

## LA DICTÉE A L'ADULTE

Synthèse tirée en grande partie du chapitre « apprendre à dicter » tiré du livre *Lire Ecrire Produire des textes*, Anne-Marie Chartier, Christiane Clesse, Jean Hébrard, Hatier pédagogie

### LE PRINCIPE DE LA DICTÉE A L'ADULTE :

– C'est une délégation d'écriture pour apprendre à rédiger. Le principe en est simple : « l'enfant qui ne peut ni écrire, ni orthographier de manière suffisamment autonome peut toutefois développer ses capacités de production de textes écrits en les dictant à l'adulte qui est auprès de lui ».

– C'est la gestion de la mise en forme d'un texte, en interaction entre adulte et enfants, et en déchargeant l'enfant du travail graphique et graphémique.

### INTERET DE CETTE PRATIQUE

– Elle répond à une préoccupation majeure : « permettre à des enfants en début d'apprentissage de saisir comment s'élabore un texte, à un moment où ils deviennent capables de concevoir et d'énoncer des messages scriptibles mais pas encore de les graphier ou de les orthographier sans peine. »

– Son principal intérêt est qu'elle permet une articulation étroite entre lecture et écriture.

– Elle contribue au développement des compétences langagières des enfants, par entraînement à l'utilisation orale des formes écrites de la langue. Décharger l'élève de la tâche matérielle d'écriture est une pratique qui relève davantage du préceptorat que de la tâche d'enseignement telle qu'elle a été conçue dans notre système traditionnel (apprentissage collectif de l'écriture de lettres, de phrases, de petits textes dictés...) Célestin Freinet a bouleversé ce rituel en introduisant l'idée que **l'on peut apprendre à rédiger avant même de savoir lire et indépendamment de cet apprentissage.**

Le dispositif imaginé par Freinet dissociait l'activité de rédaction (composition du texte) de l'activité de mise au net (impression du texte) ; ce qui a été appelé « méthode naturelle » était un procédé pédagogique dans lequel les productions de textes jouent un rôle déterminant, et qui repose sur un enseignement approfondi des relations graphophonétiques.

Dans les années 1970, Laurence Lentin relance l'idée de la « dictée à l'adulte ».

Pour elle, l'utilisation orale des formes écrites de la langue constitue une étape essentielle du développement langagier de l'enfant. Elle conçoit cette activité, soit comme dispositif d'observation, soit comme dispositif d'entraînement de ce qu'elle nomme la « fonction langage ».

### LES EFFETS DE CETTE ACTIVITE

– Changement de registre d'énonciation : dicter au lieu de parler, de raconter

– Observation des gestes d'un adulte qui transcrit un texte composé oralement : l'enfant se représente les tâches à assumer pour écrire de manière autonome (il voit l'adulte qui écrit, s'arrête, corriger, relit, revient en arrière...)

### LE ROLE DE L'ADULTE

– Il doit rendre explicite le travail d'énonciation, sans donner les solutions.

– Comment faire ? Il n'écrit pas fidèlement ce qui est dicté, et il ne convertit pas automatiquement les énoncés dictés. Lorsque l'enfant dicte quelque chose qui relève de la langue orale, l'adulte cesse d'écrire (Pour Jean Hébrard, le maître doit montrer aux élèves qu'il a une craie magique qui ne sait écrire que ce qui s'écrit)

– Il adapte ses demandes et ses exigences en fonction des progrès constatés.

## LES TROIS ETAPES DE LA DICTEE A L'ADULTE

– Apprendre à dicter : dictée collective et dictée individuelle doivent être menées en parallèle. La relation duelle est très efficace en grande section et au début du cours préparatoire.

– Apprendre à rédiger : c'est dans des textes longs qu'apparaissent des problèmes de cohérence, d'ambiguïtés : répétitions, articulations, concordance des temps, emploi des pronoms... La dictée collective ou en petit groupe permet d'apprendre à gérer ces problèmes.

– Apprendre à composer : la nécessité de planifier, d'organiser la mise en ordre du texte font l'objet d'un travail collectif ; il s'agit de mettre en évidence quelques principes de travail.

1 Jean Hébrard ne dit pas autre chose quand il demande aux maîtres de grande section de construire des élèves « qui parlent comme des livres c'est-à-dire qui savent parler le langage de l'écrit ».

### ACQUISITION DE COMPETENCES

Il ne suffit pas que les enfants prennent conscience qu'on n'écrit pas comme on parle. **Il faut qu'ils soient capables de manipuler ces deux registres de la parole.**

#### 1<sup>ère</sup> étape : l'enfant est dans l'oral

**Objectif et piste de travail pour le maître : introduire un premier écart entre l'énoncé de départ et ce qui sera écrit.** Ce que peut faire le maître : écrire les propos de l'enfant en procédant à des modifications ténues (supprimer les marques d'hésitation, certaines redondances..) Le maître relit en ôtant au texte dicté son allure de conversation.

#### 2<sup>ème</sup> étape : l'enfant prend conscience de l'écrit

Cette phase peut décourager l'enseignant car elle peut être ressentie comme une régression : l'enfant devient maladroit, s'embrouille, oublie une partie de ce qu'il veut dire. Il regarde la main qui écrit, ralentit son débit ; son intonation change ; cette prise de conscience est un élément positif.

#### 3<sup>ème</sup> étape : l'enfant dicte

L'enfant s'installe dans le registre de l'écrit de façon consciente : il est entré dans la production d'écrit et il différencie de plus en plus nettement raconter et dicter. Dans un premier temps, ils dictent par groupes de mots, puis ils commencent à dicter mot à mot : ils se représentent le langage comme une suite de mots isolables. L'adulte, qui répète les mots en les écrivant aide à cette prise de conscience. Une étape importante est franchie lorsque l'enfant est capable de séparer l'article et le nom, un pronom et son environnement. Lorsque l'enfant a tendance à scander toutes les syllabes, l'adulte ne doit pas écrire et faire revenir l'enfant à l'unité lexicale. Les expressions telles que « ça y est » « n'est-ce pas » ou « qu'est-ce que c'est » seront analysées tardivement. On peut être sûr que les enfants maîtrisent bien l'activité quand ils coupent leur dictée de commentaires qui n'ont pas à être écrits et quand ils passent aisément de l'un à l'autre.

### EVALUATION DES PROGRES

Après chaque dictée, l'adulte note quelques éléments d'observation en expliquant à l'enfant ce qu'il écrit et pourquoi il faut garder une trace de la façon dont il a procédé pour juger des évolutions ultérieures. Cette prise de notes devient superflue lorsque l'enfant sait dicter. Il faut alors lui expliquer que c'est par sa participation aux dictées collectives et en écrivant ses propres textes qu'il continuera à se perfectionner.

### INTERVENTIONS DE L'ADULTE

L'adulte joue trois rôles : celui de scribe (il écrit et relit aussi souvent que nécessaire pour que l'enfant qui dicte puisse continuer à le faire), celui de premier récepteur du texte (il peut faire des remarques en tant que lecteur du texte), et il est surtout le soutien permanent de l'effort langagier de l'enfant. Il doit manifester ces différentes positions de façon perceptible. L'adulte doit donc :

#### ☞ **Dire ce qu'on écrit, mot après mot**

Cette oralisation a deux fonctions : amener l'enfant à ralentir son débit et à aligner son rythme d'expression sur celui de l'adulte, et contrôler la fidélité du scripteur : il ne faut donc pas s'offusquer de la platitude des contenus ou de la pauvreté de l'expression.

#### ☞ **Demander de ralentir le débit**

L'adulte doit manifester l'écart entre la vitesse de l'énonciation orale et celle de l'écriture. En disant « va moins vite »,

il attire l'attention sur la main qui écrit. Quand l'enfant se laisse emporter par l'oral, l'écouter et à la première pause, dire : « qu'est-ce que j'écris maintenant ? » Ce travail de ralentissement est important car il modifie la façon dont l'enfant doit gérer la mémoire de son énonciation.

#### ✍ **Demander des explications, des éclaircissements sur le contenu**

« là, je ne comprends pas » signifie aussi « là on ne comprendra pas ».

#### ✍ **Montrer son embarras devant le texte produit**

Comment agir devant les erreurs de syntaxe ou devant des négligences graves de langage ?

La situation de dictée individuelle est pertinente pour faire sentir l'existence des normes de l'écrit. Il faut cependant définir des priorités selon l'âge, la situation relatée, le contexte scolaire. On est ainsi amené tantôt à accepter, tantôt refuser une même formulation fautive. C'est une question de « tact » qui renvoie le maître à son expérience et à son jugement.

#### ✍ **Proposer certaines corrections**

Si on peut accepter dans une première phase des formulations fautives, concernant les tournures des phrases, dans d'autres cas on ne peut laisser l'enfant dans l'erreur. C'est le cas quand l'enfant déforme les mots, se trompe sur les genres, sur la morphosyntaxe du nombres (« les chevaux »), sur les variations des radicaux ou des désinences verbales (« j'ai perdu » ; « il faisa »). Le plus efficace est de proposer la formulation convenable au moment de l'écrire, en signalant l'erreur, **sans insister** et surtout **sans interrompre l'effort d'énonciation de l'enfant**.

#### ✍ **Relire en cours et en fin d'activité**

La relecture est utile chaque fois qu'il y a un problème, lorsque l'enfant est en panne ou qu'il a perdu le fil.

L'adulte peut aussi en avoir besoin quand il ne voit plus où l'enfant veut en venir. Il faut qu'il le dise explicitement au lieu de relire des yeux sans le signaler. La relecture permet de mettre en évidence si la dernière phrase ouverte a été ou non close : l'enfant le percevra d'abord selon que la voix de l'adulte se pose ou reste en suspens.

La dernière lecture, récapitulative, transforme véritablement en texte ce que l'enfant a dicté. Une étape importante est franchie, lorsqu'à la relecture, l'enfant manifeste une certaine insatisfaction et propose des corrections. Ils viennent d'entrer dans l'écriture comme « travail du texte » ; ils vont pouvoir devenir des participants beaucoup plus actifs lors des moments de dictée collective.

### PROBLEMES DE MISE EN OEUVRE

#### **Que faire du reste de la classe ?**

Cette relation « préceptorale » n'est pas incompatible avec la conduite d'un grand groupe. Ces moments de relation duelle existent spontanément quand le maître circule et aide ceux qui sont en difficulté lors de moments de travail individuel. Sans perdre de vue le groupe, le maître parle à voix basse avec un enfant, lui donne des explications. La dictée à l'adulte dans les petites classes n'exige pas beaucoup plus. Le temps pris peut aller de 5 à 10 mn. Les règles de travail doivent être explicites : pendant que le maître est occupé avec un élève, personne ne doit le déranger. Il faut donc choisir, dans la journée, les moments où les enfants sont occupés à des tâches individuelles suffisamment longues et absorbantes. En maternelle, les moments de travail en atelier sont tout à fait propices.

Au CP, il y a des moments de travail de copie, de dessin. Il faut surtout accepter l'idée que l'enfant qui dicte ne fasse pas ce jour-là tous les exercices que les autres font à ce moment là. Le maître peut faire venir un enfant à une petite table près du bureau, de façon à être isolé avec lui, mais sans perdre de vue le groupe classe. L'activité doit être soigneusement organisée mais elle doit être conduite avec constance pour qu'on puisse voir des progrès. Certains préféreront concentrer l'activité sur une journée, d'autres la répartir chaque jour de la semaine, d'autres en faire l'objectif spécifique des fins d'après-midi en début d'année. L'important est d'avoir, trois semaines après la rentrée, une idée précise des capacités de chacun.

#### **Que deviennent les textes ?**

Ces textes n'ont pas de destinataire naturel car la contrainte d'une communication extérieure aurait des effets en retour qui pèseraient inutilement sur la conduite de l'activité et qui allongeraient trop le temps de l'exercice, car il faudrait alors un produit fini bien élaboré. Ce sont des écrits semi-confidentiels qui n'ont pas à être lus collectivement dans la classe. Les textes sont collés sur des fiches cartonnées, avec la date et le nom de l'enfant, et regroupés dans un fichier.

### **Quels textes dictent les enfants ?**

Quatre grands registres alimentent les productions d'enfants : le vécu commun à toute la classe, les histoires connues, les expériences personnelles et les histoires inventées. C'est le plus souvent l'expérience de l'enfant qui alimente sa production ; il s'agit d'annonces de nouvelles plus ou moins développées. La dictée s'arrête parce que l'épisode est fini. Ce registre qui produit des textes d'une grande banalité est en fait très propice au travail souhaité, car sur un fait vécu, l'essentiel de l'effort est d'ordre langagier : il n'y a pas à inventer un ordre d'exposition, mais seulement à le retrouver en mémoire. Ceci étant, on accepte tout ce que l'enfant propose : fiction, expérience, expérience fictive et plagiat de lecture ; partir de la mémoire d'un écrit est une situation facilitante.

### **Que faire avec les enfants qui n'ont rien à dicter ?**

Il faut saisir les occasions de la vie de la classe qui les concernent pour en faire des prétextes d'écriture ; pour la majorité des élèves, ce tête-à-tête avec le maître est un moment privilégié ; d'autres sont intimidés, voire apeurés par ce face-à-face. Il faut en faire un moment facile, bref, et ne pas donner d'importance aux premiers refus. Il faut consacrer le plus de temps à ceux qui en ont le plus besoin, ceux qui ne savent pas encore qu'on peut aimer écrire, et savoir résister aux demandes de ceux qui savent et aiment dicter et qui demandent à le faire souvent et longuement pour séduire leur scribe.

### **Faut-il faire dicter directement ou faire raconter d'abord ?**

Demander à chaque enfant de raconter son histoire avant de la dicter présente des inconvénients : l'enfant n'éprouve plus le besoin de dicter tout ce qu'il a dit et sa deuxième version comporte des émissions ou des ellipses qui vont la rendre difficile à comprendre pour un tiers.

### **Faut-il prendre les dessins faits par les enfants pour support ?**

Pour bien centrer l'activité sur le travail de l'énonciation, il paraît intéressant de s'en tenir seulement au langage. Mais rien n'interdit, une fois le texte écrit et relu, de proposer à l'enfant d'illustrer ce qu'il vient de dicter. L'activité prolonge l'activité langagière et l'enrichit de données nouvelles.

## **DE LA DICTEE INDIVIDUELLE A LA DICTEE COLLECTIVE**

La dictée collective est un moment d'intenses échanges dans la classe ; tant que l'attention collective ne fléchit pas, on peut prolonger la séance jusqu'à trente minutes. Les différentes tâches à mener sont difficiles à mener de front pour un seul élève : gérer le propos et gérer la mise en mots. Le travail de construction du texte qui se déroule devant les yeux et les oreilles de tous, profite à ceux qui se contentent de suivre, parce qu'il a une fonction exemplaire : rendre manifeste le travail mental et langagier qui préside à l'élaboration d'un texte, travail habituellement invisible.

## **DES TEXTES PUBLIABLES**

Les exigences linguistiques sont nécessairement plus fortes ; on doit aboutir à un texte publiable sous forme d'affichage, de livret, de texte photocopie collé dans les cahiers. Il faut veiller à la cohérence des propos et à la cohésion textuelle. La relecture est plus que jamais nécessaire et les ratures, corrections, ajouts manifestent qu'un brouillon est un brouillon, susceptible de modifications et d'améliorations. Le maître a une grande marge d'initiative : son écoute est sélective ; il choisit d'écrire ou de ne pas écrire, retient une proposition plutôt qu'une autre, élude une difficulté ou en fait un objet de discussion collective. Il est en improvisation en fonction de ses objectifs, de sa capacité à gérer, de sa connaissance de ses élèves.

## **Les reprises anaphoriques**

Le souci de créer ces liaisons anaphoriques apparaît lorsque les enfants commencent à être gênés par les répétitions.

## **Cohésion textuelle et enchaînement des énoncés**

L'usage des mots de liaison joue un rôle essentiel ; ces liaisons peuvent concerner les relations temporelles, spatiales, causales, logiques... . Les enfants entrent progressivement dans ces subtilités ; la dictée à l'adulte est particulièrement propice à cet apprentissage parce qu'elle permet les reformulations et les tâtonnements.

## **LA RELECTURE**

Elle est plus importante dans la dictée collective que dans la dictée individuelle. C'est à ce moment-là que les enfants prennent conscience du texte dans sa totalité. Apparaissent à la relecture toutes les difficultés concernant la cohérence d'ensemble ou l'articulation entre les phrases : les demandes de correction se font peu à peu plus nombreuses.

## DU PREMIER JET A LA MISE AU PROPRE

Le moment de l'édition est un moment très important. Si le texte a été écrit au tableau, le maître vient s'asseoir à une table d'élève et le recopie rapidement sur une feuille sous les yeux des enfants, en manifestant ses prises d'indices (lever les yeux, répéter au fur et à mesure qu'il recopie). On peut supprimer cette étape en écrivant le texte sur une grande feuille. Lors de la mise au net, les enfants sont impliqués : le maître leur demande de lui dicter ce qui est écrit sur la copie intermédiaire ou sur l'affiche ; certains enfants essaient de lire le « brouillon ».

## QUE FAIRE DICTER COLLECTIVEMENT ?

### **Ecrire ou récrire des histoires déjà connues**

On peut partir (en particulier en grande section) de récits racontés, de récits lus, d'albums, de bandes dessinées, de films ou de dessins animés... S'il s'agit d'écrire à partir d'images, une première verbalisation est utile.

A partir du cours élémentaire, une bonne partie de la classe passera directement de la restitution orale à la production écrite individuelle, tandis que le maître fera travailler en dictée à l'adulte seulement les enfants qui ont encore besoin du soutien de l'interlocution. Lorsqu'on s'essaie sur des histoires plus complexes qui ont été racontées à plusieurs reprises, le maître va souvent découvrir au moment de l'écriture que ce qu'il croyait compris ne l'était pas. La reformulation rend manifeste les contresens, les ambiguïtés... Pour les histoires à dicter, on a donc avantage à partir des supports courts, bouclant une narration complète en peu d'épisodes.

### **Les récits d'expérience**

La classe est un réservoir sans fin d'expériences collectives à écrire : sorties, spectacles, séance de cuisine, exposition, anniversaires, fête d'école, ou tout simplement le récit d'une journée ordinaire pour informer les parents. Le maître note au tableau sous forme d'une liste non rédigée, tout ce que les enfants pensent qu'il faut mettre dans le texte. On relit, on barre les redites et on cherche comment formuler le début du texte. On peut se poser dès cette étape la question de la formulation finale. La deuxième phase se déroule comme pour le récit d'histoire. Les problèmes de la cohérence du texte ont été débattus lors de la mise en ordre des éléments, on peut être plus attentif à l'enchaînement des propositions, à l'emploi des connecteurs, à l'usage des pronoms, à l'usage des temps.

Ecrire en raturant : les enfants doivent avoir devant les yeux ce qu'est la gestion d'un brouillon, car ils imaginent souvent que le texte doit jaillir parfait d'emblée.

### **Les écrits documentaires**

La rédaction d'une observation de biologie, d'une fiche technique, l'élaboration d'un texte synthétisant un travail en histoire, en géographie, sont des écrits où l'on doit gérer à la fois des contenus de connaissance et des problèmes de langue.. Ce sont donc des situations pédagogiques propices à l'élaboration d'écrits collectifs dès la grande section. L'usage qui sera fait du document doit être explicite : communication à usage externe (correspondants, familles, panneau d'affichage) ou à usage interne du groupe (consignes, fiches d'organisation des services dans la classe) ; document unique (livret) ou texte photocopie dont le contenu devra être appris. Le but est de montrer que si les normes varient selon les types de textes, il y a toujours des normes. La dictée à l'adulte collective constitue le moyen de clore un cycle d'activités par une séquence aboutissant à un document terminal. C'est un retraitement des informations plus actif et plus efficace que le résumé élaboré par le maître et recopié sur le cahier.