

Mercredi 6 janvier 2016 – Salle Chateaubriand, DSDEN

## « Apprendre et utiliser l'orthographe du français du CP au CM2 »

---

### Présentation de Michel Fayol

Professeur émérite à l'Université de Clermont Ferrand Blaise Pascal - Laboratoire de Psychologie Sociale et Cognitive associé au CNRS

### Ses domaines d'enseignement

- la psychologie cognitive (apprentissage et mémorisation)
- la psychologie développementale (le développement du langage, le calcul, le développement de la mémoire)
- la psycholinguistique (production de textes et acquisition de l'orthographe)

### Ses intérêts de recherche

Ses activités de recherche portent sur l'acquisition, l'apprentissage et l'utilisation des systèmes symboliques écrits : l'écrit, la numération et le dessin.

### Introduction

Michel Fayol a conduit une recherche de quatre ans, notamment sur l'orthographe lexicale. Il nous propose de lire quelques articles de journaux écrits récemment pour nous faire comprendre le problème lié à l'orthographe en France : les journalistes, malgré leur expertise, font des erreurs d'orthographe.

### Quelles sont les difficultés ?

Les caractéristiques du système orthographique français représentent une première difficulté.

A noter tout d'abord que la fonction de l'orthographe pour la lecture est relativement modeste, en revanche la difficulté de l'orthographe est très forte quand il s'agit de rédiger. Le fait de lire bien et beaucoup ne garantit pas une bonne orthographe. Le niveau de difficulté se situe en production et non en lecture. Apprendre à lire sans faire apprendre à écrire est donc un non sens en français. Il faut que la production soit d'emblée mobilisée. Travailler la production est indispensable. L'écriture favorise la conscience phonologique en maternelle. Il s'agit d'une partie découverte ; la partie systématique est réservée à l'école élémentaire.

**L'orthographe est en réalité un sous-objectif** : un outil parmi d'autres qui occupe une position finale quand on a choisi ses idées, sa syntaxe et quand on est en train de mettre en mots. Ce n'est donc pas un objectif comme auparavant (avant les années 1960). C'est une composante parmi d'autres. Actuellement le temps consacré à cette compétence est bien réduit par rapport à celui dévolu pour son apprentissage sous la 3<sup>ème</sup> République. L'orthographe a une position hiérarchique non dominante. Aujourd'hui la maîtrise de la rédaction, de la production écrite détient un rôle modeste.

---

<sup>1</sup> Compte rendu proposé par L. Breton, CPC MDL.

La problématique est ainsi la suivante : Est-ce qu'on pourrait inscrire des activités qui soient très efficaces et prennent relativement peu de temps ? Est-ce que l'on pourrait choisir des formes grammaticales, lexicales simples pour que les acquis soient réels et solides à l'école élémentaire, pour que le collège se lance dans d'autres types d'opérations ?

Trois variables doivent être étudiées :

- le système orthographique ;
- les apprenants ;
- l'enseignement dispensé : implicite, explicite, progressions.

**Les contraintes du système orthographique français** ont été bien étudiées, elles sont peu prises en compte.

Une étude de la DEPP faite en 2008 sur une comparaison des résultats des élèves en dictée entre 1987 et 2007 montre que ce sont les erreurs grammaticales qui sont plus nombreuses en 2007 par rapport à 1987.

Ainsi il y a 4 problèmes à résoudre :

- la découverte du principe alphabétique et l'apprentissage des relations entre phonèmes et graphèmes ;
- l'apprentissage de la forme orthographique des mots et des régularités ;
- l'apprentissage de la morphologie : dérivations et flexions ;
- la mise en œuvre assurée même dans des activités complexes (en rédaction par exemple).

Nous (français) sommes les seuls au monde à avoir des marques graphiques qui ne s'entendent pas. Le système alphabétique français comporte plus de phonèmes (32 à 36) que de lettres ou graphèmes (26). Et les 36 phonèmes peuvent être transcrits par 130 graphèmes. Nous avons également des lettres muettes : h, les doubles consonnes. Ainsi avons-nous **un système alphabétique peu consistant en production**, d'autant qu'il faut ajouter la présence de marques morphologiques n'ayant pas le plus souvent de correspondance orale. Or **plus les systèmes sont irréguliers, plus long et difficile est l'apprentissage du système des correspondances graphèmes-phonèmes**.

Bara 2004 a montré que l'apprentissage de l'écrit repose sur trois pieds : la connaissance des lettres, la conscience phonologique et le vocabulaire.

Concernant l'acquisition de **l'orthographe lexicale**, il faudrait se rendre compte qu'il y a des mots qu'on n'a pas besoin d'apprendre : « table ».

Et il y a des mots pour lesquels la pratique quotidienne ne suffit pas.

Est-ce que ceux qui savent lire savent bien orthographier ?

L'étude de Fayol, Zorman et Lété, (2009) a montré qu'il y avait une forte asymétrie entre lecture et production orthographique.

Michel Fayol nous fait part **d'une expérience d'instruction explicite en CE1** qu'il a menée. Il s'agissait de passer un protocole d'apprentissage en 15 étapes sur 6 semaines avec des

apprentissages systématiques, en vue de résultats stables du point de vue de l'acquisition lexicale : « qu'on n'ait pas besoin d'y revenir »<sup>2</sup>.

Les enseignants ont choisi à partir de listes de fréquence (Manulex) et de consistance (Eole) un ensemble de mots jugés à la fois nécessaires et difficiles. Il s'agissait de travailler 3 mots par jour avec une reprise systématique de chacun pour consolidation.

Quelques conclusions de cette étude

- Ce sont les performances orthographiques antérieures, immédiates ou non, qui contribuent majoritairement aux performances orthographiques à chacun des tests.
- La contribution des performances antérieures est encore plus importante pour le groupe contrôle que pour le groupe entraîné : effet spécifique de l'instruction explicite.
- L'entraînement explicite n'élimine pas l'effet de fréquence.

### **La morphologie, spécificité française**

L'apprentissage de la morphologie flexionnelle : les accords

Les erreurs sont des omissions ou des substitutions.

Une étude *Largy, Fayol, et Lemaire (1996)* a montré qu'il était possible d'induire des erreurs chez les experts : en les distrayant, c'est systématique. Ces erreurs traduisent le problème de l'homophonie en français. Il y a un problème d'attention et de mémoire temporaire : le calcul des accords n'est pas effectué ; un traitement par remémoration automatique des formes fléchies les plus fréquentes est constaté.

**Ainsi l'apprentissage de la morphologie flexionnelle est-il tardif et il requiert de l'attention.**

**Le pluriel** peut s'illustrer par cette image : « avoir un tournevis et ne pas savoir s'en servir ».

Les élèves connaissent très tôt la pluralité. Ils savent repérer les erreurs chez d'autres producteurs, mais ne maîtrisent pas leur production. Cela prend du temps. Il faut donc amener les élèves à être capable de gérer les idées et l'orthographe en même temps à la fin du CM2. Mais comment les éduquer à gérer leur attention ? leur mémoire ?

En utilisant les exercices du type dictée qui les amènent à bloquer dans leur mémoire des segments de plus en plus longs. Il faut les entraîner. **On n'est plus dans la mémorisation des mots mais dans la gestion de l'attention sur les marques d'accord.**

Il y a plus d'erreurs par la dictée que par le complètement. La démarche pédagogique peut être la suivante : proposer des exercices de complètement, puis de transcription, puis de transformation, puis des dictées, enfin des rédactions.

Les déterminants des erreurs peuvent être listés ainsi : la tâche à effectuer, les catégories grammaticales, les marques, le niveau scolaire et l'enseignement dispensé.

**Relire** est un apprentissage. Il faut donc avoir des connaissances et savoir qu'il y a des zones où il faut fixer son attention, il y a des configurations à risque. On peut fabriquer des textes avec des erreurs ou des lacunes en évitant les erreurs lexicales et en proposant des erreurs grammaticales. Puis on peut proposer aux élèves qu'ils appliquent cette correction à leur propre texte. Il faut en tout cas différer la relecture. La relecture immédiate est captée par le sens.