

# Du rapport à la norme sociale orthographique à l'enseignement de l'orthographe en classe chez les enseignants du premier degré

Catherine Combaz, CYP, Laboratoire EMA

**Résumé.** En nous appuyant sur des analyses qualitative et statistique de 30 entretiens semi-directifs, nous caractérisons le rapport des enseignants de cycle 3 à la norme sociale orthographique (incluant leurs pratiques numériques). Nous mettons en contraste les styles pédagogiques de deux enseignantes aux profils ortho-normatifs différents par l'analyse de leur activité enseignante pour montrer quelles conceptions de la norme elles reflètent et comment se construit le curriculum caché des élèves.

**Abstract.** *From relation to the social spelling norm to teaching spelling in the classroom for primary school teachers.* This study adopts a qualitative and statistical analysis of 30 semi-directional interviews to define what relation Cycle 3 primary school teachers have to the social spelling norm – including their digital practices. We focus on contrasting two teaching methods to reveal that the teachers, who have different spelling normative profiles (approaches?) apply several teaching strategies. They lead us to highlight which conceptions of the standard they reflect and how the pupils construct their own hidden curriculum.

L'orthographe renvoie à l'idée de norme. J.-M. Klinkenberg (2013) rappelle « qu'il faut remonter au niveau général des normes sociales, telles que l'explique la sociologie, la norme linguistique n'étant que l'une d'entre elles, qu'il n'y a aucune raison de privilégier ».

La norme sociale orthographique relève de cinq dimensions : elle est régulière, elle est collective, elle est sanctionnante, elle est contraignante et elle s'appuie sur des valeurs. Elle s'intériorise principalement au cours de la socialisation primaire. Les enseignants de l'école primaire, eux-mêmes porteurs d'un rapport personnel à la norme sociale orthographique, en sont les vecteurs privilégiés auprès de leurs élèves.

Il est alors important d'identifier le rapport personnel des enseignants de l'école primaire à la norme sociale orthographique et de le mettre en lien avec leur manière d'enseigner l'orthographe dans leurs classes. Cette orientation s'inscrit à la confluence des travaux issus de la didactique de l'orthographe et de la sociologie de l'éducation.

Les enseignants ne peuvent être considérés comme des agents neutres dans la transmission des savoirs. Ils sont, pour partie, les créateurs de la culture scolaire transmise et ce, à travers la leurs « déterminants d'ordre personnel » dont ils teintent leurs actions pédagogiques auprès de leurs élèves « produisant un système unique d'intervention ». (Haramein, Hutmacher et Perrenoud, 1979). Dans cette perspective, d'autres travaux sociologiques (Isambert-Jamati et Grosperon, 1984 ; Tupin, 1996) montrent en quoi le style pédagogique d'enseignants du secondaire reflète leur identité personnelle et profite plus ou moins aux élèves issus de milieux socialement différenciés. Ces profils socio-pédagogiques sont classés dans des typologies.

Dans ce sillage, les analyses qualitative (analyse de contenu, Bardin, 2001) et quantitative (analyse en composantes principales) des propos de 30 enseignants de CM1 et CM2 interrogés sur leur rapport à la norme sociale orthographique permettent de caractériser chaque enseignant et de construire une typologie. Ces analyses appuyées sur les dimensions du concept de norme

sociale montrent 5 types de positionnements bien distincts. Chaque groupe ainsi constitué est nommé en fonction des dimensions du concept de norme sociale qu'il valorise.

Le groupe des *Indulgents* réunit des enseignants peu sanctionnants envers autrui, envers leurs écrits et plutôt peu contraignants pour eux-mêmes.

Le groupe des *Valeuro-Exigeants* réunit des enseignants mettant l'accent sur les valeurs sous-jacentes à la norme sociale orthographique et sur le fait qu'ils sanctionnent fortement les autres et s'auto-contraignent également fortement.

Le groupe des *Régulo-Exigeants* réunit des maîtres qui insistent sur la régularité de la norme sociale orthographique et sur ses dimensions *sanction des autres* et *contrainte pour soi*.

Le groupe des *Valeuro-Centrés* réunit des enseignants mettant en avant différentes valeurs sous-jacentes à la norme sociale orthographique, celles de l'effort, de la cohésion et de l'intégration sociales, du respect, de la coopération, de l'éducation.

Le groupe des *Régulo-Exigeants* réunit des enseignants qui mettent en valeur la régularité de la norme sociale orthographique et son caractère contraignant.

En appui sur cette catégorisation, une analyse de ce qui se passe réellement dans la « classe d'orthographe » de ces enseignants est menée suite à des observations écologiques par l'examen des choix pédagogiques et didactiques retenus afin de montrer en quoi le style pédagogique personnel de chacun d'eux, conçu comme la manière dominante personnelle d'être, d'entrer en relation et de faire de l'enseignant (Altet, 1997) est l'expression de leur rapport personnel à la norme sociale orthographique. Celui-ci se perçoit sous la forme d'un halo dans *l'ici et maintenant* de la classe, dictant des choix pédagogiques non-conscients à l'enseignant (Bourdieu, 1980).

Pour illustrer ces résultats, sont mis en contraste ici les portraits orthonormatifs et pédagogico-didactiques de Mesdames S. et C. qui appartiennent respectivement aux groupes des *Valeuro-centrés* et des *Régulo-exigeant* par l'observation de la façon dont chacune traite l'erreur durant les séances d'enseignement et par conséquent son rapport à la norme sociale orthographique.

Madame S. considère que l'orthographe est un bien hérité du passé dont elle est à un moment dépositaire, mais elle ne souhaite pas pour autant la figer et la rendre immuable. Elle ne veut pas « s'arc-bouter » pour retenir son évolution. Elle en souhaite une simplification pour la société actuelle qui évolue selon de nouvelles priorités et de nouveaux savoirs. Elle se dit résolument moderne et indique que son engagement est réfléchi. Son attachement aux valeurs sous-jacentes fondatrices de la norme sociale orthographique tient à sa volonté de ne pas laisser d'élèves au bord de la route. Elle juge les rectifications orthographiques de 1990 comme un élément de démocratisation et d'intégration important. Elle rédige ses SMS comme si « elle écrivait une lettre de correspondance à l'ancienne avec une orthographe précise et correcte ».

La séance d'enseignement-apprentissage observée est une séance relative à l'accord dans le groupe nominal. Dès l'introduction de la séance, madame S. présente aux élèves le savoir qui sera l'objet de la réflexion (l'accord dans le GN), la forme de la séance (la démarche, le travail en groupe) et place de cette séance dans la séquence (phase de remédiation). Elle initie la séance par une réflexion sur la notion même d'accord à travers leurs propres propositions de définition, d'identification des classes de mots concernés par l'accord et de distinction entre la nature d'un mot et sa fonction. La situation de départ proposée est un exercice de transformation. Les élèves doivent remplacer un nom masculin par un nom féminin. L'enseignante construit sa séance autour des échanges discursifs sur les conséquences orthographiques de ce remplacement, qu'elle appelle *débats*. Le débat permet à l'enseignante d'entendre et de lever les conceptions erronées des élèves. On relève les verbatims suivants de sa part : « *vous en pensez quoi ? ; dites ce que vous avez à dire sur les différentes propositions*

*écrites ; le débat porte sur le mot... ; je vais t'embêter parce que je vais te demander pourquoi ; je retranscris tes arguments ; qui n'est pas d'accord ; pourquoi tu n'es pas d'accord ? ; ça m'interpelle ce que vous dites ; est-ce qu'il y a des gens qui veulent réagir à cela ? ; je pousse au bout vos arguments et je le fais exprès, ne vous inquiétez pas ; on se pose de bonnes questions ».* La séance se conclut par un recul métacognitif qui amène l'enseignante à articuler différents niveaux des questionnements (quoi / pourquoi / comment) qui répondent aux différentes erreurs exprimées. Les explicitations des élèves conduisent l'enseignante à accueillir sur le vif leurs conceptions erronées<sup>28</sup> qui surgissent comme des imprévus (Bucheton et Soulé, 2009) et à réagir sans délai. Elle veut les déconstruire et propose des corpus de phrases qui les contredisent que les élèves doivent analyser. Elle ajuste ses interventions au plus près des besoins de ses élèves. Cette posture signe son engagement pour promouvoir concrètement la valeur d'intégration sociale envers les publics les plus éloignés de la culture scolaire. L'erreur est un élément de la dynamique de la séance. Les valeurs sous-tendant la norme sociale orthographique auxquelles elle adhère sont mises en acte dans ses gestes professionnels et ses postures d'enseignement. Ses élèves les vivent au travers de son style pédagogique, constituant pour eux un élément de leur curriculum caché.

Madame C. fait remonter son comportement régulo-contrainant à son enfance durant laquelle elle « se mettait la pression pour l'orthographe car elle aimait ça ». Aujourd'hui encore, elle se surveille fortement et se dit intransigeante envers qui commet des fautes d'orthographe. Elle dénonce le laxisme qui affecte la société actuelle. Elle insiste sur l'idée que l'orthographe est une norme unique qui doit rassembler tous les Français, remerciant François 1<sup>er</sup>. Elle redoute la cacophonie créée par les rectifications orthographiques de 1990. Elle indique avoir horreur des SMS qu'elle trouve incompréhensibles parce qu'écrits en phonétique et non en bon français et stigmatisants.

La séance observée porte sur l'orthographe des désinences verbales en [e], savoir qu'elle présente comme facile et évident, grâce à la réalisation d'une substitution.

Le caractère sanctionnant de la norme sociale orthographique relatif aux erreurs des élèves prend des formes langagières de désapprobation diverses : des interjections et onomatopées de mise en garde collective : « *Oh mais dites-donc il faut revoir les conjugaisons les enfants ; Ouh ! Ah ! Imparfait ce verbe ! ; Oh là, là, là, les conjugaisons ! Bon bref* », des manifestations d'indignation et de désolation : « *là quand même ! Je ne sais pas, il n'y a qu'une réaction ! C'est quand même facile pour reconnaître les verbes du deuxième groupe, c'est pas quelque chose qui est extrêmement difficile. [...] Ah ! il n'y en a que 3 qui ont compris ?* ». Selon elle, la facilité serait de laisser le participe passé systématiquement invariable mais elle se déclare contre car « *cette facilité ce n'est pas une bonne chose, ça veut dire qu'il faut apprendre la règle et la maîtriser.* »

La substitution est présentée comme un procédé qui doit empêcher la faute, c'est-à-dire éviter la sanction, respecter la norme et le code. Elle en montre la validité en montrant l'usage qu'elle en fait et les bénéfices qu'elle en retire « moi quand j'écris un texte, c'est quelque chose que je fais encore aujourd'hui systématiquement, et ça évite les fautes ». Aucun regard sur le fonctionnement de la langue n'est engagé. Elle se rend compte du malentendu entretenu quand elle perçoit que les élèves n'ont pas compris le but de cette manipulation. Cependant, pensée comme un truc, elle réaffirme sa pertinence.

---

<sup>28</sup> Ces imprévus sont au nombre de quatre. Ils portent sur les erreurs suivantes :

- tous les mots d'une phrase s'accordent ;
- la phrase possède un genre ;
- le participe passé s'accorde avec le mot qui le précède ou qui le suit ;
- l'adjectif s'accorde avec n'importe quel nom de la phrase.

C'est ainsi qu'elle inculque aux élèves que la norme sociale orthographique est collective, régulière et contraignante. Son enseignement, ses gestes professionnels et sa posture de contrôle montrent comment la respecter.

Ces deux enseignantes évoquent un rapport personnel à la norme sociale orthographique fort différent qui les amène, professionnellement, à mettre en œuvre des gestes professionnels différents et à opérer des choix didactiques divergents tenant à l'engagement des élèves, au traitement de l'erreur et au développement des capacités d'autorégulation et d'autonomie des élèves liées à la compréhension du fonctionnement de l'orthographe. Leurs élèves en sont les témoins et les destinataires immédiats.

## Bibliographie

- Bardin, L. (2001). *L'analyse de contenu*, (10<sup>e</sup> éd.). Paris : PUF.
- Brissaud, C., Jaffré, J.-P. et Pellat, J.-C. (2008). *Nouvelles recherches en orthographe*. Limoges : Lambert-Lucas.
- Brissaud, C., Cogis, D. et Péret, C. (2013). L'enseignement de l'orthographe : une mission encore possible ? Dans S. Baddeley, F. Jecic et C. Martinez (dir.), *L'orthographe en quatre temps* (p. 161-202). Paris : Champion.
- Bucheton, D. et Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et Didactique*, 3(3), 29-48.
- Demeulenaere, P. (2003). *Les normes sociales Entre accords et désaccords*. Paris : PUF.
- Durkheim, É. (1988). *Les règles de la méthode sociologique* (1<sup>ère</sup> éd. : 1894). Paris : Flammarion.
- Durkheim, É. (1992). *Éducation et sociologie* (1<sup>ère</sup> éd. 1922). Paris : PUF.
- Go, H.-L. (dir.) (2012). *Normes et normativité dans l'éducation* (numéro thématique). *Les Sciences de l'éducation - Pour l'ère nouvelle*, 45(1-2).
- Isambert-Jamati, V. et Grosperon, M.-F. (1984). Types de pédagogie du français et différenciation sociale des résultats. L'exemple du « travail autonome » au deuxième cycle long. *Études de linguistique appliquée*, 54, 69-97.
- Klinkenberg, J.-M. (2013). L'hydre de la réforme. Images sociales de l'orthographe et de la politique linguistique. Dans S. Baddeley, F. Jecic et C. Martinez (dir.), *L'orthographe en quatre temps* (p. 73-103). Paris : Champion.
- Sautot, J.-P. (2002b). Orthographe : Construction de quelques "parasites" normatifs en classe. *Lidil*, 25, 57-70.
- Sautot J.-P. (2002c). *Acquisition de postures normatives en rapport avec l'orthographe. Discours et attitudes de l'enseignant dans sa classe*. Communication affichée, Colloque INRP : L'écriture et son apprentissage, Questions pour la didactique, apports de la didactique, Paris 21-23 mars 2002. inrp\_final2.pdf
- Sautot, J.-P. (2003a). Acquisition de postures normatives en rapport avec l'orthographe : discours et attitudes de l'enseignant dans sa classe. *Repères*, 26-27, 103-112.
- Sautot, J.-P. (2003b). Construction de la norme orthographique : quelques avatars pédagogiques. *Dossiers des sciences de l'éducation*, 9, 109-119.
- Sautot, J.-P., Péret, C. et Brissaud, C. (2006). Dis-moi quel élève tu étais, je te dirai quel enseignant tu seras ! Enseignement de l'orthographe : entre reproduction et innovation... *Québec français*, 141, 76-77.
- Tupin, F. (1996). Espace d'action des enseignants et démocratisation : l'exemple de l'enseignement de la narration écrite au collège. *Revue française de pédagogie*, 115, 77-87.
- Wynants, B. (1997). *L'orthographe, une norme sociale*. Paris : Mardaga.