

**Conférence de Danièle Cogis :
Enseigner l'orthographe aujourd'hui**

Université Paris IV Sorbonne, IUFM de l'Académie de Paris, MoDyCo UMR7114, CNRS –
Université de Paris Ouest
daniele.cogis@paris.iufm.fr
23 Novembre 2011

Bibliographie succincte :

- **Cogis. D., *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?*, Hatier, 2011.**
- **Cogis. D., *Pour enseigner et apprendre l'orthographe*, Nouveaux enjeux-Pratiques nouvelles École/Collège, Delagrave, Collection « Pédagogie et formation », 2005.**
- **Cogis. D., Manesse.D., *Orthographe, à qui la faute ?* Editions ESF, 2007**
- **J.P Astolfi, *L'Erreur : Un outil pour enseigner*, Collection Pratiques et enjeux pédagogiques, 2004**
- **Blais. M.C, Gauchet. M., Ottavi. D., *Conditions de l'Education*, Paris, Stock, 2008**
- **Catach. N., *L'orthographe française*, Armand Colin, 2005**
- **Dehaene. S., *Les neurones de la Lecture*, O. Jacob, 2007**
- **Jaffré. J.P, *Le niveau orthographique baisse ? La faute à qui ?*, Résonances, mensuel de l'école valaisanne, 2003**
- **Lachaux. J.F, *Le cerveau attentif, Mieux se concentrer grâce aux neurosciences*, Odile Jacob, 2011**
- **Vigotski, *Pensée et Langage*, La Dispute, 3^{ème} éd. 1997**
- **B.O spécial n°6 du 28 Août 2008, Programme des collèges qui donne une vision claire de ce qui est attendu au collège.**

Danièle Cogis, qui est maître de conférences en sciences du langage à l'IUFM de Paris, conduit depuis longtemps des recherches en linguistique de l'acquisition sur la genèse des connaissances orthographiques des enfants ainsi que sur la didactique de l'orthographe. Elle s'est forgée, à travers cette expérience, quelques convictions fortes qui donnent son ossature intellectuelle. Son questionnement sur l'orthographe débute lorsqu'elle est enseignante au collège est que les élèves lui disent qu'ils n'aiment pas les français parce qu'ils sont « nuls en orthographe ».

Pourquoi les élèves font-ils des fautes d'orthographe ?

L'orthographe est une composante importante de la langue écrite et de son apprentissage ; son acquisition nécessite une attention constante, en situation, à la forme de ce qu'on écrit, même si écrire ne se réduit pas à orthographier, comme le montrent par exemple les pratiques de dictée à l'adulte. Mais maîtriser l'orthographe ne résulte pas d'une absorption passive des formes. Le scripteur novice se construit un système cohérent de connaissances et même de conceptions. Les erreurs orthographiques ne sont pas toujours dues à des ignorances, elles proviennent souvent de conceptions partielles ou erronées qui font obstacle à l'apprentissage. C'est pourquoi apprendre l'orthographe ne va pas sans travail sur les représentations préalables. On connaît bien, depuis **Bachelard**, le rôle de ces obstacles épistémologiques dans l'apprentissage et les didacticiens des sciences ont amplement vulgarisé la notion.

Les raisons de l'erreur en mathématiques, en didactique des mathématiques et des Sciences, initient ce travail d'élaboration de l'erreur en orthographe.

L'Approche traditionnelle : La leçon, les exemples, les règles, les exercices, la dictée : la préparation, la dictée, la relecture, les corrections avec un transfert en production écrite.

Or orthographier et écrire sont deux choses très différentes. Produire des écrits bien orthographiés est une pratique très complexe.

Trois idées force :

1) le niveau baisse mais les élèves progressent ;

Le contexte est difficile, les résultats sont médiocres, on constate une baisse de niveau en français (CF : évaluations PISA, 2009).

Des causes internes à l'école :

- L'augmentation des missions de l'école ;
- Le changement de priorités, la baisse de la durée de l'enseignement ;
- Le changement de public scolaire ;
- Le changement de la société: questionne sur le savoir qui égalise toutes les convictions, l'autorité qui énonce l'égalité des individus, la transmission marquée par l'instantanéité et la coupure des générations. (CF : M.C Blais, M. Gauchet, D. Ottavi)

2) L'enfant qui apprend l'orthographe est différent d'un adulte qui connaît l'orthographe ;

- Une situation problématique : orthographe du français : une des plus difficiles au monde ;
- Des conceptions orthographiques des élèves : un système insoupçonné qui fait obstacle à la progression des apprentissages. Des obstacles cognitifs à l'apprentissage (CF : J.P Jaffré) ;

3) L'enseignement ne peut pas être un retour vers le passé.

- Des modalités d'enseignement : poids d'une tradition fixée au XIX^{ème} siècle, à laquelle il est difficile de toucher ;

Il y a une temporalité pour apprendre. La répétition permet cette temporalité. Or, actuellement, le temps d'apprentissage est réduit tant au niveau général qu'au niveau de l'orthographe.

La difficulté du français vient souvent de la pluridisciplinarité et la plurivalence de certains termes. D. Cogis prend l'exemple du « s » : phonogramme (/S/ et /Z/), morphogramme (lexical et grammatical) et élément distinctif (mai/mais, moi/mois, mensuel).

Les didacticiens de la mémoire (CF : J.F Lachaud) montrent que la tâche au niveau neurolinguistique est complexe.

Les conséquences sur la lecture :

Notre orthographe est faite pour le lecteur et peu pour le scripteur (EX du mot « saison » qui ne se lit que d'une façon mais peut s'écrire de différentes manières). Une solution : changer le regard sur le statut de l'erreur.

Un exemple de dictée négociée que D. Cogis présente montre des obstacles cognitifs (« tout le monde », « on »).

Une façon de travailler l'erreur est de la repérer, la dédramatiser et la travailler.

Une des façons est d'inhiber le geste de rajouter quelque chose. Lorsque les élèves apprennent quelque chose, ils sont dans le désir d'appliquer la règle tout le temps.

Le niveau supérieur de conceptualisation est la concordance.

Derrière une erreur il y a tout un raisonnement de l'élève que l'enseignante doit mettre au jour.

Que sait-on des conceptions des élèves ?

- Acquisition de la morphologie (« deux canard, la nourriture, toutes ma classe, huit ans de prisons, ont lui en livre, les parents ont remerciés, on savais déjà de lui ») ;
- Les problèmes de concordances (à l'oral il n'y a qu'un seul signal mais à l'écrit il y en a plusieurs) ;
- L'acquisition morphosémantique (« les poissons rouge »).

Le problème central est de donner du sens à ce que les élèves apprennent.

Entre la faute et la norme, il doit y avoir tout un système d'enseignement de l'orthographe qui travaille l'erreur de l'élève. Il faut changer de perspective, comprendre que l'on peut apprendre autrement.

Que faire ?

- Adopter une autre perspective centrée sur l'acquisition. Enseigner l'orthographe comme un système (Ex : la proto marque « s » du pluriel plutôt que les exceptions). Enseigner les grandes régularités du système et oublier les marges ;
- Travailler le « mur invisible » des conceptions ;
- Prendre les élèves où ils en sont.
- Rentrer dans la conception de l'élève.
- Utiliser le temps autrement. Commencer à voir le système puis voir l'exception. Travailler les priorités.

Comment enseigner pour que les élèves apprennent ? L'enseignant doit se poser les questions suivantes :

- Comment faire évoluer les représentations qui constituent de véritables obstacles ?
- Comment faire évoluer le rapport à l'écrit ?
- Comment amener les élèves à s'approprier les modalités du travail intellectuel requis par les usages de l'écrit ?

Acquisition / Apprentissage :

Les raisonnements des élèves ne sont pas les mêmes que les nôtres.

La maîtrise de l'orthographe implique une connaissance du fonctionnement de l'orthographe et la gestion de l'orthographe en cours d'écriture.

Traitement différent des erreurs selon leurs causes :

- Erreur de connaissance (ignorance, mécompréhension) ;
- Erreur de gestion (absence de motivation, absence d'autorégulation)

Sur quoi s'appuyer ?

- Se placer au plan de l'acquisition des connaissances des élèves ;
- Constater l'amélioration du niveau des élèves et partir du constat des chercheurs (les élèves apprennent) ;

- La mise en place de la dictée diagnostique à toutes les classes (dictée 3 fois dans l'année) et remarquer l'évolution de l'élève (Ex : « les petites feuilles tombent dans la rue ») ;
- Une analyse fine des erreurs et des réussites. Il y a un intérêt certain à mettre de la clarté cognitive dans l'apprentissage.
- Irréflexion et non motivation de l'élève.

Des pistes pour l'apprentissage

- Aider à découvrir ;
- Aider à assimiler et clarifier ;
- S'entraîner et automatiser.

Confrontation entre « ce que je crois et ce qui est », en partant de l'observation de la norme et de la production de l'élève.

Dictée sans faute (CF : Angoujard, 1994) : texte lu en entier, écrit sous la dictée phrase par phrase, doutes indiqués individuellement, échanges collectifs pour rechercher des solutions, phrase redictée et écrite au verso (CF : Kathy Wilkinson (Québec), dictée zéro faute, le concept de capsules d'enseignement)

Des situations d'apprentissage :

- 1) Dictée et recueil des graphies
 - Dictée ;
 - Travail individuel (balisage et signes de doute) ;
 - Mise au tableau
- 2) Débat orthographique sur un mot (éliminer rapidement les problèmes d'orthographe lexicale)
 - Explication par chaque auteur de son choix (verbalisation) ;
 - Echanges collectifs pour élaborer la norme (confrontation) ;
- 3) Formalisation
 - Recopie avec indication de preuves
 - Récapitulation (activités métacognitives, retour sur ce qui a été appris, mis en place)

Exemple de séquence d'orthographe sur le déterminant « leur »

Le travail de l'enseignant est de comprendre quel est le cheminement de l'élève dans l'erreur qu'il a faite. Avoir toujours en tête que la vitesse de la communication de l'enseignant n'est pas la vitesse de la cognition de l'élève.

Dictée : « Une fois rentrés chez eux, les sept nains découvrirent une jeune fille endormie dans leur chambre. »

- On présente aux élèves un corpus de cinq phrases montrant la concordance, mise en évidence du questionnement des élèves ;
- La synthèse : la leçon du manuel vient en complément du questionnement des élèves et non l'inverse.

Analyse de l'erreur par les élèves par le biais d'un débat orthographique :

- Argumentation morphosémantique. Ne pas donner la parole aux bons élèves d'abord mais à tous. Posture de recherche ;
- Synthèse des choix : concordance, indétermination sémantique, reformulations (« on ne comprend bien que ce que l'on peut dire », J.M Lévy-Leblond) ;
- Ralliement fragile : possibilité de faire reformuler ;

- Argumentation de type morphosyntaxique (CF: B.M Barth, à propos de la notion de concept) ;
- Ralliement renouvelé : possible si l'on ne va pas trop vite.

Une séquence en orthographe au CM1 : accord sujet-verbe

La phrase donnée : « Les papillons volent, l'enfant les regardent ».

- Dictée diagnostique (pré-test)
- Confrontation aux graphies : phrase dictée du jour
- Confrontation à la norme : analyse d'un corpus de phrases, tentative pour déséquilibrer les représentations de l'élève. Recueil de toutes les argumentations.
- Consolidation : Avec la phrase : « Tes jouets sont cassés, tu les ré pares. » et manipulation d'étiquettes pour arriver à : « Le vilain moineau menace les petits chats ». Faire émerger la conception erronée pour reconstruire de véritables connaissances. Nécessité de penser en amont son enseignement et d'anticiper les erreurs des élèves.
- Dictée finale.

D. Cogis montre une trace d'une évolution en cours (CE1) sur la marque du pluriel (nom et verbe). Si l'élève met un « s » au pluriel d'un verbe, il montre une réflexion certaine sur la production de l'écrit. A l'enseignant de lui dire que la marque du pluriel d'un verbe est « -ent ».

Conclusion :

L'enseignant doit travailler la capacité à mobiliser les savoirs de l'élève.

Faire écrire des textes ainsi l'orthographe est intégrée à l'activité d'écriture. Outre les aspects cognitifs de cet apprentissage, et l'importance soulignée des synthèses et des bilans à portée métacognitive, celui-ci est aussi vigoureusement posé comme un apprentissage langagier, qui engage bien d'autres enjeux :

- « Aider chacun à devenir un sujet écrivant reconnu », plutôt que de stigmatiser les difficultés ;
- Faire découvrir le système orthographique dans sa cohérence à travers des « chantiers » spécifiquement dédiés à ce but ;
- Faire évoluer les conceptions orthographiques des élèves, par des pratiques comme « la phrase dictée du jour » ou « la phrase donnée du jour ». Propositions resituées dans le contexte plus large d'une étude de la langue fondée sur son observation réfléchie. Dans les passages qui explicitent les manières de mener les séances, se dessinent avec clarté des moyens pour éviter deux écueils symétriques et fréquents : énoncer d'emblée le savoir visé et faire comme si les connaissances étaient spontanées chez les élèves et qu'il suffisait de les interroger pour mettre celles-ci à jour. Les connaissances sur la langue sont au contraire le résultat d'une construction qui nécessite l'observation et la manipulation de corpus ainsi qu'un patient travail de transformation des conceptions antérieures non pertinentes.

D. Cogis donne pour les collègues enseignants intéressés, une dictée diagnostique – dictée test à faire sur une école :

Les petites pommes tombent dans le jardin. (CP/CE1)

Elles roulent vers la maison isolée. (Les deux phrases en dictée pour le cycle 3)