

Les facteurs de choix de supports pour enseigner l'orthographe

Céline Camusson, Université Paris 8, CIRCEFT-ESCOL

Résumé. Les supports de classe, parfois source d'inégalités d'apprentissages des élèves, peuvent être multiples. Quels sont les choix de supports des enseignants ? Et pourquoi ces choix ? Pour répondre à ces interrogations, 511 enseignants de CM1-CM2 répondent à un questionnaire concernant les supports utilisés lors d'une séance sur « l'accord du sujet-verbe ». Les variations sont analysées selon les caractéristiques des enseignants et des écoles. Parmi ces enseignants, sept sont observés en classe et interviewés.

Abstract. *Factors in choosing materials to teach spelling.* Classroom materials, sometimes a source of inequality in student learning, can be multiple. What are the teachers' choices of materials? Why do they do so? To answer these questions, 511 CM1-CM2 teachers answered a questionnaire concerning the materials used during a session on "subject-verb agreement". Variations are analysed according to teacher and school characteristics. Of these teachers, seven were observed in class and interviewed.

En France, il n'y a pas de contrôle des manuels par une instance et les enseignants peuvent choisir leurs supports (objets directement utilisables par les élèves pour « apprendre » comme une fiche photocopiée, une double page de manuel). Avec l'introduction du numérique, qui donne accès à une multitude de supports, la palette de choix de l'enseignant ne fait que grandir. Le professeur peut même choisir de créer des supports en imbriquant différents éléments issus de ressources variées (blog enseignant, manuel, guide pédagogique...). En orthographe, un peu plus qu'en histoire d'ailleurs (les deux disciplines sur lesquelles portent notre recherche), l'enseignant aime les modifier. Mais à quel prix ?

L'étude de ce choix de supports nous semble importante dans le sens où les supports sont de plus en plus complexes (du point de vue sémiotique et discursif) et peuvent conduire à des inégalités d'apprentissages des élèves (Bautier et al., 2012 ; Bonnéry, 2012 ; Ferone, Richard-Principalli et Crinon, 2016). Dans la lignée des travaux de RESEIDA (notamment avec les ouvrages de Bonnéry, 2015 ; Rochex et Crinon, 2011) nous pouvons aussi penser que les supports ne permettent pas les mêmes apprentissages et/ou ne sollicitent pas de la même manière les élèves selon le contexte de l'école (REP / hors REP). Comme le conseillait Éric Bruillard (2005) en ce qui concerne les manuels, dans un tel contexte, avant de s'intéresser aux usages, il est intéressant de regarder les critères de choix privilégiés des enseignants.

C'est ce que propose d'étudier cette communication grâce aux 511 enseignants de CM1-CM2 qui ont répondu à un questionnaire sur les supports utilisés lors d'une première séance en orthographe sur « l'accord du sujet-verbe » et grâce à 7 d'entre eux observés dans des contextes de classe variés et interviewés.

1. Choix de supports et ressources

Parce que nous faisons l'hypothèse que les enseignants peuvent réduire la complexité des supports qu'ils font utiliser à leurs élèves en classe en sélectionnant une partie seulement d'une ressource ou au contraire qu'ils peuvent accroître cette complexité en imbriquant des éléments de ressources différentes ou en modifiant les ressources, nous leur avons demandé ce qu'ils

avaient utilisé pour faire ou choisir le support. Il s'avère qu'en orthographe plus d'un tiers des professeurs des écoles utilisent une ressource telle quelle sans la modifier. À l'image d'Andréa (observée en REP) nombre d'enseignants (28 %) prennent aussi plusieurs ressources qu'ils vont transformer pour construire un support (tableau 1).

Tableau 1. Pour faire ou choisir ce support, vous utilisez²⁹ ...

	Effectifs	%
Une seule ressource que vous avez présentée telle quelle aux élèves.	139	36 %
Plusieurs ressources différentes que vous avez présentées telles quelles aux élèves	51	13 %
Une seule ressource que vous avez modifiée	86	23 %
Plusieurs ressources différentes que vous avez modifiées	106	28 %
Total	382	100,0%

Dans chacun de ces cas, le manuel est la ressource principale. Quant aux sites et aux blogs, ils sont très sollicités lorsque l'enseignant choisit de combiner plusieurs ressources pour proposer un ou des supports aux élèves. Enfin, le guide pédagogique qui prend, de plus en plus, la forme d'un ouvrage qui comprend des pages à photocopier et/ou à projeter pour les élèves et des points méthodologiques pour l'enseignant, sont très présents dans les salles de classe. 30 % des maîtres l'utilisent pour cet enseignement (en le modifiant ou non) car cet ouvrage répond à ce qu'ils estiment être leurs priorités dans le choix du support. Ceci peut expliquer que le support, en classe, revêt très souvent la forme de projections (63 %) et de reprographies (59 %) laissant de côté l'usage des tablettes ou des ordinateurs par les élèves (6 %).

2. Facteurs de choix

Quelques questions ont permis d'identifier les critères de choix de supports essentiels aux enseignants. Certains d'entre eux sont à relever car ils sont le plus souvent cités par les répondants : les supports choisis ou construits doivent correspondre à la démarche des enseignants et être flexibles puisqu'ils doivent refléter les programmes (très souvent changeants) et proposer des exercices adaptés aux élèves. Grâce à la collecte de données, nous savons que pour plus de la moitié des enquêtés la démarche pédagogique proposée par le support est une priorité. 6 enseignants sur les 7 observés en séance d'orthographe nous confient aussi que la démarche du support leur correspond ou leur plaît. Par exemple, trois professeurs observés apprécient la démarche spiralaire, ce qui rompt assez bien avec les programmations annualisées, comme le suggère le socle commun « de connaissances, de compétences et de culture ». Conformément à ce que constataient des recherches précédentes (Borne, 1998 ; Duchauffour et Métoudi, 2001 ; Séré et Bassy, 2010), les programmes pèsent aussi dans le choix des supports. 40 % des enseignants considèrent la conformité des supports aux programmes comme essentielle. Enfin une grande majorité des enseignants (60 %) priorisent aussi un support avec des exercices qui leur conviennent. Nous élargissons à d'autres disciplines ce qui a été établi par Mounier et Priolet : « les principaux déterminants mis en avant par les enseignants pour choisir les manuels de mathématiques sont liés à leur contenu avec une préférence à la fois pour ceux qui contiennent une base volumineuse d'exercices et pour ceux qui associent aux exercices des indices de niveau de difficulté » (2015, p. 6). Ces constats se

²⁹ Cette question ainsi que celles qui suivent n'a été posée qu'aux répondants déclarant utiliser un support pour les savoirs visés.

font de manière assez similaire en orthographe. Les guides proposant la « méthode Picot » connaissent un franc succès dans les classes notamment parce qu'ils s'adressent à plusieurs niveaux. Des couleurs permettent de différencier le travail pour des élèves de classes de CE2, de CM1 ou de CM2 ou pour des élèves de niveaux scolaires différents. Elle semble aussi plaire parce que la ressource est flexible, souple. Ainsi, Julie observée dans une école assez favorisée choisit d'adapter la consigne d'un guide pédagogique : la transposition se fera sur un pronom qui pose souci à ses élèves. D'autres enseignants du questionnaire choisissent de modifier la présentation (taille de police) pour les élèves dyslexiques de la classe. Les blogs enseignants proposent aussi de nombreux supports annexes. En bref, ces guides, critiqués par Meshoub-Manière et Féliers (2020) notamment pour leur démarche (ou plutôt leur méthode) et leur ancrage didactique, semblent correspondre à de nombreux enseignants.

Enfin, à travers une analyse statistique (le modèle linéaire généralisé) obtenue grâce à nos résultats quantitatifs, nous avons déterminé d'autres facteurs de choix de supports moins conscientisés par les enseignants, des facteurs sociologisés. Par exemple nous apprenons que le directeur d'école modifie moins les ressources que les autres enseignants. Ceci peut s'expliquer parce que le directeur est accablé de tâches du quotidien. Fabriquer les supports demande du temps, ce dont manque souvent le directeur (figure 1).

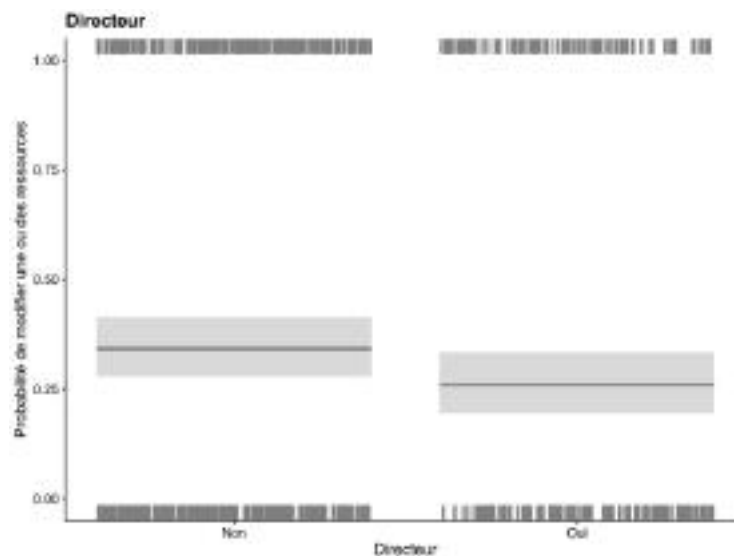


Figure 1 : Effet directeur sur modifier ressources³⁰

D'autres facteurs de choix sont davantage liés au contexte de l'école qu'à une caractéristique enseignante : la connexion à internet de l'école ou encore l'interaction « niveau des élèves et nombre d'outils numériques » jouent sur la modification ou non des ressources.

Ainsi, à travers cette présentation, nous tentons d'exposer les premiers traitements des données qui apportent des éléments de réponses sur les choix des supports en orthographe et sur ce qui les influence. En conclusion, cela pose d'autres questions : que signifie « modifier une ressource » ? De quoi s'agit-il ? S'agit-il de complexifier le support qu'elle propose du point de vue sémiotique et langagier ? Le simplifier ? L'appauvrir en termes de savoirs et en termes de sollicitations intellectuelles de l'élève ? Ces modifications sont-elles fonction du contexte de l'école ? C'est l'analyse des 180 supports proposés par les enseignants pour cette séance d'apprentissage en orthographe qui nous permettra de répondre à ces questions et d'être au cœur des inégalités d'apprentissage.

³⁰ $\chi^2_1 = 4,004$, $P = 0,0454$.

Références bibliographiques

- Bautier, É., Crinon, J., Delarue-Breton, C. et Marin, B. (2012). Les textes composites : des exigences de travail peu enseignées ? *Repères*, 45, 63-79.
- Bonnéry, S. (2012). Les exigences intellectuelles des manuels scolaires. *La Pensée*, 372.
- Bonnéry, S. (2015) (dir.). *Supports pédagogiques et inégalités scolaires*. Paris : La Dispute.
- Borne, D. (1998). *Le manuel scolaire*. (Rapport pour l'Inspection générale de l'Éducation nationale juin 1998). Paris : La documentation française. En ligne : <https://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/994000490.pdf>
- Bruillard, É. (dir.) (2005). *Manuels scolaires, regards croisés*. Caen : CRDP de Basse Normandie.
- Ferone, G., Richard-Principalli, P. et Crinon, J. (2016). Les supports numériques pour enseigner, quels obstacles ? Littérature numérique scolaire et pratiques enseignantes. In M.-F. Morin, D. Alamargot, et C. Gonçalves (dir.), *Perspectives actuelles sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Contributions about learning to read and write* (pp. 364-383). Sherbrooke : Les Éditions de l'Université de Sherbrooke.
- Meshoub-Manière, K. et Féliers, C. (2020). La notion de phrase dans la « méthode Picot » en cycle 3 : analyse et perspectives. *Le français aujourd'hui*, 211, 121-133. <https://doi.org/10.3917/lfa.211.0121>
- Métoudi, M. et Duchauffour, H. (2001). *Des manuels et des maîtres*. Paris : Savoir-Livre.
- Mounier, É. et Priolet, M. (2015). *Les manuels scolaires de mathématiques à l'école primaire. De l'analyse descriptive de l'offre éditoriale à son utilisation en classe élémentaire*. Note de synthèse pour la conférence de consensus « Les apprentissages de la numération ». En ligne : http://cpd67.site.ac-strasbourg.fr/ed_prioritaire/wp-content/uploads/2015/03/Manuels.pdf
- Rochex, J.-Y. et Crinon, J. (dir.) (2011). *La construction des inégalités scolaires. Au cœur des pratiques et des dispositifs d'enseignement*. Rennes : PUR.
- Séré, A. et Bassy, A.-M. (2010). *Le manuel scolaire à l'heure du numérique. Une « nouvelle donne » de la politique des ressources pour l'enseignement* (Rapport n°2010-087). Paris : La documentation française. En ligne : <https://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/114000048.pdf>