

Pédagogie de l'orthographe

Jean Le Gal 'écrivait dans l'Éducateur ...

DE L'EXPRESSION ÉCRITE À L'APPRENTISSAGE ORTHOGRAPHIQUE DES MOTS

*SAVOIR ÉCRIRE NOS
MOTS*

«Je désire bien tort, à fin que tous, usques aux laboureurs, bergiers et porchiers puissent clairement escrire, puis que tous en ont besoing»

Honoré RAMBAUD Maître d'eschole, 1578

«Tu copieras dix fois les mots. »

« copie les mots »

"Apprends !es mots... "

Consignes de livre... consignes de fichiers...

Consignes et pratiques courantes de nos classes... et de classes que j'ai vu fonctionner dans d'autres pays, consignes qui ont été aussi les miennes jusqu'au jour où j'ai voulu comparer l'efficacité de deux techniques que j'utilisais: la copie et la visualisation. J'ai alors pris conscience que cet outil qu'est la copie, je le faisais utiliser aux enfants sans jamais avoir réfléchi à ce que pouvait être une méthodologie efficace de copie. Quand on observe les enfants on voit bien que chacun a une stratégie, certains regardent le mot dans sa globalité et ensuite l'écrivent sans le regarder à nouveau d'autres copient lettre par lettre au prix d'un travail laborieux ; d'autres...

J'ai donc été amené à étudier de plus près la question et à rechercher une façon de copier efficace, rapide et simple. Et c'est ainsi qu'a commencé une longue aventure de recherche tâtonnante, qui a abouti à une méthodologie d'apprentissage orthographique par la visualisation/copie... et une thèse de troisième cycle en Sciences de l'éducation démontrant du même coup que les praticiens - quoiqu'en disent encore aujourd'hui certains chercheurs patentés - peuvent mener une recherche, valide scientifiquement, sur le terrain de leur pratique et, encore, que des enfants de classe de perfectionnement peuvent être eux aussi des enfants-chercheurs à la quête d'outils et techniques plus efficaces.

Dans le texte qui suit, j'essaie trop brièvement de donner les éléments essentiels de notre méthodologie: il n'est pas aisé de résumer cinq années de recherche et quelques 600 pages qui la décrivent, en quelques lignes. Il suffira peut-être de savoir que chaque élément a été pensé et repensé, discuté et expérimenté, selon la méthode expérimentale que Freinet lui-même souhaitait Pour la création et l'affinement de nos techniques et outils.

UNE PÉDAGOGIE DE L'ORTHOGRAPHE

• Tenter de mettre en place des automatismes orthographiques

Comme Honoré Rambaud, j'ai estimé que les enfants de ma classe de perfectionnement, même s'ils étaient en échec massif, particulièrement en orthographe, devaient être dotés d'un outil qui leur permette de se passer d'une tutelle correctrice pour écrire. Il me fallait donc tenter de mettre en place des automatismes orthographiques car, en présence des mots nécessaires à leur expression, les enfants ont trois niveaux de comportement :

- Ils restituent sans effort CE dont ils ont besoin, grâce à leurs automatismes lexiques, graphiques et orthographiques.
- Ils recherchent, par la réflexion ou dans les outils mis à leur disposition (répertoires, dictionnaires, listes de mots...) et trouvent ce qui leur MANQUE;
- Ils ne trouvent pas et ont recours à l'aide des autres, enfants ou adultes.

C'est au premier niveau que j'ai situé les recherches que j'ai menées durant cinq années, avec les enfants étroitement associés à la mise en place des procédures de recherche et aux évaluations, pour trouver une méthodologie efficace rapide et simple :

- «efficace», car il faut qu'un outil d'apprentissage soit efficace et que le succès conforte le désir d'apprendre des enfants, renforce leur volonté de réussir, et surtout, facilite leur expression écrite ;
- «rapide», car ils ne peuvent consacrer toute leur énergie et tout leur temps, à une activité qui pour moi demeure secondaire: c'est l'expression écrite qui est première;
- «simple» afin que les moyens utilisés ne nécessitent pas un long tâtonnement avant de devenir opérationnels (1).

• Mettre au point une pédagogie de l'orthographe

Mettre au point une pédagogie de l'orthographe cela implique de répondre à trois questions principales:

1. QUOI APPRENDRE? Quel est le contenu de l'apprentissage proposé?
2. COMMENT APPRENDRE? Quels sont les processus, moyens (techniques et outils) les plus appropriés pour atteindre l'objectif fixé?
- 3- COMMENT ÉVALUER? Comment saurons-nous (les enfants et moi-même) que l'objectif a été effectivement atteint?

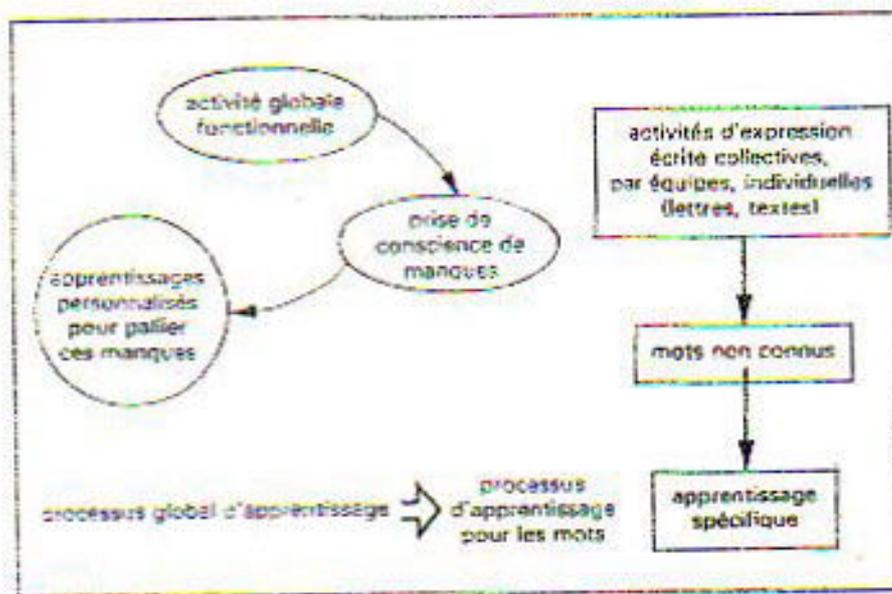
I. QUOI APPRENDRE?

Parmi les 250000 mots de la langue française, lesquels choisir? La solution la plus simple aurait été, en s'appuyant sur les travaux de Buyse et de ses collaborateurs (2) et ceux de Ters, Mayer et Reichenbach (3), de déterminer un programme personnel pour chaque enfant, en fonction de son niveau, mais l'expérience m'avait appris qu'il est difficile de déterminer les capacités réelles d'apprentissage de mes élèves et, d'autre part, il m'a paru important de vérifier si le classement établi par ces chercheurs correspondait aux difficultés de fait rencontrées par mes élèves.

J'ai pensé que la cohérence nécessaire, avec le processus global d'apprentissage qui est celui de ma pratique de pédagogie Freinet, impliquait que chaque enfant apprenne ses mots et les nôtres :

- mots de son vocabulaire actif écrit
- mots familiers de son langage oral
- mots du vocabulaire commun à la classe

L'objectif ayant été limité, encore fallait-il le hiérarchiser



Quels mots apprendre d'abord?

Est-il préférable de commencer par les *plus* fréquemment employés?

Mais alors, quel ordre de fréquence employer :

* celui du Vocabulaire Orthographique de base de Ters

• le nôtre ce qui nécessitait d'en établir un pour la classe, ou pour l'école...(après un essai, j'ai abandonné faute de temps)

* celui de chaque enfant (impossible de l'établir dès le début de l'année)?

- Vaut-il mieux commencer par les plus faciles? Mais quels sont les plus faciles pour chaque enfant? Peut-on s'appuyer sur l'échelle Dubois-Buyse pour le déterminer?

-- Faut-il se contenter de prendre les mots dans l'ordre de leur apparition dans nos *activités* et personnelle par ordre chronologique

Les différentes observations que j'ai menées pendant cinq années, les calculs et les analyses statistiques que j'ai faits, m'ont obligé à contester à la fois les positions officielles de la circulaire du 14 juin 1977 (les mots peuvent être classés en ensembles de difficulté croissante), et les manuels qui s'appuient sur l'échelle Dubois-Buyse: pour pouvoir proposer à chaque enfant ce qui lui est possible d'apprendre, il ne semble pas envisageable de s'appuyer sur l'échelle Dubois-Buyse. J'en arrive donc à l'hypothèse (qu'il faudrait vérifier dans d'autres classes) que la difficulté d'acquisition d'un mot est liée plus à l'enfant qu'au mot lui-même, nous pourrions parler de sa «difficulté personnalisée» ou de "facilitation personnalisée». La seule conclusion pratique qui en a découlé c'est que pour savoir si un enfant est capable d'apprendre un mot, qu'il utilise dans son langage usuel, il faut le mettre en situation d'essai. Et j'ai considéré que s'il ne réussit pas, après deux réapprentissages, le mot est trop difficile pour son niveau actuel de maturation.

Cette constatation remet bien sûr en cause les méthodologies d'apprentissage qui prévoient de faire apprendre seulement les mots prévus dans l'échelle Dubois-Buyse et classés par âge.

II. COMMENT APPRENDRE?

Deux voies principales m'apparaisaient pour arriver à créer chez les enfants les automatismes qui rendraient leur expression écrite plus aisée et plus autonome:

-- soit des pratiques fondées sur l'existence de séries analogiques ou d'ensembles orthographiques, conduisant progressivement l'enfant à une compréhension et une maîtrise du système graphique (4);

- soit des pratiques destinées à mémoriser chaque mot considéré comme une structure graphique originale, par un apprentissage direct intentionnel utilisant visualisation et copie, ou par un apprentissage incident, les mots étant insérés dans des jeux ou des exercices divers.

La solution des «séries orthographiques» ne me paraissait pas convenir au niveau de réflexion et d'acquisition de mes élèves et ne pouvait être efficace qu'à long terme; or il était nécessaire que des résultats tangibles immédiats viennent conforter le désir d'apprendre et les efforts consentis. Il faut de nombreuses manipulations de la langue écrite, de fréquentes recherches et découvertes, avant que ne se manifeste à l'esprit de l'enfant l'existence de lois orthographiques. Et pour être fructueuses ces recherches nécessitent la possession d'un stock de mots en mémoire et la capacité de dégager des lois, ce qui n'existe pas au départ chez les enfants de ma classe qui se situent au niveau C.P.,-C.E.1.

La solution des exercices et des jeux n'était pas conciliable avec une organisation personnalisée des apprentissages, car il m'était impossible de préparer, chaque jour, des fiches personnalisées pour chacun des enfants. Cette pratique peut se concevoir pour l'apprentissage de mots communs. Par ailleurs, elle n'est pas économique sur le plan du temps d'investissement.

J'ai donc opté pour l'apprentissage direct des mots, les recherches sur la mémoire montrant d'ailleurs qu'elle est plus efficace qu'un apprentissage indirect.

Après une étude expérimentale comparative entre l'efficacité de la copie et celle de la visualisation, une étude sur le développement *des* capacités de mémorisation visuelle par notre pratique, *de* nombreux tâtonnements pour mettre au point une situation d'apprentissage, notre recherche a abouti à un ensemble méthodologique complet qui organise l'activité fonctionnelle globale d'expression écrite, prend en compte les manques individuels ou collectifs constatés et y remédie avec une efficacité certaine.

Nous avons pu dégager un certain nombre de principes :

- ne pas faire apprendre des mots déjà connus: principe de bon sens qui est transgressé par toutes les méthodes qui font apprendre à tous les enfants de la même classe les mêmes listes de mots;

-- ne faire apprendre orthographiquement un mot que lorsqu'il est parfaitement identifié sur les plans sémantique, auditif et visuel et correctement prononcé

- utiliser une stratégie de mémorisation progressive: de la reconnaissance à la copie, de la copie à l'évocation ; ne *faire* copier le mot que lorsqu'il est reconnu (5) ;

- il est aussi aisé de retenir des groupes de mots et de courtes phrases que des mots isolés, ce qui conduit à une économie de temps et d'énergie (6).

Au niveau de la technique de copie, nous avons mis au point une méthodologie simple et efficace, utilisable non seulement pour la mémorisation des mots, mais pour toute autre mémorisation de texte écrit, ainsi que pour toute transcription. J'ai tenté de comprendre; à travers les travaux de différents chercheurs, l'action de l'acte de copier et de le rendre plus efficace par une association avec la visualisation et la prononciation. D'autres recherches seraient nécessaires pour accroître l'efficacité et affiner la technique.

III. COMMENT ÉVALUER?

L'évaluation se fait par dictée, afin que les enfants puissent se rendre compte aisément de leurs acquis, en mémoire à court terme et en mémoire à long terme. Ce moyen permet d'entreprendre immédiatement les réapprentissages des mots oubliés. Mais mon objectif étant que soit atteinte une orthographe correcte au cours de l'écriture spontanée des textes et des lettres, ce moyen ne permet pas de vérifier si l'apprentissage a été efficace à ce niveau. Je n'ai pas pu trouver un moyen pour cette évaluation, car la plupart des mots non connus ne sont utilisés qu'une ou deux fois durant l'année et, par ailleurs, il faut offrir à l'enfant un moyen rapide de constat.

*** Notre méthodologie ne peut être que particulière**

La méthodologie mise au point, comme tout résultat d'une recherche-action menée par l'instituteur lui-même sur son propre terrain, ne peut être que singulière, particulière, car elle est l'aboutissement de nombreux tâtonnements où les observations cliniques, l'analyse des difficultés et des conflits, les propositions des enfants, mes propres réflexions, mes lectures, mes débats avec les uns et les autres, ont joué un rôle aussi important que les études expérimentales. Nos résultats apportent cependant des solutions et, surtout, des pistes de réflexion. Chacun, en fonction de ses objectifs, des enfants qu'il a dans sa classe, doit obligatoirement procéder à une adaptation et, ainsi, avec ses élèves faire oeuvre de création. L'observation montre d'ailleurs que la réussite est due, souvent, au fait que les enfants et l'enseignant sont insérés dans un processus de recherche, et que les mêmes pratiques transférées ailleurs perdent de leur efficacité.

Plusieurs classes, de différents niveaux ont utilisé, donc adapté, notre façon de faire, et il serait intéressant que nous puissions en établir un bilan. Je les invite donc à me faire parvenir leurs propres méthodologies.

UN ENSEMBLE MÉTHODOLOGIQUE

1. LE TEMPS DE L'EXPRESSION

Ce temps s'inscrit dans un principe de base: l'expression est première et primordiale, les problèmes de correction orthographique ne doivent en aucun cas venir freiner l'expression.

Il est évident qu'en demandant aux enfants d'écrire, avec simplement leurs automatismes orthographiques, sans se soucier des erreurs, ils utilisent des graphies incorrectes et que ce fait est souvent critiqué :

"Ne laissez pas les enfants écrire avec des mots qu'ils ne connaissent pas, ils s'habitueront à ces graphies erronées et vous ne parviendrez plus à faire mémoriser les graphies correctes.»

Or, cette affirmation fort courante n'a jamais été justifiée par une étude approfondie du problème, sur le plan expérimental et sur le plan clinique. Nos propres observations tendent à montrer au contraire que les erreurs disparaissent au fil des copies motivées et des apprentissages.

Chaque enfant a un cahier sur lequel il peut écrire aussi rapidement qu'il le veut, au fil de sa pensée et de la construction des phrases qui l'expriment, sans tenir compte de la calligraphie (il doit simplement pouvoir se relire) ni de l'orth^odoxie orthographique il écrit avec les matériaux mémorisés et utilise éventuellement un code d'orthographe simplifié, lorsqu'il doute de l'écriture d'un mot, mais savoir qu'on ne sait pas c'est déjà être à un stade avancé de sa réflexion orthographique.(7)

II. LE TEMPS DE LA RÉFLEXION

Si l'enfant veut communiquer sa pensée par écrit, alors il doit assurer une mise au point au niveau du contenu et au niveau de la syntaxe et en passant par le code commun orthographique, toute altération subie par les éléments graphiques (orthographe ou écriture) rend en effet plus difficile la reconnaissance des mots, donc la compréhension du message. Or, je considère, et ceci constitue une éthique de la communication écrite, qu'il revient à celui qui écrit de faire l'effort

nécessaire pour que le lecteur puisse lire avec facilité et plaisir son texte, ce dernier ne doit pas être obligé de se transformer en déchiffreur d'hiéroglyphes pour comprendre.

L'enfant retranscrit son texte sur une feuille, en sautant deux lignes. Il procède, s'il le peut, à une mise au point sur la plan des idées, de la syntaxe et du vocabulaire, l'accès à ce stade étant très lent et très progressif.

Dans un deuxième temps, ou simultanément il essaie de corriger les mots dont il doute sur le plan orthographique, en se servant des différents outils mis à sa disposition (répertoires, liste de mots, dictionnaires). Il peut aussi avoir recours à ses camarades, s'il ne trouve pas seul: l'entraide est obligatoire et a été codifiée par le conseil de coopérative.

Il peut aussi venir me trouver: suivant son niveau je lui signalerai simplement les erreurs oubliées ou je l'aiderai à les chercher dans ses outils. Les corrections se font sur la première ligne laissée disponible.

Après cette tentative de mise au point et de correction personnelle, la mise au point définitive se fait avec moi, ma part étant ici aussi modulée en fonction du niveau de l'enfant.

Je retranscris totalement le texte sur la deuxième ligne laissée disponible, afin que l'enfant visualise aisément les mots avant la copie (8), et je vérifie qu'il identifie bien (mémoire de reconnaissance) l'ensemble du texte (9).

III. LE TEMPS DES APPRENTISSAGES

Lorsque l'enfant vient faire corriger son texte, je parle avec lui des manques qui apparaissent et je lui propose des séquences d'apprentissage concernant le code grapho-phonétique ou l'orthographe grammaticale.

Je transcris les mots erronés au bas de sa feuille de correction, je les fais visionner pendant que je les prononce, puis je vérifie qu'ils sont bien reconnus, ensuite, l'enfant les copie sur sa «liste de mots à apprendre».

Lorsque nous entreprendrons les apprentissages, il les retranscrira sur feuille d'apprentissage, que nous avons mise au point après de multiples tâtonnements.

L'apprentissage se fait dans une situation d'apprentissage et chaque facteur de cette situation a son importance et est lié aux autres. Cela est apparu essentiel au cours de la recherche nous avons tenté de dégager les facteurs qui interviennent: technique d'apprentissage; matériel de présentation des mots à apprendre; nombre de mots par séquence d'apprentissage; lieu, moment; durée de présentation des mots; rythme; nombre de présentations; réapprentissage; moyens d'évaluation...

Extrait de la *LISTE DE MOT À APPRENDRE* d'Isabelle.

Isabelle a appris 144 séries de mots

- 1 Les magasins.
- 2 Il est chef d'équipe.
- 3 Faire les vendanges.
- 4 Il avait dit
- 5 Un rang.
- 6 Une rangée.
- 7 Un monsieur a pris.
- 8 Il a écrasé.

- 32 l'hirondelle
- 33 Tu viens.
- 34 l'hôpital
- 35 Une sœur

36 Faire.

37 il est cassé.

38 Elles étaient délicieuses.

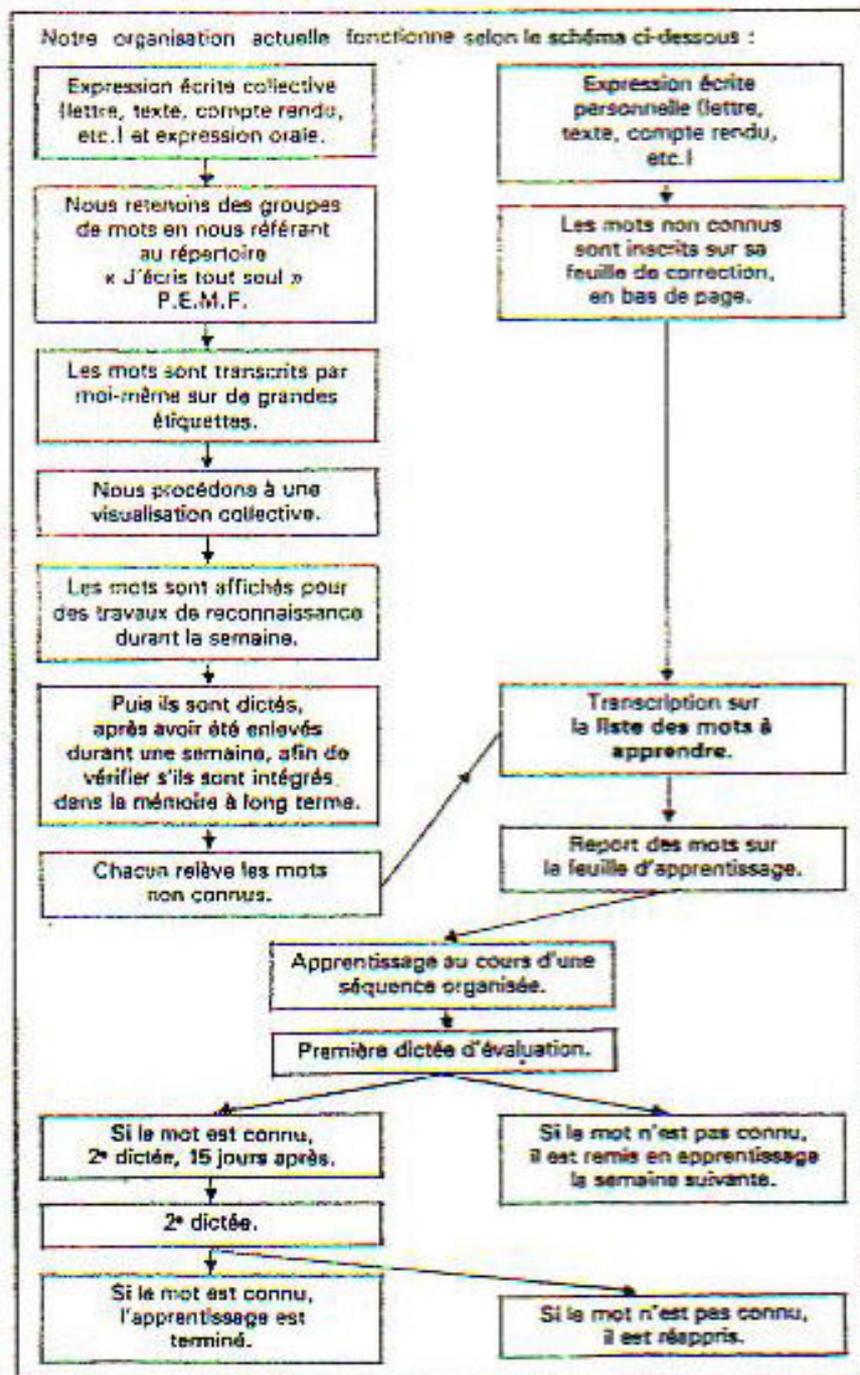
39 Je suis restée.

La *FEUILLE D'APPRENTISSAGE* et la *FEUILLE DE DICTÉE* sont constituées par des grilles identiques. Elles sont l'aboutissement d'un processus de simplification. En effet, l'outil ne doit être trop compliqué à manipuler, s'il nécessite un long moment avant devenir opérationnel, ceci est préjudiciable à l'objet même pour lequel il a été créé.

Les grilles actuelles sont tirées sur feuilles de format 21 x 29,7. Elles sont constituées comme ci-après (réduction 1/2 d'une *FEUILLE D' APPRENTISSAGE*).

Au moment de la correction de la dictée, la grille de dictée vient se placer exactement sur la feuille d'apprentissage, le mot écrit au cours de la dictée se trouve dans le même champ de que le mot-modèle : ceci évite les transports spatiaux en mémoire et facilite donc la correction: Inutile compliquer la tâche de l'enfant.

Numéro d'ordre des mots	Corrections	Liste des mots-modèles	Cases pour l'apprentissage		Case pour l'autodictée d'évaluation
1	+	les magasins	les magasins		les magasins
2	+	il est chef d'équipe	il est chef d'équipe		il est chef d'équipe
3	+	faire les vendanges	faire les vendanges		faire les vendanges
4	+	il avait dit	il avait dit		il avait dit
5	+	un rang	un rang		un rang
6	+	une rangée	une rangée		une rangée



Comment se passe une semaine d'apprentissage?

Actuellement, nous ne commençons les apprentissages que vers le mois de janvier, car notre méthodologie exige que chaque liste ait au moins de 60 à 80 groupes de mots: certains enfants en apprennent de 15 à 20 par semaine et le stock est vite épuisé, même si de nouveaux mots sont ajoutés.



Le LUNDI: séance collective de transcription des mots de la liste sur la feuille d'apprentissage. Ce travail demande calme et concentration et il exige une bonne calligraphie (10).

Chacun a sa liste devant lui. Il visualise le groupe de mots et prononce en même temps. (Ceci est important pour la mise en place des automatismes qui faciliteront ultérieurement l'écriture correcte du mot au moment du *temps* d'expression.)

Il essaie ensuite de la transcrire, sans regarder le modèle, et en le prononçant.

Il contrôle et corrige éventuellement. Il continue ainsi pour remplir ses feuilles, pour trois séquences d'apprentissage (chacun n'a pas le même nombre, il est modulé en fonction des résultats obtenus.)

Les MARDI, JEUDI et VENDREDI, séquence d'apprentissage (celle-ci est collective au début, pour que chacun apprenne bien notre méthodologie ; puis, progressivement, au fil de l'acquisition à la fois de la méthodologie et des capacités à fonctionner seul durant les activités personnelles, chacun accédera au choix de son temps d'apprentissage.).

1) Chaque enfant relit l'ensemble des groupes de mots de sa séquence;

2) il apprend les groupes de mots, un par un; '

- visualisation et prononciation, en même temps (11) ;

-- intériorisation les yeux fermés (certains épellent, articulent les mots, mais je ne donne aucune consigne) (12) ;

- écriture du mot dans la case d'à côté du modèle, en le prononçant .

- contrôle visuel de l'exactitude de la forme, par comparaison avec le modèle: si c'est juste, il continue; si c'est erroné, il reprend l'apprentissage.

3). Lorsque tous les groupes de mots de la séquence ont été appris:

-- il relit l'ensemble de ces mots

- il se les autodicté (dernière colonne de cases) ;

- il contrôle

- si c'est erroné, il procède à un réapprentissage rapide,

Le SAMEDI dictée par groupes de deux ;

- 1) Les enfants échangent leur feuille d'apprentissage.
 - 2) Chacun déchiffre d'abord les mots de son coéquipier avec mon aide éventuellement.
 - 3). Le «dicteur» se place derrière le «scripteur» qui a une feuille vierge (même grille que la feuille d'apprentissage).
 - 4). Le dicteur donne le numéro du groupe de mots et prononce deux fois les mots ; le scripteur répète; s'il y a accord, il écrit, en prononçant.
 - 5). Il lève le doigt et le dicteur donne le groupe de mots suivant.
- Quand tous les mots sont dictés, les rôles sont inversés.

CORRECTION :

1. la feuille de dictée est posée sur la. feuille d'apprentissage ;
 - 2.. si le mot est juste, un trait dans la case de correction des deux feuilles.
- Si le mot est erroné, il est barré sur la feuille d'apprentissage et il est recopié juste, dans la deuxième case de la feuille de dictée (13).

feuille d'apprentissage					feuille de dictée				
1	1	les	magasins	1	1	les	magasins		

4. Tous les mots erronés sont retranscrits sur la feuille d'apprentissage de la semaine suivante.

N.B. : Cette séance de travail est la plus difficile, Elle se déroule parfaitement s'il y a un respect des consignes par tous. Cela nécessite donc une compréhension, par les enfants, du pourquoi des exigences demandées par l' activité. L'analyse des erreurs permet d'ailleurs rapidement cette prise de conscience.

Pour la deuxième dictée (quinze jours après), seuls seront donnés par le dicteur les mots non barrés. Une seule modification ensuite, au lieu d'un trait horizontal, la réussite sera signalée par un trait vertical, ainsi pour deux réussites, il y aura une + sur la feuille d'apprentissage.

Il est toujours intéressant que l'enfant puisse visualiser ses acquis, c'est pourquoi les résultats sont portés sur une grille dont chaque numéro correspond à un numéro de groupe de mots. Cela permet aussi de voir quels sont les groupes de mots qui n'ont pas été retenus.

Extrait de grille :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20

Chacun pourra ensuite, lorsqu'il aura épuisé les mots de sa liste, revenir sur ceux qui s'étaient avérés trop difficiles dans un premier temps, car, en fin de parcours d'apprentissage, ses capacités de rétention auront augmenté.

Le nombre de mots à apprendre est, bien sûr, personnalisé en fonction des premières séquences. Généralement, nous démarrons avec 15 expressions (les numéros de 1 à 15) à la première séquence.

Il est difficile de présenter tous les petits détails ; le mieux, c'est que ceux qui sont intéressés se mettent en route, essaient, m'envoient leurs impressions, réflexions, questions.

Actuellement, quelques essais de mise sur ordinateur sont tentés. La technique de visualisation/copie pouvant aussi se conjuguer avec l'écriture des textes, avec les logiciels (le traitement de texte.

Jean Le Gal
52 rue de la Mirette
44400 Rezé

- (1) Nous offrons aux enfants de multiples outils d'apprentissage et parfois des discussions ont lieu pour savoir s'il faut, par des séquences spécifiques d'initiation, accélérer la prise en main de ces outils par l'enfant. Je suis pour ma part partisan de cette initiation organisée, le tâtonnement expérimental aura lieu alors au niveau du perfectionnement de l'utilisation. Il serait donc intéressant d'avoir des relations écrites de démarches d'initiation aux outils (fichiers - cahiers - techniques... 1
- (2) Ters (F), Mayer (G), Reichenbach (G.), " *L'échelle Bubo-Buyse d'orthographe usuelle française* " Neuchâtel, Ed. Meisseiller, 1964, diffusion O.C.D.L.
- (3) Ters (F.), Mayer (G), Reichenbach (D) " *Vocabulaire de base* », Neuchâtel, Ed. N. Meisselier O.C.D.L.
- (4) Thimonnier (R), ***Pour une pédagogie rénovée de l'orthographe et de la langue française*** », Paris, Hatier, 1974.
- (5) *Je me suis appuyé sur les travaux de Piaget et Inhelder : Piaget (J.), Inhelder (B.), in Mémoire et intelligence , Paris, P. U. F., 1968*
- (6) *Ce qui est confirmé par des recherches sur la mémoire,*
- (7) " *Il Peut écrire* » doit être entendu dans le sens de liberté. S'il veut rechercher des mots dans des répertoires, des dictionnaires, ou tout autre outil mis à sa disposition, il en a bien sûr le droit... une liberté ne doit pas se transformer en contrainte.
- (8) *J'insiste sur cette retranscription qui facilite la visualisation des mots et leur copie par l'enfant Je ne touche jamais au texte initial de l'enfant sur son cahier de textes- il en extrait ceux qu'il désire pour être communiqués par écrit, les autres, je ne les vois que s'il veut bien me les montrer ou me les lire.*
- (9) *La copie de mots non reconnus reviendrait à dessiner des graphies, ce qui ne me semble pas permettre leur mémorisation.*
- (10) *Pour les jeunes enfants ou ceux ayant des difficultés graphiques, il est d'ailleurs préférable, dans un premier temps, que ce soit l'adulte qui fasse cette retranscription,*
- (11) *Cette technique de visualisation/copie nous l'utilisons pour toutes les copies et j'ai pu vérifier expérimentalement que tout en permettant aux enfants d'acquérir des mots nouveaux, elle développe aussi leurs capacités de mémorisation visuelle: il y a donc un double gain. La prononciation des mots en même temps que leur visualisation est liée aux travaux de Pavlov (La psychopathologie et le psychiatrie " Moscou, Ed. en langues étrangères, 1961), et à ceux de Jean Simon (La langue écrite de l'enfant », Paris, P.U.F. 1.975). Il serait trop long dans le cadre d'un article de développer la justification.*
- (12) *Cette intériorisation est un élément fondamental qui a été confirmé par les recherches d'Antoine de la Garanderie sur les " auditifs " et les " visuels » in Les profils pédagogiques , Le Centurion, 1982, des travaux remarquables et des résultats expérimentés avec succès dans la lutte contre l'échec scolaire).*
- (13) *Cette organisation rigoureuse, ainsi que les outils, sont l'aboutissement des analyses menées avec les enfants et de nos propositions pour les affiner et les rendre plus efficaces, et*

plus simples, pour nous. C'est une méthodologie ouverte, ceux qui la reprennent l'ajustant à eux-mêmes