

ORTHOGRAPHE À L'ÉCOLE SANS FAUTE ?

Le niveau des élèves baisse en orthographe, ce n'est pas un scoop, mais ce n'est pas non plus le fruit du hasard. Faire la dictée tous les jours, c'est carrément démagogique. Entre nouveaux programmes, apports de la recherche, innovations pédagogiques, formation des maîtres, quels chemins emprunter pour ne plus pousser les élèves à la faute ?

DOSSIER RÉALISÉ PAR
ALEXIS BISSERKINE
PIERRE MAGNETTO
PHILIPPE MIQUEL
VIRGINIE SOLUNTO

Et voilà, ce n'est pas compliqué : pour rehausser le niveau des élèves en orthographe, il suffira de faire une dictée tous les jours. Ces propos de la ministre de l'Éducation nationale le 18 septembre dernier à l'occasion de la présentation des futurs programmes de l'élémentaire ont eu le don d'irriter les enseignants. Ils ont surtout jeté le trouble sur des textes en partie inspirés par la recherche, soulignant que « les activités de lecture et d'écriture sont quotidiennes et les relations entre elles permanentes ». S'ils donnent la possibilité « de courtes et fréquentes dictées de syllabes ou de mots », ils ne préconisent en rien une dictée par jour. Ces indications, comme le souligne le SNUipp-FSU « sont beaucoup moins injonctives que les déclarations de la Ministre » (lire p13). Certes, nul ne peut le nier, le niveau baisse bel et bien. Les deux dernières études faites sur le sujet ne datent pas d'hier. La première révélée en 2010 par la DEPP, faisait suite à celle conduite par l'enseignante chercheuse Danièle Cogis et la professeure en sciences de l'éducation Danièle Manesse en 2005. Les deux enquêtes parvenaient à cette même conclusion : pour une même dictée proposée à plusieurs années d'intervalle à des élèves d'une même section, le nombre d'erreurs augmentait de manière plus que significative (lire

« IL FAUT AU MOINS 10 ANS POUR ACQUÉRIR L'ORTHOGRAPHE, LES ÉLÈVES CONTINUENT À L'APPRENDRE JUSQU'AU COLLÈGE. »

p14). Voilà de quoi alimenter une polémique récurrente sur un âge d'or supposé de l'école. Pour l'orthographe, « le débat complexe comme pour la lecture s'est radicalisé avec le poids de l'idéologie », remarque le linguiste Jean-Pierre Jaffré. Certes, les élèves qui allaient jusqu'au certificat d'études écrivaient sans se tromper ou presque, mais depuis ce temps-là, l'école a changé. Aujourd'hui, tous les enfants sont scolarisés, ce qui n'était pas le cas il y a 50 ans. Les publics accueillis sont variés, la somme des savoirs à enseigner s'est accrue, les démarches pédagogiques sont davantage centrées sur la réflexion et la recherche. Résultat, il y a moins de temps à consacrer à l'apprentissage systématique de l'orthographe.

Dix ans pour apprendre l'orthographe

« C'est à la société dans son ensemble d'assumer ce problème en considérant le prix à payer pour faire acquérir aux élèves une orthographe qui est l'une des plus complexes du monde » souligne d'ailleurs la professeure en sciences du langage Catherine Brissaud (lire p17). Le prix à payer, c'est pour commencer celui de se donner du temps. « Il faut au moins 10 ans pour acquérir l'orthographe, les élèves continuent à l'apprendre jusqu'au collège. » ajoute-t-elle quand on demande à un élève de la maîtriser à son arrivée en 6^e. La question n'est pas à prendre à la légère car faute de prolonger cet apprentissage au collège, les problèmes perdurent et s'amplifient. Aujourd'hui, certaines universités et grandes écoles proposent à leurs étudiants des stages de remise à niveau, esti-



ment que leurs lacunes orthographiques constituent un facteur d'échec. Cas extrêmes qui ne doivent pas faire oublier que c'est dès l'école élémentaire que les efforts doivent porter, mais pas avec des remèdes simplistes qui ont fait la preuve de leurs limites.

Aujourd'hui, la relation de l'élève au texte a évolué. Là où on évaluait ses écrits à l'aune de la seule orthographe, aujourd'hui on va aussi prendre en compte des critères supplémentaires : connaissance des caractéristiques des différents types de texte, organisation des idées, élaboration des phrases, utilisation d'un lexique approprié... Et puis l'activité d'écriture n'est pas propre aux seuls moments dédiés à l'orthographe ou à la grammaire. Elle est devenue incontournable dans toutes les matières. Autant de moments qui peuvent aussi être mis à profit pour mettre en place des pratiques réflexives, intégrer progressivement les règles de l'orthographe grammaticale les plus problématiques à appliquer par les élèves. « *L'orthographe c'est un vrai travail où il faut coordonner l'écrit et l'enseignement de l'orthographe* » souligne Jean-Pierre Jaffré.

La recherche pour des innovations pédagogiques

Question de travail, question de pédagogie. À l'école Robert Doisneau à Lucenay on pratique la dictée flash négociée, une méthode élaborée col-

lectivement pendant trois ans dans le cadre d'une action-formation-recherche : Néografic. La maîtresse de CE1 dicte la phrase du jour que chacun note individuellement, puis les diverses manières dont a été écrit chaque terme du texte sont mises en négociation pour éliminer les erreurs. Au CM2 l'exercice se complexifie, mais le principe reste le même, il s'agit cette fois de justifier ses choix orthographiques en groupes de quatre élèves (lire p15).

À Chaillac dans l'Indre, dans la classe de GS/CP d'Eric Chabrol on est passé de l'apprentissage de l'alphabet à l'écriture inventée. Aux élèves, à partir des quelques lettres et phonèmes qu'ils peuvent connaître, d'essayer d'écrire des mots ou plutôt des morceaux de mots. « *L'écriture inventée, c'est un travail de longue haleine, une imprégnation qui va faciliter l'encodage et la lecture* » commente le maître (lire p16). Pour concevoir un tel fonctionnement, il s'est largement appuyé sur les travaux d'Emilia Ferreiro et Mireille Birgaudiot qui toutes deux ont mené des recherches sur le langage et l'écrit à la maternelle.

NOUVEAUX PROGRAMMES, MIEUX QU'« UNE DICTÉE PAR JOUR »

Quid de l'orthographe dans les nouveaux programmes ? Au cycle 2 le texte parle d' « *activités diverses pratiquées de manière rituelle permettant aux élèves d'intégrer les règles et leurs procédures d'application* ». Il s'agit de faire exercer des raisonnements, et, si la dictée est évoquée par le texte, c'est « *sous une variété de formes suivies de l'examen collectif des problèmes d'orthographe rencontrés* ». Au cycle 3, la dictée est à peine citée mais sont évoqués « la comparaison, la transformation, le tri et le classement afin d'identifier des régularités ». Sans faire l'impasse sur la mémorisation de formes orthographiques et l'automatisation de procédures, les programmes 2016 proposent une entrée dans une étude de la langue réflexive et « *au service des activités de compréhension de textes et d'écriture* ». Cette approche s'équilibre entre étude de la langue en contexte d'écriture et de lecture ou dans le cadre d'activités spécifiques. Elle fait une place à l'autonomie pédagogique des enseignants qui s'engagent déjà dans des démarches orthographiques qui vont bien au-delà de la simple dictée quotidienne.

Car l'Éducation nationale ne peut pas en rester à ce constat d'une orthographe qui fout le camp. C'est aussi et surtout sur ses enseignants qu'elle doit miser pour inverser la tendance. « *Le temps court de la formation initiale ne suffit pas (...) la formation continue devrait prendre le relais* », poursuit Catherine Brissaud avant de conclure : « *Il y a aussi un travail important à engager au niveau de l'école. Un travail collectif avec une réflexion sur la progression et l'évaluation* ».

PÉDAGOGIE REMETTRE À NIVEAU

Remédier à la baisse de niveau des élèves en orthographe suppose de dépasser les analyses simplistes. Au plan pédagogique, la réflexion est engagée pour faire évoluer les pratiques.

Le débat sur la baisse de niveau en orthographe ne date pas d'hier et agite en permanence l'opinion tant il met en cause des intérêts divergents et relève d'un fort enjeu politique. En 2010, la DEPP rendait publique une étude réalisée deux ans plus tôt reposant sur une dictée identique proposée à des élèves de CM2 en 1987, puis en 2007. Avec des résultats sans appel : un nombre d'erreurs qui augmente en moyenne de 10,7 à 14,7 et une proportion d'élèves faisant plus de quinze fautes qui atteint 46 % en 2007, contre 26 % vingt ans plus tôt. En 2007, deux professeures en sciences du langage, Danièle Cogis et Danièle Manesse tiraient déjà les mêmes conclusions. Selon leur étude, un élève de 5^e en 2005 faisait le même nombre d'erreurs qu'un élève de CM2 d'il

ya vingt ans. Les deux auteures allaient plus loin en pointant l'augmentation significative des erreurs d'orthographe grammaticale, principales responsables de cette régression. Face à ce constat, la tendance naturelle est de se tourner vers les enseignants et leurs méthodes en oubliant un peu vite que les contenus scolaires évoluent et que l'environnement social et technologique se transforme à vitesse grand V... Si les nostalgiques du certificat d'études prônent le retour au bon vieux Bled et à la dictée-questions comme pivot de l'apprentissage de l'orthographe, la plupart des spécialistes mettent

en avant la difficulté de la tâche et en appellent à une approche réfléchie et programmée sur la durée. Danièle Cogis invite à développer chez les élèves « une attitude de vigilance et de réflexion ». Sa collègue Danièle Manesse rappelle que l'observation réfléchie de la langue n'a de sens que si elle est complétée par des séances d'entraînements mécaniques nécessaires pour donner des repères à ceux dont le seul recours est l'école. Pour Michel Fayol :

« Il faut apprendre les mots, les familles de mots, les phénomènes d'accord dans des contextes variés, donner les règles et pratiquer beaucoup ». Evelyne Charmeux insiste sur le travail de prévention des erreurs à l'aide d'une documentation orthographique



quand Jean-Pierre Jaffré rappelle l'importance de lier orthographe et production d'écrits. Le débat riche et nourrit les pratiques enseignantes bien au-delà de la caricaturale dictée quotidienne.

Jean-Pierre Jaffré, linguiste

3 QUESTIONS A



« Pas juste dire : 'c'est comme ça' »

Quel apport de la recherche depuis les années 80 dans l'apprentissage de l'orthographe ?

Il y a eu des travaux de recherche (INRP, la Revue Pratiques, rapports...) sur les activités orthographiques... mais beaucoup restent dans les cartons, ce qui n'est pas le cas dans d'autres pays. En France, l'apport de la recherche est minoré par des réticences institutionnelles de technocrates peu informés et aussi par un certain conservatisme qui qualifie les chercheurs de pédagogistes. Le débat complexe, comme pour la lecture, s'est radicalisé avec le poids de

l'idéologie et le retour au B.A.B.A. a trouvé un écho chez les parents d'élèves et dans le milieu enseignant, pas toujours progressiste. L'orthographe c'est un vrai travail où il faut coordonner l'écrit et l'enseignement de l'orthographe.

Les nouvelles formes de communication sont-elles un danger pour l'orthographe ?

Une étude du CNRS d'il y a deux ans et des études anglaises prouvent qu'il n'y a pas de relation entre production de sms et erreurs orthographiques. C'est une autre écriture, de la relation privée, de la connivence, qui a ses codes, son orthographe

propre. Avec internet, on est dans une situation de polygraphie avec des registres différents. La seule limite c'est la compréhension. Il faut accepter que les gens qui écrivent vite, sans se relire fassent des erreurs. De la norme à la forme la plus délétère les différentes graphies sont toutes de la communication et une certaine population sociale, décomplexée par rapport à l'orthographe, revendique ses erreurs.

La réforme de l'orthographe est-elle un enjeu social ?

L'orthographe est prise entre sa fonction d'outil de communication et sa dimension culturelle.

C'est un des rares lieux culturels où il y a cette confusion des genres. Les tentatives de réforme se sont mieux passées en Belgique, en Suisse. En France, la norme orthographique est le pré carré des médias alors que la nouvelle rectification orthographique est une tentative pour faciliter la tâche de tous les gens qui écrivent. Il y a aussi un fort enjeu scolaire et éducatif centré sur l'enfant. Les nouveaux programmes prennent en compte ces rectifications... mais il aura fallu 25 ans ! Il est important qu'elles offrent aux enseignants la possibilité d'expliquer pourquoi cela fonctionne comme ça et pas juste de dire « c'est comme ça ».

DICTÉES FLASH EN ÉQUIPE À LUCENAY, DES SÉANCES BIEN NÉGOCIÉES

À l'école de Lucenay, on pratique la négociation graphique du CE1 au CM2. Un travail au long cours, coordonné, qui porte ses fruits en encourageant un autre rapport à la langue écrite.

«**D**ictée flash n° 7». Avec ce titre sur leur cahier du jour, un mois après la rentrée, les élèves de CE1 de l'école Robert Doisneau à Lucenay (69) sont déjà projetés dans un rituel qui va les accompagner jusqu'au CM2. Pascale Duchez, la maîtresse, dicte la phrase du jour : «*Le petit chat lape du lait.*» Les élèves l'écrivent individuellement puis on passe au temps collectif et toutes les façons d'écrire chacun des mots sont notées au tableau par les enfants. Si «*chat*» et «*du*» font consensus, il n'en va pas de même pour «*petit*» ou «*lait*». Alors il faut se mettre d'accord, supprimer les graphies erronées mais le justifier. «*J'enlèverais 'le' car au début d'une phrase il faut une majuscule*», dit Sivann. «*On peut supprimer 'petits', propose Candice, parce qu'il y a un chat pas deux*». La maîtresse relance, reformule en utilisant le vocabulaire qui devra devenir commun à la classe. Elle nomme les notions «*singulier, pluriel, famille de mots, lettre muette*» sans insister car elle sait qu'elle y reviendra encore deux fois dans la semaine en faisant évoluer la phrase

Les 31 CM2 de Virginie Paviolo ont suivi ce régime orthographique pendant 3 ans. Ils ne semblent pas en être dégoûtés car aujourd'hui, ils se lancent avec appétit dans une dictée flash autrement plus complexe : imparfait, chaînes d'accords multiples... La maîtresse lit le texte avant de le dicter. «*C'est pour géolocaliser les accords*», lance une élève. La négociation se fait ensuite par groupe de tables placées ici en îlots de 4. Peu de bruit dans cette classe pourtant très chargée et le bruit des échanges ! Thomas, Marie et Louis argumentent en utilisant un vocabulaire déjà très élaboré. Si les désaccords persistent, ils peuvent analyser plus en détail les phrases en utilisant les codes communs à l'école pour identifier les natures et les fonctions et repérer ainsi les chaînes d'accord.

Formation et recherche sur la négociation graphique

Dans cette équipe, on réfléchit depuis longtemps à la question de l'orthographe et l'école a pu participer pendant 3 ans à l'action-formation-recherche «*Négografic*» initiée par le groupe «*Maîtrise de la langue*» du département du Rhône. Au sein d'un petit groupe rassemblant 3 écoles et deux CPC, les enseignants ont pu



Un éveil de la vigilance orthographique qui conduit peu à peu à construire une typologie des erreurs et un code de correction.

bénéficier d'apports théoriques, échanger sur leurs pratiques, affiner la préparation et la conduite de leurs séances orthographiques tout en contribuant à une recherche sur les apports de la négociation graphique. Pour Jean-Philippe Bonnard, directeur de l'école et maître au CE2, les progrès sont tangibles sans doute parce que l'activité est ritualisée pendant plusieurs années, mais aussi parce que les élèves entrent dans une autre relation à l'orthographe. «*L'erreur est démythifiée*, dit-il, *les élèves doivent réfléchir, argumenter, comprendre et la langue devient un véritable objet d'étude auquel ils prennent plaisir*». En fin de cycle 3, Virginie ne pratique plus le traditionnel «*leçon application correction*» mais plutôt des activités de synthèse et de réinvestissement. «*Quand je dis à mes élèves de se relire, ils savent maintenant ce qu'ils ont à faire*», conclut-elle.

RECTIFICATIONS

UNE DÉJÀ ANCIENNE «**NOUVELLE ORTHOGRAPHE**»

«*L'enseignement de l'orthographe a pour référence les rectifications orthographiques publiées par le Journal officiel de la République française le 6 décembre 1990.*» Les nouveaux programmes présentés il y a quelques jours obligeront-ils maîtresses et maîtres (sans accents circonflexes) à modifier l'orthographe d'environ deux-mille mots (avec un tiret entre deux et mille)? Ce serait un évènement (avec un accent grave sur le 2^e «e») puisque cette référence a été timidement préconisée depuis 2008 seulement et tempérée par un BO de 2012 précisant que «*dans l'enseignement aucune des deux graphies (ancienne ou nouvelle) ne peut être tenue pour fautive*». Alors cette fois, référence obligatoire ou recommandée? À suivre.

www.orthographe-recommandee

LEÇON, APPLICATION, CORRECTION

LES LIMITES D'UN MODÈLE

Si le système «*leçon qui se termine par une règle*» puis «*application de la règle dans des exercices*» est souvent inefficace, c'est selon Françoise Drouard parce que la leçon vise un savoir déclaratif à réciter et non un véritable savoir faire, une procédure ou une technique pour bien orthographier. Selon cette Inspectrice honoraire qui a publié sur la question (*Enseigner intelligemment l'orthographe : Un projet pour...* Éditions Delagrave), les exercices n'entraînent que ceux qui les réussissent et donc en ont le moins besoin. De plus ils enclenchent des comportements qui sont très éloignés de ceux à l'œuvre quand on écrit.

MÉMORISATION

IMPLICITE OU EXPLICITE

Un mot français sur deux seulement peut s'écrire en transcrivant simplement les phonèmes en graphèmes. Pour Michel Fayol, il faut donc développer d'autres stratégies d'écriture qui passent par le repérage d'analogie et la mémorisation de régularités ou la récupération directe dans sa mémoire lexicale. D'après le psychologue cognitiviste, si la mémorisation de nombreuses formes fréquentes se fait de façon implicite à travers les activités de lecture et de déchiffrement, certains mots nécessitent un apprentissage explicite et des séances structurées, répétées mais brèves et espacées. [Rubrique Le métier/Témoignages](#)



(HAILLA((36)

INVENTER L'ORTHOGRAPHE EN GRANDE SECTION

Dès la maternelle, les élèves d'Eric Chabrol, enseignant et maître-formateur à Chaillac (36), construisent les mots et découvrent l'orthographe à travers, entre autres, la pratique de l'écriture inventée.

« Vous vous souvenez de l'histoire des 3 grains de riz et de nos personnages ? » interroge Eric Chabrol. « Oui » s'exclament les élèves : « le dragon, le canard sauvage et le panda ! On a déjà écrit le dragon et bien maintenant on va essayer d'écrire le canard » pour-

suit le maître. Dans cette classe de GS/CP de Chaillac, c'est le désir d'écrire, sans peur et sans blocage, et un rapport affectif à l'écrit qui président à l'écriture inventée. Ce sont les travaux d'Emilia Ferreiro, puis plus tard ceux de Mireille Brigaudiot qui avaient amené cet enseignant à orienter son CAFI-PEMF vers la recherche autour de la conscience de l'écrit.

Éveiller la conscience orthographique

Dans un premier temps, les élèves de grande section sont sollicités pour montrer ce qu'ils savent faire. « On procède comme pour une résolution de problème » explique l'enseignant. Chacun va mobiliser ses connaissances, se poser des questions, balbutier et réfléchir à la façon dont il va procéder pour encoder les sons « le canard » sur le papier. Et c'est résolument et fièrement qu'ils

viennent ensuite expliquer au maître pourquoi ils ont utilisé telle lettre ou telle autre. À travers un petit dialogue, Eric leur fait déjà observer quelques erreurs de cheminement. Dans la phase collective de mise en commun, l'étayage du maître favorise la prise de conscience du nombre de mots à écrire différent du nombre de syllabes entendues et permet la segmentation du groupe nominal en mots puis en syllabes. Puis les propositions des uns et des autres, bâties sur les références de la classe, données (prénoms, jours de la semaine) ou construites (imagier par thème, albums...) sont débattues. Le maître les conduit vers l'écriture « normée ». « Vous avez dit que le son k c'est celui de Killian mais dans vos prénoms, est-ce qu'on entend k encore ailleurs ? ». « Oui dans Lucas » s'écrient les enfants. « L'écriture inventée, c'est un travail de longue haleine, une imprégnation qui va faciliter l'encodage et la lecture » poursuit Eric « mais cela nécessite la constitution d'un système de références dans lequel les élèves pourront puiser les lettres, les syllabes et les sons, selon les besoins en lecture et en écriture. »



ÉCHELLES DE FRÉQUENCES

DES CORPUS UTILES

70 mots constitueraient à eux seuls 50% des mots de tout texte français et 3 680 mots garantiraient une couverture à plus de 90% de nos besoins en situation de communication écrite courante. C'est dire l'importance des corpus de mots comme outil de référence pour l'orthographe lexicale. Certains sont des listes basées sur des degrés d'acquisition comme la fameuse échelle Dubois-Buyse qui date de 1940 ou plus récemment la base EOLE de Béatrice Pothier. Ou, classées par fréquence d'apparition dans l'écrit, on trouvera les listes orthographiques de base de Nina Catash ou le lexique de 1500 mots d'Étienne Brunet proposé sur Eduscol.

TWICTÉE EN 140 SIGNES

UNE PRATIQUE QUI ESSAIE

Elles prennent de l'ampleur les #twictées, ces dictées collaboratives partagées sur le réseau social « Twitter ». Sans doute parce qu'elles permettent aux enseignants de (re)motiver leurs élèves en redonnant du sens à une pratique orthographique au service de la communication. Sans doute aussi parce que ses concepteurs Régis Forgione et Fabien Hobart se sont appuyés sur une base didactique solide proposée par D. Cogis et C. Brissaud : négociation graphique, exercice de la vigilance et de la justification orthographiques avec les #twoutils, identification et classement des erreurs avec les balises #, ...

➤ Voir FSC n° 408 et #twictée, @profdesecoles, @karabasse77



COPIE

UN OUTIL POUR APPRENDRE

« Scriptum », un manuel pour apprendre à copier. À l'Université d'automne 2014 du SNUipp, Sylvie Cèbe et Catherine Martinet ont présenté les recherches qui ont abouti à la rédaction de cet outil. Selon elles, si la copie est beaucoup utilisée pour automatiser les gestes d'écriture, elle l'est beaucoup moins pour fixer la forme orthographique des mots. Leur ouvrage, construit avec des enseignants, propose des séances fortement guidées pour enseigner d'abord des procédures de copie efficace mais ensuite des stratégies de mémorisation de l'orthographe lexicale. Parution en janvier prochain aux éditions Retz. ➤ Rubrique Métier/Témoignages

Catherine Brissaud, professeure de sciences du langage

ENTRETIEN AVEC

« Un véritable défi sur la durée »

La baisse de niveau des élèves en orthographe est-elle une réalité ?

Elle a été clairement mise en évidence à la fois par une étude de la DEPP qui porte sur la période 1987-2007 et par les travaux de Manesse et Cogis parus à la même époque. C'est surtout le domaine grammatical qui pose problème, notamment tout ce qui est accords et homophonies verbales. Il faut donc accepter cette baisse de niveau. La responsabilité de l'école si elle est engagée doit être partagée. On lui demande toujours plus de choses en moins de temps et il ne faut pas oublier que l'école accueille aujourd'hui tous les élèves, ce qui n'était pas le cas il y a 50 ans. C'est donc à la société dans son ensemble d'assumer ce problème en considérant le prix à payer pour faire acquérir aux élèves une orthographe qui est l'une des plus complexes au monde. Les enseignants doivent accepter l'idée qu'ils ont à relever un véritable défi sur la durée. Car les recherches ont également montré qu'il fallait au moins 10 ans pour acquérir l'orthographe. Les élèves continuent à apprendre l'orthographe jusqu'à la fin du collège et on ne peut exiger que les difficultés soient réglées à l'entrée en sixième

Quels sont alors les objectifs à atteindre en fin d'école primaire ?

L'objectif pourrait être d'apprendre progressivement aux élèves à contrôler l'orthographe dans leurs propres textes. Apprendre à repérer les contextes qui, à coup sûr vont provoquer des erreurs, apprendre à se

questionner sur ses propres choix graphiques concernant l'accord sujet-verbe, l'homophonie verbale... Un certain nombre de choses qui ont été assez bien pointées dans les nouveaux programmes. Le travail de production d'écrit, en lien avec la lecture, doit être initié dès le CP, et préparé en maternelle. L'attitude de vigilance et de questionnement peut être mise en place dans les activités d'encodage dès le CP.

Quelles sont les bonnes pratiques de classe pour progresser en orthographe et quid de la dictée ?

Le politique ne doit pas nous empêcher de penser le didactique. La dictée peut être un outil pour apprendre si elle ne se résume pas à une simple évaluation. Il y a de nombreuses déclinaisons didactiques qui permettent de faire de la dictée un vrai moment d'apprentissage et les enseignants sont en la matière très inventifs. Oui à une dictée qui

soit un moment de réflexion individuelle et de partage collectif et qui ne donne pas mal au ventre aux élèves ! La phrase dictée du jour est un bon exemple pour aller chercher les conceptions des élèves qui font obstacle aux apprentissages. L'enseignant choisit une phrase en fonction des difficultés de ses élèves. Chacun d'entre eux est invité à l'écrire individuellement. On recueille ensuite au tableau toutes les graphies produites. L'enseignant sélectionne un certain nombre d'entre elles et invite les élèves à justifier les écritures pro-

duites, l'objectif étant d'éliminer les graphies erronées. Il existe de nombreuses activités de ce type, dont des outils sur ordinateur*, l'idée en fait, c'est de varier les plaisirs.

Le rituel « exercice à trous » a-t-il un intérêt ?

Ça peut être un moment et une étape dans l'apprentissage mais ça ne suffit pas. Lorsqu'on demande à un élève de choisir entre deux réponses, il a une chance sur deux de réussir et n'est pas obligé de se mobiliser plus que ça. S'agissant d'un apprentissage complexe comme l'orthographe, il faut en permanence se demander comment obliger les élèves à se poser des questions.

Comment mieux outiller les enseignants en formation initiale et continue ?

Les enseignants ont besoin de temps pour dépasser un certain nombre de représentations liées à leur propre parcours scolaire mais aussi à l'image de l'orthographe dans la société. Le temps court de la formation initiale, hier comme aujourd'hui, ne suffit pas. Il me semble donc que la formation continue devrait prendre le relais de la formation initiale afin que les enseignants puissent faire leur chemin en étant accompagnés. Il y a aussi un travail important à engager au niveau de l'école. L'enseignant ne peut travailler isolé sur ces questions. Un travail collectif, au niveau de l'équipe d'enseignants, est bénéfique avec notamment une réflexion sur la progression et l'évaluation.



CATHERINE BRISSAUD EST PROFESSEURE DE SCIENCES DU LANGAGE À L'UNIVERSITÉ JOSEPH FOURIER DE GRENOBLE. ELLE EST MEMBRE DU LABORATOIRE LINGUISTIQUE ET DIDACTIQUE DES LANGUES ÉTRANGÈRES ET MATERNELLES (LIDILEM). SES TRAVAUX DE RECHERCHE PORTENT SUR L'ACQUISITION ET L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ÉCRIT.

« LE POLITIQUE NE DOIT PAS NOUS EMPÊCHER DE PENSER LE DIDACTIQUE. »

* CD rom dictées codées CRDP de Grenoble