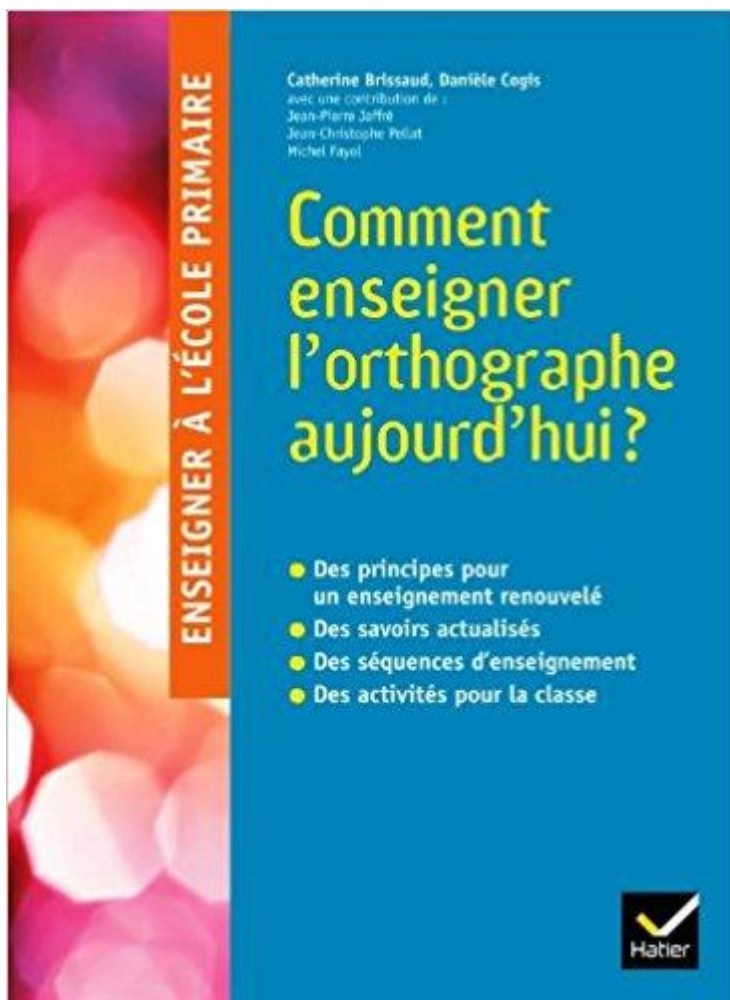


## **Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ? Catherine BRISSAUD et Danièle COGIS, Hatier, 2011**

(avec une contribution de Jean-Pierre JAFFRE, Jean-Christophe PELLAT et Michel FAYOL)



Les auteurs de cet ouvrage partent du constat suivant : les performances des élèves ont baissé depuis une vingtaine d'année. Elles s'appuient sur une recherche démontrant la baisse du niveau d'orthographe des collégiens entre 1987 et aujourd'hui. En effet, en 2005, une dictée identique à celle proposée à l'époque par A. CHERVEL et D. MANESSE, tirée de Fénelon, a été proposée à un échantillon représentatif de 2 767 élèves de 123 classes du CM2 à la troisième. Entre 1987 et 2005, les résultats témoignent d'un accroissement des erreurs d'orthographe : huit erreurs en moyenne il y a vingt ans, treize il y a deux ans. Ce sont les erreurs grammaticales qui sont plus particulièrement en cause.

« *C'est parce qu'on dispose aujourd'hui de savoirs dont on ne disposait pas autrefois* » que les auteurs proposent des pistes pour enseigner l'orthographe en livrant aux enseignants des pistes pédagogiques concrètes.

L'ouvrage se compose de trois parties.

**La première partie** énoncent des principes. À partir des recherches actuelles, mais aussi des leçons du passé, les auteurs ont dégagé cinq principes qui fondent un enseignement raisonné de l'orthographe. Il s'agit :

- « *de différencier connaissance et mise en œuvre* » :

Elles partent du constat que les élèves réussissent les exercices mais ne transfèrent pas leurs connaissances dans leurs écrits. Deux raisons sont avancées :

- La situation de surcharge cognitive dans laquelle les élèves se trouvent au moment de produire un texte ;

- En période d'apprentissage, les connaissances ne sont pas encore stabilisées ou manquent encore.

L'enseignant doit apprendre aux élèves à réviser l'orthographe dans leurs écrits, à se relire et à utiliser des outils.

Il s'agit donc de transmettre des connaissances et d'amener les élèves à mobiliser leurs connaissances dans leurs écrits.

- « *de distinguer savoirs reposant sur la mémorisation et savoirs reposant sur l'analyse* » :

Cela revient à distinguer l'orthographe lexicale et orthographe grammaticale.

La première relève plutôt de la mémorisation en privilégiant d'abord les activités de sélection des mots, de manipulation des mots et d'identification des similarités morphologiques, puis ensuite des stratégies de mémorisation. En effet, plusieurs facteurs rendent compliquée cette mémorisation : la fréquence du mot, la fréquence des correspondances phonèmes-graphèmes, le nombre de graphèmes potentiels, les lettres muettes, la distinction graphique des homophones.

La seconde relève plutôt de l'analyse de la variation des mots en fonction du contexte.

- « *d'établir une progression véritable* » :

Il s'agit de prendre son temps. Accepter d'aborder une quantité de notions moindre tout en privilégiant un travail plus approfondi sur ces notions.

Pour l'orthographe lexicale, la progression doit tenir compte de la fréquence des mots et des besoins des élèves pour écrire. Pour l'orthographe grammaticale, elle doit tenir compte de leurs possibilités de compréhension des notions syntaxiques et morphologiques correspondant aux structures qu'ils utilisent dans leurs écrits. L'appropriation des connaissances orthographiques se fait grâce à des activités diverses et variées qui ont pour objet la découverte, l'approfondissement, la clarification et l'automatisation.

- « *de pratiquer une évaluation positive* » :

Il est important de laisser aux élèves le temps d'apprendre et de progresser avant de les évaluer et de considérer leurs acquis. Ainsi l'estime de soi de l'élève et ses capacités à apprendre sont préservées. L'enseignant analyse les erreurs des élèves en vue de les comprendre. L'évaluation doit fixer des objectifs humbles et modestes, mais réalisables et rendre compte des progrès.

- « *de proposer aux élèves des activités qui les engagent intellectuellement* » :

Il s'agit de proposer une activité qui dépasse la simple action ou la simple réponse. Il doit donc y avoir une marge d'initiative et de réflexion de la part de l'élève. Quelques activités sont alors décrites

- la justification écrite : Elle offre une place à la réflexion silencieuse et favorise la concentration. Elle évite tous comportements d'évitement. Elle propose une trace utile à l'enseignant.

- la confrontation orale : La verbalisation oblige les élèves à rendre explicite ce qui peut paraître implicite pour d'autres. Le langage joue un rôle essentiel dans l'élaboration de concepts. Les élèves doivent ainsi utiliser des catégories linguistiques, établir des liens avec ce qui a été précédemment appris.

- la formulation des conclusions : La règle est rédigée par l'élève lui-même. Il se met ainsi à distance et parle ou écrit sur les aspects formels de la langue.

- le bilan : C'est un retour réflexif sur ce qui a été fait. Cette réflexion métacognitive est fondamentale dans les apprentissages. Si l'on veut que les élèves soient vigilants dans leurs écrits, il est important de les amener à penser aux futures utilisations de ce qu'ils sont en train d'apprendre. Ce sont les échanges sur les procédures et sur l'utilisation future des connaissances qui favorisent l'engagement intellectuel et l'implication dans la réflexion métalinguistique.

**La seconde partie** est l'occasion d'approfondir les questions abordées en première partie. Cette partie aide l'enseignant à saisir les enjeux de l'enseignement de l'orthographe grâce aux interventions de spécialistes. C'est ainsi que Jean-Pierre JAFFRE explique les normes de l'écriture dans notre système orthographique. Michel FAYOL précise les processus cognitifs mis en œuvre dans l'acquisition de l'orthographe et démontre comment ils aident à comprendre les difficultés d'apprentissage de l'orthographe. Jean-Christophe PELLAT revient sur l'histoire de l'évolution de l'orthographe à partir des travaux d'André CHERVEL démontrant que la dictée est tellement bien installée dans les représentations sociales qu'il y a confusion entre l'enseignement de l'orthographe et la dictée.

**La troisième partie**, la plus conséquente, propose douze « cartes ». Il s'agit de douze propositions pour aborder douze notions essentielles (le mot et ses graphèmes, la phrases et ses accords : entre le sujet et le verbe et au sein du groupe nominal et enfin le texte). Les auteurs s'appuient sur une progression claire, présentent les connaissances à faire acquérir et illustrent grâce à des séquences illustrées d'activités.

Deux activités nous semblent importantes :

1. La vigilance orthographique<sup>1</sup>.

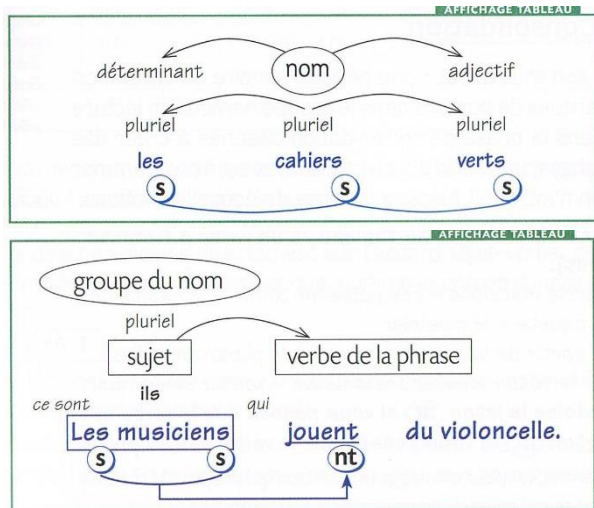
Cette vigilance est inhérente à l'apprentissage de l'orthographe. Elle consiste à amener les élèves à se questionner et à mobiliser leurs savoirs orthographiques déjà assurés. Comme les élèves ont des capacités cognitives plus limitées que les scripteurs experts, il est là aussi nécessaire de les doter d'outils. Avant de prendre en charge des accords tout au long d'un texte, il semble nécessaire que les élèves aient au préalable étudié les chaînes des accords.

Il s'agit d'expliquer aux élèves comment s'y prendre pour justifier les marques d'accord. Les auteurs utilisent les termes de *donneur* et de *receveurs*. « *Le statut des classes de mots est différent. Le nom a un genre et donne sa caractéristique de genre au déterminant et à l'adjectif qui lui est associé. Le déterminant et l'adjectif prennent un genre et reçoivent des caractéristiques du nom.* ». À cela s'ajoute la notion de *signal*. Les mots-signaux sont des mots que l'on entend et qui déterminent de façon perceptible à l'oral le nombre du groupe. Il est alors plus aisé d'émettre des hypothèses grammaticales et orthographiques sur les accords.

Le point d'orgue de cette vigilance est le balisage proposé. Il s'agit en effet de formaliser par un tracé *les balles des accords* : faire une flèche du sujet vers le verbe, montrant ainsi le sens donneur/receveur, ou du nom vers le déterminant et l'adjectif.

---

<sup>1</sup> p176.



## 2. La dictée négociée

À partir de ces principes de base, la dictée négociée est une de ces activités qui engage intellectuellement l'élève. Ce dispositif a été mis au point par l'université de Bourgogne<sup>3</sup> à partir des travaux d'E.FERREIRO et des concepts constructivistes et socioconstructivistes de l'apprentissage. Ce dispositif s'adosse à la capacité qu'ont les élèves à conduire une activité métalinguistique. Après avoir dicté traditionnellement un texte, les élèves, par petits groupes, sont amenés à réviser leur texte, à confronter leurs représentations et à argumenter en recourant à des concepts orthographiques. Puis, lors de la mise en commun, l'enseignant par sa neutralité active, prend le temps de guider les élèves par des questions qui ne donnent pas la réponse.

<sup>2</sup> p165 et 211.

<sup>3</sup> HAAS, G. (2004) *Orthographe au quotidien, cycle 3*. CRDP de Bourgogne. SCEREN.