

Des discours des élèves sur l'orthographe aux pratiques des enseignants. Analyse d'entretiens métagraphiques

Élise Vinel, Université Paris 8, Circeft-Escol

Élisabeth Bautier, Université Paris 8, Circeft-Escol

Résumé. L'analyse d'entretiens d'élèves de CM1 et CM2 (de REP et de non REP), portant sur leurs justifications-explications des formes orthographiques écrites par eux lors d'une dictée, a permis de mettre au jour des représentations de l'orthographe, notamment des règles qui régissent les terminaisons des mots (verbes à différents temps, adjectifs, déterminants). Ces représentations donnent également à voir la faible relation établie par les élèves entre l'orthographe et les règles de fonctionnement syntagmatique de la langue. Elles permettent des hypothèses quant à l'enseignement de l'orthographe.

Abstract. *From students' discourses on spelling to teachers' practices. Analysis of metagraphic interviews.* The analysis of interviews with CM1 and CM2 students (REP and non-REP), focusing on their explanations of the spelling forms they wrote during a dictation, revealed representations of spelling, particularly the rules governing word endings (verbs in different tenses, adjectives, determiners). These representations also show the weak relationship established by the students between spelling and the rules of syntagmatic functioning of the language. They allow for hypotheses regarding the teaching of spelling.

Le propos développé dans cette contribution est double. Il s'agit de rendre compte d'une part, de la façon dont les élèves « raisonnent » à propos des formes orthographiques et de l'orthographe elle-même. D'autre part, il s'agit aussi de formuler quelques hypothèses sur une relation potentielle entre ce que disent les élèves lors d'entretiens métagraphiques et les pratiques d'enseignement. En effet, la récurrence de leurs réponses peut laisser penser à l'influence de formes d'enseignement. Nous situons nos analyses dans le cadre de la co-construction des difficultés des élèves dans la confrontation avec les pratiques de classes (Bautier et Goigoux, 2004 ; Rochex et Crinon, 2011). Il nous est ainsi possible de formuler quelques hypothèses sur les pratiques de classe qui favorisent ou non la réflexion des élèves sur le fonctionnement de la langue.

Cette étude s'inscrit dans une recherche plus large sur l'enseignement actuel de l'orthographe². À l'occasion de celle-ci, nous avons analysé 80 entretiens d'élèves de CM1 ou CM2 en REP/REP+ et hors REP. Les élèves étaient questionnés sur des formes qui font difficultés à ce niveau scolaire au regard des résultats de la recherche, à savoir les formes en [e], le marquage du nombre, l'accord du verbe avec le sujet et l'accord de l'adjectif. Nous centrons l'analyse ci-après sur les réponses des élèves ayant obtenu des résultats faibles à la dictée.

² Recherche TAO « Twictée pour apprendre l'orthographe » dans le cadre du PIA 2.

1. Ce que disent les élèves en difficultés en orthographe en entretien métagraphique

Dans toutes les classes, la référence est constante à des règles présentées sous forme de procédures à utiliser, à appliquer et font partie des aides que les enseignants fournissent à leurs élèves. Ces « règles-procédures » sont certes à l'origine fondées sur les contraintes syntagmatiques ou les propriétés des catégories. Dans les réponses de ces élèves, elles ne le sont plus :

- ces règles deviennent de fait de simples procédés systématiques automatisés plus que des procédures contextualisées (par exemple le remplacement d'un verbe du premier groupe par un verbe du troisième groupe pour identifier s'il s'agit dans la phrase d'un participe passé ou d'un infinitif), sans que les élèves se préoccupent des conditions de pertinence de la règle.

- ces règles sont mésinterprétées ou surgénéralisées, par exemple « il n'y a pas de verbes sans pronom personnel » prend le sens de « le verbe ne peut s'écrire qu'à l'infinitif » ou quand deux verbes se suivent le deuxième ne peut être conjugué, ainsi le participe passé d'un verbe au passé composé est écrit à l'infinitif.

Ces « règles-procédures » les dispensent alors de réflexion mais aussi de la compréhension du fonctionnement de la langue ; elles peuvent même devenir des obstacles pour une partie des élèves car elles les empêchent de se poser les « bonnes » questions.

Les utilisations erronées de ces « règles-procédures » peuvent être dues à une identification défaillante des catégories grammaticales des mots. Les élèves en difficultés en orthographe semblent utiliser les mots qui désignent ces catégories (verbe, nom, adjectif...) comme « mots-étiquettes » sans référence aux propriétés qu'ils sont censés porter. Dès lors, ces « étiquettes » ne leur sont d'aucune aide pour orthographier. Quand les catégories sont identifiées par ces élèves, au mieux elles le sont par une seule des propriétés, généralement syntagmatique (la personne ou le temps, pour le verbe, le genre ou le nombre, pour l'adjectif), et cette identification n'entraîne que rarement la « bonne » orthographe. La très rare mobilisation des catégories grammaticales va de pair avec la quasi absence de l'usage d'une métalangue grammaticale mais aussi avec l'écriture des terminaisons des mots en fonction des sons qu'ils entendent.

Ce que disent les élèves ayant eu des résultats élevés à la dictée est différent. Ils identifient et nomment les éléments d'une phrase, maîtrisent les principes qui sous-tendent les différentes variations morphologiques, prennent en compte les relations entre les unités et les contraintes liées aux propriétés des éléments de la chaîne syntagmatique. De plus, ils développent des raisonnements qui mobilisent plusieurs contraintes dans le cas de la terminaison verbale (personne et temps) et donc les savoirs concernant les propriétés des éléments grammaticaux.

2. Des pratiques d'enseignement qui ne permettent que peu de penser la langue comme système

Ces manières de faire et de dire des élèves ne peuvent pas être dissociées des pratiques d'enseignement car la récurrence des mobilisations de procédures et de mésinterprétations ou surgénéralisations de règles laisse à penser qu'elles sont induites par ce qui se fait et dit en classe. L'observation de séances de classe et l'analyse des dialogues enseignant-élèves en situation de correction de l'orthographe confirment l'importance de l'enseignement des procédures et des pseudo-règles et montrent que les élèves ne sont le plus souvent invités qu'à donner la « bonne » orthographe, sans un raisonnement fondé sur une argumentation grammaticale, et donc sans résoudre un problème par des énoncés aboutis explicitant les savoirs mobilisés (Bautier et Vinel, 2019). Pourtant, poussés dans leur retranchement lors des

entretiens, certains élèves développent des raisonnements valides (même s'ils ne sont pas forcément mobilisés au moment de la dictée).

Bien que les programmes préconisent une étude de la langue, et donc de l'orthographe, explicite et réflexive, basée sur des activités de compréhension et d'écriture de textes, l'orthographe n'est que rarement pensée en termes de résolution de problème mais comme recherche spécifique de la bonne écriture. En effet, les élèves travaillent généralement sur quelques mots ou deux/trois phrases qui illustrent l'objet étudié et sur des catégories grammaticales considérées isolément, alors qu'un ensemble de mots ou un corpus de phrases présenterait les termes du problème et permettrait aux élèves d'élaborer une réflexion et un raisonnement (Bautier et Vinel, 2019). Le travail des « objets linguistiques » indépendamment les uns des autres engendre une simplification du fonctionnement de la langue et limite l'attention des élèves quant à la relation étroite entre les formes orthographiques et les relations syntagmatiques qui lient les éléments de la phrase.

De plus, à l'enseignement du français en « sous-disciplines » et sous-objets de ces disciplines (grammaire, orthographe, écrit, oral, lecture, vocabulaire, conjugaison, compréhension, récitation), s'ajoute la faiblesse explicite de leurs liens. Les mises en relation avec les apprentissages antérieurs et connexes sont en effet peu fréquentes ; ces habitudes professionnelles concourent à un traitement isolé des phénomènes grammaticaux et orthographiques et à la conception de l'orthographe chez les élèves comme permettant de savoir écrire des mots.

Pourtant, à l'occasion de cette recherche, y compris en REP+, nous avons constaté qu'il est possible de faire acquérir aux élèves l'intérêt pour les questionnements sur la langue, et même les usages langagiers et cognitifs de raisonnement. Quand il s'agit de confronter les élèves à un phénomène syntaxique ou morphologique, des pratiques enseignantes passent justement par la constitution d'un corpus de plusieurs mots ou de plusieurs phrases, corpus qui est proposé ensuite à l'observation et à l'analyse des élèves. La conduite du dialogue et l'étayage serré de l'enseignant obligent alors les élèves à un travail d'élaboration individuel et collectif qui aboutit à la construction d'un savoir. Lorsque les enseignants visent systématiquement et dans la durée la compréhension de ces phénomènes, les élèves initialement éloignés des habitudes de réflexion sur la langue et le langage peuvent les acquérir alors en classe.

Même si pouvoir raisonner sur la langue n'entraîne pas nécessairement que les élèves mobilisent cette pratique lors de l'écriture, nous faisons l'hypothèse que, si les élèves comprennent que l'orthographe s'appuie sur un savoir sur la langue, que l'écriture de cette dernière n'est pas aléatoire et ne relève pas de la mémorisation visuelle ou de seuls procédés, la confiance dans leurs raisonnements et la réflexivité acquises les aideront au-delà de la maîtrise de l'orthographe elle-même.

Références bibliographiques

- Bautier, É. et Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue française de pédagogie*, 148, 89-100.
- Bautier, É. et Vinel, É. (2019). Les échanges langagiers dans l'enseignement de l'orthographe et de la grammaire. Congrès international de l'AREF, Bordeaux 3, 4 et 5 juillet 2019.
- Rochex, J.-Y. et Crinon, J. (2011). *La construction des inégalités scolaires. Au cœur des pratiques et des dispositifs d'enseignement*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.