

Quel rapport à l'orthographe chez les enseignants pour quel rapport à construire chez les élèves ?

Partie 2 : Littératie et malentendu sociocognitif

Belinda Lavieu-Gwozdz

Maître de conférence, ESPE-UPEC, équipe Circeft-Escol.

Thierry Pagnier

Maître de conférences, ESPE-UPEC, équipe Circeft Escol

Pouvez-vous préciser le terme de littératie et faire le lien avec ce que vous appelez un malentendu social ?

Il s'agit d'un malentendu sociocognitif.

Le concept de malentendu sociocognitif qui est au cœur de nos travaux dans l'équipe ESCOL du laboratoire Circeft invite à prendre au sérieux le travail interprétatif de l'apprenant pour rendre compte des processus de co-construction des inégalités sociales et scolaires. Nous ne nous intéressons pas aux effets maîtres ou aux effets établissements et nous ne souscrivons pas non plus aux explications déficitaires de l'échec scolaire.

La production des inégalités scolaires en matière d'apprentissages et d'accès aux savoirs peut selon nous être considérée comme résultant de la confrontation entre, d'une part des dispositions socio-cognitives et socio-langagières des élèves, liées à leur mode de socialisation (qui les préparent de façon fort inégale à faire face aux **réquisits** des apprentissages scolaires) et d'autre part à l'opacité et au caractère implicite de ces réquisits, des modes de fonctionnement du système éducatif, et pour ce qui nous concerne des pratiques professionnelles qui y sont mises en œuvre.

Il s'agit donc de se donner à comprendre les décalages entre les situations que l'enseignant croit mettre en place et ce que l'élève en interprète.

Oui en l'occurrence, Il s'agit de mettre en évidence le sens que les apprenants ont effectivement construit des situations d'enseignement-apprentissage de l'orthographe. En l'occurrence, l'orthographe et plus encore son

enseignement-apprentissage relève de ce qu'on appelle des compétences littératiées.

De quoi s'agit-il ?

Il s'agit tout d'abord d'une acception large de la notion de littératie comme la maîtrise de l'écriture (comprise globalement) qui intègre donc les savoirs et savoir-faire, mais aussi la culture du lire-écrire, c'est-à-dire les fonctions et les usages de l'écrit qui cristallisent en quelque sorte les rapports entre langage et cognition et langage et pouvoir.

On peut parler de **littératie scolaire** pour désigner les savoirs être et les savoirs faire tels que les activités scolaires les visent ou les pratiquent et ne pas réduire tous les écarts à des littératies non abouties.

Certaines manières de se saisir de l'écrit, certaines compétences d'écriture ne sont pas toujours celles attendues en contexte scolaire, bien que relevant de la littératie. Ceci est d'autant plus vrai dans nos sociétés où l'écrit est omniprésent.

Au-delà des compétences du lire-écrire, c'est en effet un rapport réflexif sur la langue qui est engagé lors des séances d'orthographe.

En l'occurrence tous les apprenants sont en mesure de placer la langue en position d'objet de discours. Toutefois l'activité orthographique/grammaticale (visée) implique de faire de la langue un objet mais un objet d'un type particulier. Un objet d'analyse, c'est-à-dire un objet sur lequel va se développer un discours qui vise la construction de signification. En somme, lors de ces séances d'orthographe, il s'agit de développer un discours « théorisant » sur la langue au sens de Bautier (2002) et Delarue-Breton (2012), c'est-à-dire une analyse cognitivement « outillée » de procédures de vérification et de catégories d'analyse.

Nous défendons l'idée que les pratiques mobilisées relèvent de la littératie lorsqu'ils font de la grammaire/orthographe mais que les compétences littératiées mobilisées relèvent d'une littératie ordinaire et non de la littératie scolaire.