

LES OUTILS DE LA LANGUE – L'ORTHOGRAPHE

I. Le système orthographique

L'orthographe française est complexe. La question de la pédagogie de l'orthographe relève donc d'un domaine très important. Le problème central est l'écart constaté entre le principe phonographique de la langue (1 son = 1 lettre) et les distorsions qu'on connaît en pratique !

1. Les différents systèmes d'écriture

On distingue trois types d'écriture qui permettent de transcrire les sons de l'oral.

- Le système pictographique

Il correspond à l'expression des idées au moyen de symboles, de scènes figurées, comme par exemple certains panneaux du code de la route, tel que la représentation de deux enfants signalant l'éventualité de leurs présences sur la route.

- Le système idéographique

Dans ce système, un signe correspond à un mot. Par exemple, toujours dans le code de la route, le panneau rond, rouge avec un trait blanc horizontal signifie « sens interdit ». Le système d'écriture chinois est également un système idéographique.

- Le système alphabétique

Il correspond à un nombre limité de signes, qui selon leur agencement, peuvent faire une infinité de mots. Il s'agit d'un système particulièrement économique et efficace.

La difficulté de ce système réside dans le fait qu'un même phonème peut avoir plusieurs graphies ([e] peut s'écrire ê/ai/è...) et qu'une lettre unique peut correspondre à plusieurs phonèmes ([x] = ks/gz...)

Dans les années 80, les recherches de Nina Catach et son équipe de recherche HESO ont permis de définir le système orthographique français comme un plurisystème, c'est-à-dire un système organisé et cohérent, subdivisé en sous-systèmes, permettant d'appréhender et analyser les difficultés et les erreurs orthographiques présentes dans l'utilisation de l'orthographe.

2. Le plurisystème de l'orthographe selon N. Catach

- Les sous-systèmes

La langue fonctionne selon trois systèmes :

- phonogrammique : les unités de l'écrit notent les unités de l'oral ;
- morphogrammiques : les unités de l'écrit donnent des informations grammaticales et lexicales ;
- logogrammiques : les unités de l'écrit permettent de différencier les homophones.

Le principe fondamental sur lequel s'appuie ces systèmes est la notion de graphème. Le graphème est la plus petite unité distinctive de la chaîne parlée, qui peut correspondre à une lettre ou un groupe de lettres (rappel : à l'opposé, le phonème est la plus petite unité de la chaîne parlée).

Exemples :

CARTABLE ◌ 8 lettres / 8 graphèmes (C/A/R/T/A/B/L/E)

MAMAN ◌ 5 lettres / 4 graphèmes (M/A/M/AN)

PAI NS ◌ 5 lettres / 3 graphèmes (P/AI N/S)

- Les différents types de graphèmes

Les graphèmes peuvent appartenir à différentes catégories

- Les phonogrammes

Ce sont des graphèmes qui transcrivent les phonèmes, donc du son. 85% des graphèmes français sont des phonogrammes.

Exemples :

CAFE ◌ 4 graphèmes, 4 phonogrammes

CAFES ◌ 5 graphèmes, dont 4 phonogrammes

- Les morphogrammes

Ce sont des graphèmes porteurs de significations d'ordre grammatical ou lexical. Ils représentent 5% des graphèmes, ce sont eux qui permettent de décrocher l'écrit de l'oral. On distingue :

- les morphogrammes grammaticaux : ils marquent le genre (par exemple, le [e] dans jolie), le nombre (par exemple le [s] dans chiens), les désinences verbales (par exemple le [t] dans il ment) ;
- les morphogrammes lexicaux : ils apportent des informations lexicales c'est-à-dire le lien visible entre radical et dérivé.

Exemple :

GALOP : [p] est un morphogramme lexical qui établit le lien entre galop et galoper

- Les logogrammes

Ils représentent 5% des graphèmes.

Ce sont les graphèmes permettant de faire la différence entre des homophones. On distingue également logogrammes grammaticaux (sont / son) et logogrammes lexicaux (bon / bond).

• Valeurs des graphèmes

Selon leur position dans le mot, les graphèmes ont des valeurs différentes.

- Valeur de base : il s'agit de la manière la plus fréquente de lire la lettre.

Exemple : dans le mot « promenade », tous les graphèmes ont des valeurs de base.

- Valeur de position : la prononciation du graphème est modifiée de par la position du graphème.

Exemple : [s] se prononce [z] dans « rose », car placé entre 2 voyelles.

- Valeur auxiliaire : le graphème n'est pas prononcé mais modifie la prononciation d'un autre graphème.

Exemple : « guider » : [u] ne se prononce pas mais modifie la prononciation du G.

- Valeur zéro : le graphème n'est pas prononcé mais n'influence la prononciation d'aucun autre.

Exemple : « bois » : [s] ne se prononce pas mais ne change pas la prononciation des autres graphèmes.

- digramme / trigramme : c'est l'amalgame de 2 ou 3 graphèmes qui perdent leur valeur de base pour transcrire ensemble un autre phonème.

Exemple : « chien » : [i], [e], [n] perdent leurs valeurs de base pour transcrire le son [ɛ̃] .

• Récapitulatif

Graphème	Valeur de base	Valeur de position	Valeur auxiliaire	Valeur zéro	Digramme
U	JUS	EQUATEUR	GUEPE	QUI	CHOU

II. Comment favoriser l'apprentissage de l'orthographe ?

1. Les stratégies

Lorsque nous ne savons pas écrire un mot, nous mettons en place des stratégies :

- La stratégie visuelle se fonde sur la forme extérieure du mot et le souvenir qu'on en a. C'est une stratégie globalisante. Par exemple pour savoir si diligence prend un ou deux [l], on passera par l'écriture au brouillon.
- La stratégie phonique : on découpe le mot en l'épelant pour retrouver l'orthographe. C'est une stratégie analytique.
- La stratégie métalinguistique implique que la règle de construction soit connue, comme par exemple mettre « m » devant « m », « b », « p ».

Ce sont des stratégies complémentaires que nous utilisons tous face à l'orthographe d'un mot qui nous fait défaut.

2. Développer des procédures d'apprentissage chez les enfants

Afin de favoriser l'acquisition et l'assimilation de règles orthographiques chez le jeune enfant, l'enseignant doit le mettre en situation de résolution de problème. Il est important que l'élève se retrouve en situation de recherche active de manière à prendre conscience de l'utilité du savoir orthographique.

Propositions d'activités :

- Suite à une difficulté survenue dans le cadre d'une production écrite, on va mettre en place la recherche de solution.

Exemple : quand écrit-on « s » ou « c » pour faire le [s] ?

1^{ère} étape : formuler clairement le problème avec l'ensemble de la classe

2^{ème} étape : formuler ensemble des hypothèses

3^{ème} étape : constituer un corpus à partir des mots donnés par les enfants et par le maître de façon à mettre en évidence une régularité

4^{ème} étape : analyse du corpus : observation et manipulation (on peut procéder par colonnes, une pour le « s », une pour le « c »)

5^{ème} étape : élaboration collective de la règle :

c + e / c + i = [s]

c + a / c + u / c + o = [k]

- « La chasse aux mots » : proposer chaque semaine un texte court, comportant des difficultés orthographiques ; les enfants doivent chercher chez eux les mots qu'ils estiment difficiles. Le lendemain, en classe, un enfant dicte les mots qu'il a choisis et donne la solution au tableau en montrant la difficulté estimée et les hypothèses pour la résoudre. A partir de ce travail une discussion collective peut avoir lieu, et on peut proposer l'élaboration commune d'un répertoire pour les mots difficiles.
- « La phrase du jour » : l'enseignant écrit au tableau une phrase erronée. Par groupe, les enfants vont devoir la rectifier et expliquer leurs réflexions.
- Procédure d'analogie : favoriser le rapprochement de formes analogiques en s'appuyant par exemple sur la morphologie dérivationnelle.
Exemple : bois / boisé.
- La révision de textes : mettre le texte à distance et aborder la relecture :
 - de manière différée (24h après) ;
 - par un pair ;
 - par le maître ;
 - par l'oralisation du texte qui va se retrouver ralenti s'il y a des problèmes orthographiques.

Il est essentiel de favoriser l'autonomie des enfants dans cet apprentissage. Pour cela, dans la résolution de problèmes par exemple, on les habituera à se servir de différents outils comme les dictionnaires, les grammaires, les tableaux de conjugaison, les affichages en classe, ...

L'action pédagogique est moins de donner la bonne orthographe que de renvoyer aux outils qui permettront de trouver soi-même la réponse.

3. La progression

Il est difficile d'établir des listes précises de mots à savoir écrire pour chaque niveau.

Dans les années 50, des tables de fréquence ont été établies, notamment celle de Dubois-Buyse, qui répertorie 3 724 mots les plus fréquemment utilisés.

Catach et le groupe HESO ont réactualisé cette liste dans les années 80, appelée « liste orthographique de base du français » (LOB), qui n'est évidemment pas à suivre à la lettre mais qui peut être pour l'enseignant un guide pour graduer le niveau de difficulté.

De la fin du cycle 1 au début du cycle 2, les IO préconisent d'attacher de l'importance au noyau phonogrammique, c'est-à-dire à la correspondance phonie/graphie. L'enfant doit dans un premier temps repérer les valeurs de base des graphèmes.

C'est à partir du cycle 2 que le travail porte sur le noyau morphogrammique. Il s'agit de repérer par exemple que la fin des mots est sujette à variation (exemple : jolie).

4. Le statut de l'erreur

Deux conceptions s'affrontent dans le statut de l'erreur.

- La conception classique

Elle voit l'erreur comme une entrave à l'acquisition de l'orthographe, car elle risque d'entrer dans la mémoire de l'enfant et de s'y fixer ; il faut donc l'éviter à tout prix, ce qui signifierait que l'élève ne doit pas voir de textes erronés.

- La conception moderne

Elle considère l'erreur comme normale, et faisant partie du processus d'apprentissage. Elle est positive car permet de construire le raisonnement par la recherche de solutions. Cela s'apparente au courant constructiviste, selon lequel reconnaître des erreurs, réfléchir et créer des outils pour y remédier permet de construire le savoir ; on favorise donc les brouillons, on préférera rayer plutôt que gommer afin de voir le cheminement.

5. La dictée

Très critiquée comme exercice d'acquisition et de contrôle, la dictée est au sein d'une polémique. Elle n'est en effet que rarement présente dans la vie de tous les jours, et ne représente pas donc d'intérêt dans ce sens là. Par ailleurs, elle demande une surcharge cognitive pour l'enfant face à un texte inconnu et complexe. Enfin, la dictée sanctionne les erreurs (on enlève des points pour chaque mot mal écrit) mais n'encourage pas les réussites (on n'ajoute pas de points pour les mots écrits correctement).

Cependant la dictée reste un exercice complet permettant d'évaluer et travailler l'orthographe. On peut alors imaginer des variantes améliorées :

- dictée avec aide : l'enfant écrit ce dont il est sûr, et pour le reste peut s'aider d'outils ;
- dictée dirigée : on attire l'attention de l'enfant sur les problèmes au moment où il écrit ; mais le problème reste comment passer à l'automatisme ;

- dictée dialoguée entre enfants avec recherches de solutions collectives ;
- dictée avec des notations positives.

6. L'évaluation

Elle doit se faire à la fois à court terme pour voir si une notion étudiée dans la semaine a été comprise. Mais elle doit se faire aussi à long terme dans toute situation d'écrit pour vérifier si l'acquisition reste et si le transfert des connaissances se fait quand la difficulté n'est pas isolée et qu'il faut gérer plusieurs problèmes à la fois.