

J'ai trouvé l'article qui suit dans le numéro 14 de «*Lettres d'Échanges*» qui est un supplément local (Académie de Strasbourg) à «*Français aujourd'hui*», la revue de l'Association Française des Enseignants de Français - AFEF). Cet article donne des informations intéressantes en matière d'acquisition de l'orthographe et, plus généralement, de l'écriture, qui me paraissent conforter certaines de nos intuitions. L'intérêt est que ces intuitions soient confortés par ce qui se fait de plus pointu en matière de recherche dans le domaine. L'auteur de cet article, Jean-Christophe PELLAT, et la rédactrice en chef de «*Lettres d'Échanges*», Marie-Anne JEHL, nous accordent très gentiment l'autorisation de le reproduire dans notre bulletin.

André SPRAUEL

L'orthographe en trois dimensions

Jean-Christophe PELLAT présente un ouvrage,

L'orthographe en trois dimensions,

dont les auteurs sont D. DUCARD, R. HONVAULT et J.-P. JAFFRÉ
paru en 1995 aux Éditions Nathan.

Maintenant que les passions sont retombées, après la tempête provoquée par la publication des *Rectifications de l'orthographe* le 6 décembre 1990 (*), on peut faire le point sur les recherches actuelles en matière d'orthographe, grâce à cet ouvrage qui nous invite à «*voir l'orthographe en trois dimensions*».

Divisé en trois parties autonomes, il permet d'appréhender l'orthographe de trois points de vue complémentaires et convergents :

- linguistique de l'écrit (Renée Honvault),
- psychologie du développement et de l'apprentissage (Jean-Pierre Jaffré)
- et didactique (Dominique Ducard).

Les deux derniers auteurs ont publié par ailleurs les *Moniteurs d'orthographe LEO (Langue-Écriture-Orthographe)*, (Nathan), qui constituent des outils nouveaux pour l'apprentissage de l'orthographe, de la grande section de Maternelle au CM2.

Ce livre présente «*l'explication et l'exposé de nouvelles connaissances*» pour renouveler les pratiques tut en dissipant des malentendus et en faisant appel à l'esprit critique, en vue d'un meilleur enseignement de l'orthographe. Dans la *Préface*, N. Catach rappelle qu'il est issu des recherches de l'équipe HESO du CNRS, qu'elle a longtemps dirigée.

La présentation du livre est très didactique : le texte est illustré et complété par 65 encarts, qui contiennent généralement des citations ou des résumés d'études essentielles ; il se termine par des annexes, un glossaire (indispensable, car les termes spécialisés sont abondants) et une bibliographie succincte contenant surtout des titres récents (après 1990).

Nous allons présenter successivement les

éléments saillants de chaque partie, pour guider le lecteur dans sa découverte détaillée du livre.

Principes généraux

En introduction, D. Ducard met en place le cadre général : la relation didactique (p.13-20). En se plaçant dans la cadre du triangle didactique, il distingue deux conceptions différentes :

- la première, de R. Thimonnier, envisage l'enseignement comme l'agencement de points d'orthographe se succédant selon leur diversité et leur degré de difficulté ;
- la seconde, de N. Catach, met l'accent sur les principes généraux de structuration de l'orthographe, qui fondent un enseignement progressif et évolutif.

D. Ducard pose l'hypothèse générale que «*les propriétés structurelles de l'objet imposent des contraintes à notre système cognitif, mais en tant que propriétés interactives et par l'intermédiaire des expériences que nous en avons*» (p.20). La notion de *pratiques* est donc centrale.

Orthographe et systèmes d'écriture

Dans la première partie, Orthographe et système d'écriture (p.21-92), R. Honvault présente des notions orthographiques comme «*fondement linguistique à une démarche d'acquisition orthographique*» (p.87), et non comme prétexte à une «*linguistique appliquée à l'enseignement du français*».

La notion de «*système d'écriture*» s'applique aux «*écritures dont les unités sont en relation avec des unités de la langue*», comme les phonèmes, les syllabes ou les unités de sens (p.32). Il existe une hiérarchie entre les unités graphiques, en raison de deux principes fondamentaux de fonctionnement des systèmes d'écriture :

- le principe phonographique de correspondance entre des unités de l'écrit et des unités de l'oral (ou sons : syllabes, phonèmes ...)
- et le principe sémiographique de relation entre des unités de l'écrit et des unités de la langue porteuses de sens (les morphèmes et les lexèmes ou mots) (p.23)

R.Honvault, à la site de N. Catach, souligne la mixité des systèmes d'écriture qui fonctionnent aujourd'hui suivant ces deux principes de base (même si, à l'origine, un des deux principes est privilégié). En effet, il n'existe pas, pour une écriture donnée, de correspondance exclusive à un seul niveau linguistique (comme la correspondance privilégiée, par exemple, entre les phonèmes et les graphèmes) : les écritures réelles sont constituées d'un mélange de différents niveaux, avec un niveau dominant. La grande découverte de Champollion a été de percevoir, dans le système de l'ancien égyptien, la cohabitation de signes de valeurs différentes : les hiéroglyphes ont une valeur phonographique et sémiographique. L'écriture du chinois (pékinois) comporte des syllabogrammes (graphèmes correspondant à une syllabe orale) et des morphogrammes (graphèmes grammaticaux ou lexicaux, sans relation directe avec l'oral). En français, l'écriture alphabétique instaure une correspondance fondamentale entre les graphèmes et les phonèmes (phonographie) ; mais il existe aussi des correspondances à d'autres niveaux, notamment à celui des unités significatives (sémiographie).

L'orthographe française est donc, pour reprendre le terme de N. Catach, un plurisystème, un «système de systèmes». La phonographie étant première historiquement dans une écriture alphabétique, la relation à l'oral est fondamentale ; mais «*le principe phonographique n'est pas foncièrement dominant dans l'orthographe du français, il se combine sans cesse au principe sémiographique*» (p.87).

Acquisition de l'orthographe

Dans la deuxième partie, *Compétence orthographique et acquisition* (p.93-158), Jean-Pierre Jaffré présente «*l'acquisition de l'objet écriture à partir d'une synthèse des travaux actuels concernant le processus mis en oeuvre par le sujet*» (p.92) (**)

Les processus d'acquisition de l'écrit constituent une base indispensable pour construire l'apprentissage de l'orthographe. J.-P. Jaffré se fonde sur une conception constructiviste des savoirs enfantins, en se référant à Piaget, bien sûr, mais aussi à Bachelard : «*la connaissance n'avance pas par juxtapositions successives, mais a toujours valeur d'organisation, ou plutôt de réorganisation*» (p.162) Le progrès des connaissances ne se fait pas par une assimilation continue, mais au prix de remaniements et d'ajustements successifs, qui impliquent des discontinuités. Dans cette perspective, l'erreur ne révèle pas un déficit, mais elle constitue un élément moteur de l'apprentissage, car la rectification

joue un rôle clé dans l'acquisition de la connaissance : «*toute erreur est une erreur par défaut ou par excès de formalisation-conceptualisation*» (p.215). L'enseignant jouera donc un rôle de médiateur dans un processus dynamique d'acquisition de la connaissance.

Savoirs et savoir-faire

On entend souvent : «*Ils savent les règles, mais ils ne les appliquent pas dans leurs écrits !*» cela signifie que le stockage des savoirs orthographiques ne crée pas d'automatismes, autrement dit, que savoir les règles n'implique pas un savoir-faire. L'accès à la compétence orthographique est «une affaire d'entraînement» (p.97), de pratique et de retour sur la pratique (démarche de rectification). Bref, «*l'apprentissage de l'orthographe ne peut se passer de l'écriture*» (p.98). Si celle-ci constitue un passage obligé, elle représente aussi un écueil pour l'apprenant, car la gestion de la production d'un écrit excède ses capacités cognitives et mémorielles. En effet, l'adulte expert qui maîtrise l'orthographe est capable de reléguer l'orthographe au second plan, de la traiter en transparence, dans une activité d'écriture ; cette automatisation lui permet de se détacher des contraintes formelles et de se consacrer à des tâches d'un niveau plus élevé, demandant plus de concentration (recherche des idées, planification du texte, etc). L'apprenant, au contraire, doit faire face simultanément à de multiples tâches, qui épuisent ses capacités mentales (les procédures orthographiques non automatisées mobilisent un espace mémoriel important quand les calculs sont compliqués) ; il est donc obligé de se donner des priorités et risque de reléguer l'orthographe au second plan, donc de faire des erreurs. En outre, il existe un décalage entre le temps de la production et celui du contrôle des formes écrites : pour l'apprenant, le contrôle ne peut s'effectuer qu'après que ces formes ont été mises sur le papier, alors que, pour l'expert, la production et le contrôle des formes tendent à fonctionner simultanément. C'est dire l'importance capitale de la relecture, pour effectuer a posteriori le contrôle des formes écrites. Un écrit «*premier jet*», surtout d'un enfant jeune, doit être repris et retravaillé. Cette pratique est régulière à l'école élémentaire et se développe au collège : le premier texte écrit de l'enfant n'est pas considéré comme un texte définitif, mais un texte à amender, à améliorer, et pas seulement sur le plan de l'orthographe.

Constitution de la compétence orthographique

La structure de l'orthographe française détermine les conditions de son acquisition. La compétence orthographique est la «*capacité d'associer des concepts linguistiques et des traces graphiques*» (p.118). La compétence de base est lexicale (savoir écrire les mots) ; mais, comme la forme des mots

varie en français, une compétence morphosyntaxique est nécessaire.

La maîtrise des morphogrammes (graphèmes grammaticaux de genre, de nombre, de personne, etc. et graphèmes lexicaux de dérivation, clés sémantiques, etc.) (***) constitue la plus grande difficulté de l'orthographe française.

si chaque apprenant «entre dans l'écrit» à sa façon (l'environnement social joue un rôle d'«déterminant»), il existe en quelque sorte un parcours type qui commence à la Maternelle. L'écriture de son prénom par l'enfant, ainsi que de mots familiers, favorise l'émergence de la conscience logographique (découverte du signe-mot écrit, fondé sur la relation entre un sens et une forme spécifique). La conscience phonologique est nécessaire à la maîtrise de l'écriture alphabétique, pour permettre un rapprochement systématique entre les segments graphiques et sonores. L'acquisition de la compétence phonogrammique (mise en rapport de ces segments), qui constitue un bond qualitatif majeur, se fait par étapes : l'enfant acquiert d'abord la correspondance au niveau des syllabes, avant de faire correspondre les graphèmes aux phonèmes. La polyvalence des graphèmes du français (un graphème correspond à plusieurs phonèmes) représente une difficulté ; au début, l'acquisition du niveau phonogrammique s'appuie sur les monosyllabes (a, eau, ou, ...). Les compétences logogrammique et phonogrammique se renforcent alors mutuellement. Il reste à acquérir une compétence morphographique (variation des mots selon leur distribution dans la phrase) : au début (cours préparatoire), l'enfant découvre que des phonogrammes sont déterminés par la morphologie (exemple : *ai* de l'imparfait). Mais l'analyse en catégories grammaticales est nécessaire pour acquérir cette compétence. Rapidement, les erreurs des apprenants vont se concentrer sur la morphographie.

Résumée à grands traits, l'acquisition de l'orthographe française commence par la logographie et la phonographie et s'achève par morphographie. Mais cette dernière compétence est sans cesse sollicitée dès qu'on écrit une phrase, ce qui fait que même l'adulte est susceptible de commettre des erreurs, notamment dans des conditions d'accords grammaticaux difficiles (adjectif apposé antéposé, sujet inversé ou séparé du verbe par une expansion, etc.)

Didactique de l'orthographe

Dans la troisième partie, *Représentations, connaissances et didactique de l'orthographe* (p. 159-248), Dominique Ducard présente une synthèse «en matière de didactique de l'orthographe, intégrant les contenus linguistiques et psycholinguistiques» (p.192) des deux parties précédentes. Comme nous avons déjà intégré des éléments qu'il développe, nous indiquons seulement les grandes questions didactiques qu'il traite :

- la progression de l'apprentissage de l'orthographe

(l'ordre séquentiel ne correspond pas à la réalité de l'apprentissage, par définition discontinu),

- une programmation nouvelle pour le Primaire (à partir des Moniteurs d'orthographe LEO),

- l'utilisation et la formulation des règles d'orthographe,

- l'emploi de critères de repérage orthographique,

- l'attention et la mémoire,

- la dictée et les activités d'orthographe,

- le «savoir de l'erreur».

Cette partie s'achève sur des propositions de didactique d'ensemble (p.239-248), partant de la problématique de l'articulation de la production écrite (globale) et de la production de la norme orthographique (spécifique).

L'orthographe en trois dimensions constitue une synthèse provisoire, mais cohérente, des recherches sur l'écrit et sur l'orthographe ; il «met l'accent sur l'aspect complexe et pluridimensionnel du langage, en rapport avec celui, lui aussi (est-ce un hasard ?) modulaire et interactif, du fonctionnement cognitif et de l'acquisition» (N. Catach, p.6)

Cet ouvrage de référence ouvre de nouvelles perspectives pour un enseignement plus efficace de l'orthographe française.

Jean-Christophe PELLAT

in n° 14 de «Lettres d'Échanges»

(automne 1998)

supplément à «Français aujourd'hui»

(*) Mais le feu orthographique couve toujours, comme en atteste le numéro 122 du *Français aujourd'hui*, intitulé justement «Des conflits en orthographe» (juin 1998)

(**) Nous présentons une rapide synthèse sur l'acquisition de l'orthographe française en mêlant les parties rédigées par J.-P. Jaffré et D. Ducard

(***) Voir N. Catach, 1980, *L'orthographe française. Traité théorique et pratique, avec des travaux d'application et leurs corrigés*, Nathan (3ème édition, 1994), Chap.8 Les morphogrammes, p. 209 et suiv.)

Pour prendre contact avec *Lettres d'Échanges* :
Marie-Anne JEHL 10, rue Berlioz 67000 Strasbourg
(tél. 03.88.60.14.20)

