéré comme secondaire. Créer un lien entre l'histoire des arts et l'orthographe paraît alors opportun. Cette méthode fait découvrir aux élèves une œuvre d'art par semaine, ce qui offre une belle ouverture culturelle.

La description d'œuvres d'art, de leur contexte historique ou de la vie des artistes permet d'aborder un vocabulaire riche, intéressant tant sur le plan sémantique que sur le plan orthographique. Les mots choisis le sont en fonction de leur fréquence (utilisation de l'échelle EOLE et de nombreux mots invariables).

Enfin, l'observation de l'œuvre ou la référence à son image mentale permet également de rendre concrets certains points de langue. Au cours de la dictée, l'enseignant peut demander aux élèves de se rappeler l'œuvre : « Dans l'amphithéâtre, y a-t-il un seul gradin ou plusieurs ? » Cela s'ajoute aux indices morphosyntaxiques que l'on relève habituellement comme la présence d'un déterminant pluriel.

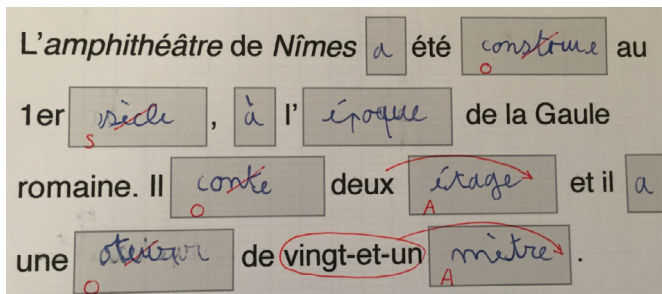
● Une dictée différenciée

Si la capacité de mémorisation de certains élèves est plus faible et leur bagage lexical moindre par rapport à celui d'autres élèves, il est nécessaire de réduire le nombre de mots à connaître pour la dictée. Ainsi, en fonction de leur groupe (jaune, vert ou violet), certains élèves auront une dizaine de mots à connaître, quand d'autres en auront une quarantaine. En revanche, chez tous, on évaluera la capacité à marquer les accords ou à distinguer les homophones.

L'un des partis pris de cette démarche est de proposer aux élèves des textes de longueur et de difficulté adaptées à leurs capacités. Un élève en difficulté ou souffrant d'un trouble des apprentissages n'a aucun intérêt à écrire une dictée de dix lignes qui lui demande un effort de concentration immense et multiplie pour lui les occasions de se tromper. En revanche, un élève à l'aise en orthographe appréciera de s'entraîner sur des textes longs et employant parfois un vocabulaire soutenu. Il paraît compliqué de dicter trois textes différents à une même classe – d'ailleurs, cela serait-il souhaitable ?

Dicter le même texte, en faisant s'arrêter les élèves à différentes étapes, permet à tous de travailler les mêmes compétences, sur la même œuvre et à l'enseignant de ne faire qu'une seule et même dictée.

Pour certains élèves, il sera nécessaire d'utiliser des dictées à trous. Ces dictées leur permettent de se concentrer sur les mots à apprendre ou sur la règle orthographique de la semaine. La dictée à trous aide par ailleurs à la segmentation en mots, ce qui peut parfois s'avérer encore difficile, même au cycle 3. En effet, certains élèves perçoivent la dictée comme un flot continu de sons, dans lequel ils reconnaissent difficilement les mots qu'ils ont appris. L'élève écrira par exemple « les colles », omettant à la fois le sens de la phrase et le fait que le mot « école » était à apprendre. La dictée à trous, en proposant des espaces clairement délimités, leur facilite la tâche.

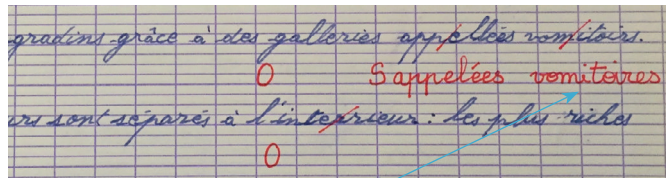


Il existe encore bien d'autres façons de s'adapter à chacun de ses élèves. L'enseignant peut différencier :

- avant la dictée : en lui conseillant d'apprendre différemment (cf. fiche méthodologie n° 1), en faisant réviser l'élève en classe lors d'entretiens individuels, en donnant les mots à apprendre dans une police adaptée à la dyslexie, en donnant une phrase du texte à apprendre en autodictée...
- pendant la dictée : en aidant l'élève à se concentrer en dictant près de lui ou en face de lui, en lui posant les questions qu'on aimerait qu'il se pose, en lui demandant de se relire (confusion de lettres ou de sons)...
- après la dictée : en l'aidant à se relire, en lui posant des questions ou en entourant au crayon à papier les mots sur lesquels on souhaite qu'il revienne, en lui permettant d'utiliser ses outils afin de se corriger (oui, même la liste de mots)...

● Évaluer pour évoluer

Les dictées proposées dans cette démarche reposent sur un contrat didactique fort : on donne tous les moyens aux élèves de réussir et à aucun moment on ne présume des acquis de l'enfant. Pour cette raison ne sont évalués que les mots qui étaient à apprendre et ceux qui s'écrivent comme ils se prononcent. Un mot qui n'était pas donné à apprendre et pour lequel l'élève aura proposé une écriture correcte du point de vue phonétique sera corrigé mais ne sera pas sanctionné.



Le mot « vomitoire » n'a pas été donné à apprendre. La proposition faite par l'élève est acceptable sur le plan phonétique. Le mot est donc corrigé, mais l'erreur n'est pas sanctionnée. (Pour le code de correction, voir p. 21.)

De la même façon, le respect des règles orthographiques n'est exigé qu'à partir du moment où la leçon a été traitée en classe. Cela signifie par exemple que les erreurs d'accord du verbe ne seront pas sanctionnées tant que cette leçon n'aura pas eu lieu en classe. L'accord du verbe n'étant abordé que dans la sixième séquence, auparavant les élèves ne seront évalués que sur les mots à connaître, les accords dans le GN et les homophones déjà travaillés. En revanche, les verbes seront bien entendu conjugués et abordés en tant que tels en classe lors des dictées flash. Ils seront par ailleurs corrigés dans les dictées quand ils n'ont pas été conjugués correctement.

Les dictées évoluent donc tout au long de l'année : si la longueur reste quasiment identique, la difficulté augmente puisque de plus en plus de notions sont évaluées.

Évaluation chiffrée et évaluation positive sont généralement opposées dans l'esprit des enseignants. Dans cette méthode, on tente de concilier les deux. L'évaluation par pourcentage est chiffrée. Elle donne ainsi à l'élève une certaine visibilité sur ses progrès. L'obtention d'une note sur 100 permet aux élèves d'avoir des résultats bien moins démoralisants qu'une note sur 20 ou sur 10. En effet, l'écriture de chaque mot est considérée. Un élève qui fait 20 erreurs sur une dictée de 75 mots n'obtient pas 0/20 comme avec un système d'évaluation classique (ôter un point par erreur) mais obtient un résultat de 73 %. On lui signifie alors qu'il a fait des erreurs, mais qu'il a su écrire 73 % des mots de sa dictée correctement. L'image est positive et pour autant ne fausse pas la réalité : la notation/note est juste puisque proportionnelle au nombre de mots.

Enfin, afin que l'évaluation permette véritablement l'évolution, et afin que celle-ci soit le plus transparente possible pour l'élève, l'appartenance de l'élève à un groupe est amenée à changer en fonction de ses progrès. Un élève obtenant plus de 90 % à la dictée qu'il vient de faire passera dans le groupe suivant (sauf s'il est déjà dans le groupe des experts, auquel cas il ne bouge pas). Un élève qui obtient moins de 80 % passera quant à lui dans le groupe précédent. Dans ce cas, il est important de dédramatiser et de faire comprendre à l'élève en fonction de la situation :

- que ce changement n'est que provisoire, puisqu'il n'est que le reflet de son manque de révision / d'attention / de relecture, cette semaine. Il ne tient qu'à lui d'inverser la tendance la fois suivante ;
- que le groupe dans lequel il était ne lui convenait pas encore, mais qu'en travaillant sur un plus petit nombre de mots il sera plus à même de progresser.

Conseil

Le passage dans le groupe suivant peut parfois angoisser l'élève. Afin qu'il se passe en douceur, on peut demander à l'élève s'il se sent prêt ou s'il préfère attendre encore un peu dans son groupe, pour confirmer sa réussite.

Le déroulement des séances

Chacune des 26 séquences se compose d'une séance d'histoire des arts et de six séances d'orthographe et de dictées de longueur variable. Le déroulement des séances est volontairement répétitif : il s'agit de rassurer les élèves avec un cadre stable (la forme) afin de leur permettre de se consacrer entièrement au propos (le fond).



● Séance 1 : Découverte de l'œuvre d'art

Attendus
de fin de cycle 3 :

- Décrire une œuvre en identifiant ses principales caractéristiques techniques et formelles à l'aide d'un lexique simple et adapté.
- Émettre une proposition argumentée, fondée sur quelques grandes caractéristiques d'une œuvre, pour situer celle-ci dans une période ou une aire géographique, au risque de l'erreur.
- Exprimer un ressenti et un avis devant une œuvre, étayés par une première analyse.

Les étapes se succèdent ici dans l'ordre le plus fréquemment utilisé mais, pour mieux s'adapter aux spécificités des œuvres, cet ordre pourra être changé.

Étape 1 : Introduction de la séance

Un diaporama avec des photos de l'œuvre ( Diaporama histoire des arts ) est projeté ou affiché selon que l'on dispose ou non d'un vidéoprojecteur. Parfois, l'œuvre sera écoutée ou visionnée. En se référant au cartel, les élèves nomment l'œuvre, le domaine artistique dont elle relève et son auteur, puis la situent dans le temps et dans l'espace. À cet effet, il est souhaitable de s'appuyer sur les outils présents dans la classe, tels que les cartes et la frise chronologique. Des vignettes représentant les œuvres sont disponibles sur le CD-Rom, elles sont destinées à être affichées sur la frise de la classe, au fur et à mesure de leur découverte. En début d'année, les élèves auront toutes les informations à leur disposition sur le diaporama. Puis, progressivement, on leur demandera d'y réfléchir par eux-mêmes. Dès la séquence 6, les élèves devront repérer le domaine artistique, et à partir de la séquence 16 on leur demandera d'estimer la période historique de création.

Étape 2 : Découverte de l'œuvre par les élèves

Il s'agit de les laisser s'exprimer sur l'œuvre, en veillant à encourager la parole descriptive : « Que voyez-vous ? », mais aussi la parole élaborative : « D'après vous, que s'est-il passé ? Que veut montrer le peintre ? », et émotionnelle : « Que ressentez-vous en observant / écoutant cette œuvre ? » Ce moment, même s'il est propice aux apprentissages lexicaux et parfois historiques ou techniques, permet surtout d'offrir aux élèves la possibilité de laisser libre cours à leur imagination et d'exprimer leur ressenti.

Les élèves sont libres d'interpréter ce qu'ils voient, mais l'enseignant ne doit pas hésiter à les contredire si l'interprétation proposée ne s'appuie sur aucun élément.

NB : Il est important que cette phase soit identifiée comme telle par les élèves et soit distincte de la suivante, dans laquelle le « ce que l'on voit » et le « ce que l'on peut imaginer » cèdent la place à « ce que l'on sait, ce que l'on doit savoir ».

Étape 3 : Apports culturels supplémentaires

Ces informations apportées par l'enseignant doivent être brèves et ciblées. Il n'est pas question de faire l'analyse d'une œuvre telle qu'on pourrait le faire au lycée ou à l'université, mais d'ouvrir la réflexion et d'affiner le regard sur l'œuvre. Ce moment

