

MISE EN PLACE D'UN APPRENTISSAGE MÉTHODIQUE DE L'ORTHOGRAPHE

I. Bourel, M.-A. Deroo, A. Regnier,
Ecole A. Samain - Lille

Nous avons fondé notre réflexion-recherche sur le constat de l'échec de l'enseignement traditionnel de l'orthographe face à la multiplicité des difficultés rencontrées par les enfants. Cette nouvelle orientation de notre travail facilite la mise en place des cycles, en assurant la cohérence pédagogique du début CP à la fin CE, et en simplifiant le corpus des référents des enseignants et des enfants.

I. Constats

1. D'une part, on peut remarquer qu'au CE1, lors des activités d'expression écrite, les élèves ne se réfèrent ni à l'adulte, ni aux écrits de la classe, quand ils ne connaissent pas l'orthographe d'un mot. Ils recourent généralement à la transcription phonétique (donc aléatoire) même s'il s'agit de mots fréquemment rencontrés.

Ce qui nous conduira à évoluer d'une démarche à dominante phonétique vers une démarche à dominante visuelle liée à l'apprentissage de la lecture.

2. D'autre part, s'il arrive qu'un enfant s'interroge, le doute se situe non au niveau du mot, mais plutôt au niveau de ses constituants. Ex. : «Comment s'écrit le [o] de trompe?».

A cette question, le maître répond par un mot qu'il suppose référent. Mais son action se trouve complexifiée au CE1 de par la multiplicité des référents des élèves (due à la diversité des méthodes de lecture et des mots clés mémorisés).

Ce qui nous conduira à créer et utiliser un corpus de mots-clés communs à tous les niveaux du cycle 2 (SG: section de grands de Maternelle, CP, CE1) afin de faciliter le travail des maîtres (particulièrement lorsqu'un décroisement est mis en place entre les différentes classes)..

II. Vers un apprentissage différent de l'orthographe

Une démarche d'apprentissage de la lecture à départ global conduit l'enfant à :

- mémoriser visuellement un corpus de mots
- faire des observations conduisant à des rapprochements graphiques et/ou phoniques permettant de mettre en évidence les permanences *et* les ruptures de la correspondance entre chaîne orale et chaîne écrite.

ex: *Geoffrey* *oiseau* *Cyril et Flavien*
 Jonathan *bateau* *elle est grise*
 jaune *manteau*

Il nous semble essentiel de prendre en compte *immédiatement* les remarques de toute nature émanant d'une situation authentique pour mettre en évidence la complexité du système grapho-phonétique..

Il serait en effet illusoire de laisser croire à l'enfant, par le biais de situations édulcorées que le fonctionnement de la langue écrite est simple..

Ex.: l'enfant peut écrire «malade» s'il connaît «ma» de «maman», «la» de «lapin» et «de», mais comment s'y prendra-t-il pour écrire «femme»?

L'observation et l'analyse de l'écrit, le constat des permanences *et* des ruptures de la correspondance grapho-phonétique conduira l'enfant au doute orthographique. Il prendra l'habitude, dans toute situation d'écriture, d'utiliser les outils élaborés en classe ou de faire appel à l'adulte. Car il serait impossible à l'enfant de mémoriser un nombre infini de mots et les outils ne peuvent pas toujours répondre aux questions que se posent les enfants, puisqu'ils sont en voie d'élaboration..

La démarche d'apprentissage de la lecture choisie conduit les enfants à adopter un déchiffrement non linéaire. C'est-à-dire que pour lire un mot, il peut être amené à prendre en compte tout ou partie du mot..

Ex. : pour lire «chameau» dans un contexte il n'est pas forcément nécessaire d'en reconnaître tous les constituants. Dans une liste de mots connus et grapho-phonétiquement voisins (chameau-chapeau-château) l'enfant choisit «chameau» en fonction du contexte..

De la même manière, lorsque l'enfant met en doute l'orthographe d'un mot, il doit savoir qu'il peut le rechercher dans un ensemble limité de réseaux basés sur un indice prélevé auditivement:

- dans «chameau» j'entends (o)
- il y a 3 graphies de (o)
- je cherche dans la série o
 dans la série au
 dans la série eau

III. Mise en oeuvre

1. Au niveau lexical

a. Elaboration d'un outil.

Notre projet est de faire acquérir aux enfants de cycle 2 l'orthographe d'une liste de 300 mots choisis pour leur fréquence. Nous nous sommes basés sur les travaux de Morand.

L'un des moyens didactiques mis en place est un cahier individuel.

Chaque page du cahier a comme en-tête un mot clé (illustré et écrit) représentatif d'une des graphies d'un son. Les différentes graphies d'un même son se trouvant regroupées sur des pages voisines.

L'enfant écrit, au fur et à mesure de leur repérage dans les textes étudiés, des mots correspondant à ces graphies dans la limite du corpus choisi.

Afin de faciliter la recherche, un même mot se trouvera écrit aux différentes pages correspondant aux phonèmes le composant.

Ex. : manteau se trouvera - à la page «an de maman»
- à la page «eau» de «cadeau»..

Ce cahier, mis en place dès le CP, suivra l'enfant pendant sa scolarité primaire et sera complété au cycle 3 en se référant également aux travaux de Morand..

b. Utilisation

L'enfant est informé que l'orthographe des mots écrits dans ce cahier devra être maîtrisée à la fin du cycle. Il se trouve donc impliqué dans l'élaboration de son savoir et dans son évaluation. On incite l'enfant à utiliser ce cahier lors des activités d'expression écrite ou lors de la préparation des dictées.

D'autre part, des activités systématiques de recherche dans ce cahier peuvent être organisées afin d'optimiser son utilisation (rapidité, organisation).

On peut proposer des jeux du type «chasse aux mots» sur un critère donné:

- thématique, par exemple: il s'agit, pour l'enfant, de chercher, dans le cahier, 5 noms d'animaux, ou les noms qui désignent une partie du corps, etc...
- ou grammatical: les enfants peuvent chercher et relever les noms précédés de «un», ceux précédés de «une» ;
- cela peut concerner la graphie d'un son: il s'agit alors d'aller chercher le mot-clé qui contient ai, é, ou et, en notant le numéro de la page où il se trouve.

Ces activités autour du cahier nous semblent préparatoires à l'utilisation du dictionnaire.

En effet, lorsqu'un enfant cherche un mot dans le cahier, il est contraint d'hypothéser sur les graphies comme il est nécessaire de le faire lorsqu'on cherche

un mot dans le dictionnaire. Cet outil de référence étant limité à 300 mots au cycle 2, il nous semble nécessaire pendant les activités d'expression écrite d'élaborer un lexique à la demande des enfants afin d'éviter des écritures aberrantes.

Pour la même raison, les dictées «pièges» sont systématiquement proscrites de notre pratique. Nous ne retenons que les auto-dictées et les dictées préparées.

2. Au niveau grammatical

Dès le CP, les enfants sont habitués à repérer les analogies de tous ordres, y compris celles qui sont de nature grammaticale. Ce catalogue d'analogies permet au CE1 de dégager des règles de fonctionnement de la langue écrite.

Des activités systématiques sont organisées afin de consolider ces observations: «strip-phrase».

En voici un exemple: Les enfants ont tous sous les yeux cette grille qui propose une série de phrases complètes (de A à H) et dont le nombre de mots est identique (6). Après un temps d'observation, on pose sur le tableau une bande correspondant à l'une des lignes A, B, ou C, ou D etc... Mais, cette fois, toutes les petites cases sont cachées par un carton blanc. Le «jeu» consiste pour l'ensemble des enfants à trouver la phrase en question en enlevant le moins de cartons possible. Il s'agit aussi de trouver le carton qui, enlevé, donnera le plus d'informations sur le reste de la phrase:

	1	2	3	4	5	6
A	La	petite	fille	joue	au	ballon.
B	Les	petites	filles	jouent	au	ballon.
C	Le	petit	garçon	joue	au	ballon.
D	Les	petits	garçons	jouent	au	ballon.
E	La	petite	fille	joue	aux	billes.
F	Les	petites	filles	jouent	aux	billes.
G	Le	petit	garçon	joue	aux	billes.
H	Les	petits	garçons	jouent	aux	billes.

Vient ensuite un exercice plus systématique, d'évaluation:

Complète les phrases

Le grand _____ joue aux billes.

Les grandes filles _____ aux billes.

Les grands _____ jouent aux billes.

La grande _____ joue aux billes.

La grande fille joue _____ ballon.

Le grand garçon joue _____ billes.

IV. Conclusion prospective

Un fonctionnement idéal suppose:

- une réflexion approfondie sur les démarches d'apprentissage de l'enfant
- une cohésion parfaite entre les membres de l'équipe pédagogique
- une attitude du maître favorisant l'implication de l'enfant dans sa démarche d'apprenant
- une remise en question du système mis en place si nécessaire.

En conclusion, nous pensons qu'il est possible aux enfants d'adopter une démarche d'apprentissage face à l'écrit, si l'écrit est considéré par le maître comme situation problème donc complexe.

Bibliographie

- CATACH N. (1982), L'orthographe, Paris, PUF, Coll. Que sais-je?
- MORAND P. (1982), Trente séquences orthographiques de base. Livre du maître, CE1, CE2, Ed. de l'office central de librairie.
- TERS F. (1973), Orthographe et vérités, Paris, OCDL.
- TERS F., MAYER G., REICHENBACH D. (1973), Echelle Dubois-Buyse d'orthographe usuelle française, Neuchâtel, Meisseiller, 3^e éd.