



L'enseignement de l'orthographe dans les classes de type EB

Enquête auprès d'enseignantes et enseignants du cycle d'orientation de Fribourg

Auteur	Nathalie Rustichelli
Superviseur	Prof. Sylvie Jeanneret
Date	Août 2018

Introduction

L'enseignement de l'orthographe fait partie intégrante du processus d'apprentissage du français. Ce travail de recherche s'intéresse à son enseignement au sein du cycle 3 dans un type de classe où l'orthographe pose souvent encore de nombreuses difficultés : les classes de type EB, selon le système fribourgeois. L'objectif principal visé dans ce type de classe est une acquisition de base des compétences exigées dans toutes les branches, dont le français, et une intégration facilitée dans le monde professionnel. Ce travail vise à déterminer si les enseignants du secondaire I suivent les recommandations générales du *Plan d'étude romand* et de la *Planification annuelle fribourgeoise* sur l'enseignement de l'orthographe et s'ils ont, grâce à leurs années d'expérience dans les classes de type EB, développé de nouvelles pistes dans ce domaine.

Méthodologie

Pour cette recherche, nous avons fait passer quatre entretiens à des enseignants d'un cycle d'orientation fribourgeois. Notre travail portant sur l'enseignement de l'orthographe en classe de type EB, nous avons décidé d'interviewer quatre enseignants qui avaient de l'expérience dans ce type de classes. Notre choix s'est porté sur des enseignants qui recouvrent les trois années du CO.

Notre guide d'entretien se compose de sept parties qui touchent plusieurs domaines de l'enseignement de l'orthographe. La partie 1 pose des questions liées à l'enseignement de l'orthographe lexicale et grammaticale, aux objectifs visés, ainsi qu'à la prise en compte de l'environnement lors de la planification des séquences. La partie 2 se concentre sur les ressources et les outils utilisés par les enseignants. La partie 3 se concentre sur le PER et la PAF et pose la question de la pertinence au niveau des objectifs proposés pour les classes de type EB. La partie 4 se concentre sur la dictée et les objectifs visés au travers de celle-ci. La partie 5 aborde le sujet de la pédagogie différenciée et met en lumière, notamment, les difficultés rencontrées par les enseignants dans la mise en place d'une telle pédagogie dans les classes de type EB. La partie 6 touche à l'apprentissage en temps que tel et se concentre sur la place de l'enseignement de l'orthographe au sein du français de manière générale. Elle aborde également le travail des élèves et leur apprentissage. La partie 7, enfin, se concentre sur les modifications apportées ou non au fil du temps par les enseignants sur leur enseignement de l'orthographe et sur des questions d'ordre plutôt général.

Les réponses obtenues ont ensuite été analysées et divisées entre résultats généraux et résultats spécifiques afin de répondre aux questions de recherche suivantes :

1. Comment les enseignants de français des classes de type EB prennent-ils en compte les recommandations du PER et de la PAF ?
2. Les enseignants de français des classes de type EB font-ils une distinction claire entre orthographe lexicale et orthographe grammaticale dans leur enseignement ?
3. Quelle place tient la dictée dans l'enseignement de l'orthographe chez les enseignants de français des classes de type EB ?
4. Les enseignants de français des classes de type EB utilisent-ils la production écrite comme outil d'enseignement de l'orthographe ?

5. Y a-t-il une volonté chez les enseignants des classes de type EB à mettre en place une pédagogie différenciée au sein de leurs classes de type EB ?
6. Que pensent les enseignants des ressources officielles mises à disposition pour l'enseignement de l'orthographe dans les classes de type EB ?

Résultats

Les enseignants de notre recherche suivent les recommandations de la PAF de manière systématique en mettant de côté tous les objectifs labellisés G ou PG pour l'enseignement de l'orthographe dans leurs classes. Certains précisent tout de même prendre des objectifs labellisés G lorsque le temps le leur permet. La répartition des objectifs en séquences de la PAF sont considérés comme une bonne base de départ mais demandent à être retravaillés, notamment au niveau de sa chronologie. De ce fait, les enseignants de notre recherche se sentent totalement libres dans l'élaboration de leurs séquences d'enseignement, tout en visant un but commun : couvrir tous les objectifs destinés aux classes de type EB.

Il existe bel et bien une distinction entre orthographe lexicale et grammaticale. L'orthographe lexicale est enseignée pour tous les enseignants au travers de listes de mots en lien avec le thème de la séquence en cours à apprendre par cœur. L'objectif commun est que les élèves connaissent leur signification et soient capables de les orthographier correctement. L'orthographe grammaticale est enseignée par tous les enseignants sous forme de règles à appliquer, que cela soit dans des exercices ciblés ou via une dictée. L'objectif commun est que les élèves soient capables d'appliquer la bonne règle à la bonne situation. Chez tous les enseignants, l'orthographe lexicale est jugée plus sévèrement que l'orthographe grammaticale lors de l'évaluation sommative de fin de séquence.

La dictée est considérée comme un outil intéressant chez tous les enseignants. Elle est utilisée de manière régulière chez la majorité d'entre eux et ses formes varient selon l'enseignant. Le choix des textes dictés privilégie au maximum les mots usuels de la langue française, ainsi que les objectifs de la séquence en cours. De plus, la dictée permet aux élèves d'acquérir des stratégies d'apprentissage, notamment lors des corrections. Par contre, elle représente un exercice difficile pour la majorité des élèves, notamment à cause de la surcharge cognitive qu'elle entraîne. Les enseignants sont conscients de ce problème et essayent d'accompagner

les élèves au maximum pour éviter qu'ils ne baissent les bras. Enfin, les enseignants ne prennent que rarement en compte les révisions orthographiques de 1990 lors de la correction des dictées.

Pour la majorité des enseignants, la production écrite ne représente pas un outil d'enseignement de l'orthographe. Elle est principalement utilisée comme un outil d'évaluation. De ce fait, l'orthographe est le plus souvent mise de côté dans les productions écrites, au profit de l'expression.

De manière générale, les enseignants ont une bonne image de la pédagogie différenciée et la trouvent intéressante. Leur perception des élèves à la fois comme une unité cognitive et comme des apprenants individuels, selon le contexte, contribue à une différenciation naturelle au sein des classes. Cette différenciation se traduit le plus souvent par un soutien complémentaire apporté aux élèves en difficulté, sous forme d'explications ou d'exercices supplémentaires. Les enseignants ne sont donc pas contre la pédagogie différenciée, mais ne l'applique pas à 100% dans leur classe. Ils mettent en avant le manque de temps comme obstacle principal à une mise en place d'une pédagogie différenciée complète.

Tous les enseignants de notre recherche utilisent les manuels officiels mis à disposition par l'institution, *L'atelier du langage*, le *Livre unique* et le *Guion*, pour l'enseignement du français en général et de l'orthographe en particulier. Par contre, tous s'accordent à dire qu'il est indispensable d'effectuer des choix dans les exercices proposés. Ces choix s'effectuent non seulement en tenant compte des objectifs propres aux classes de type EB, mais aussi selon leur niveau de difficulté. Si *L'atelier du langage* est considéré accessible pour des classes de type EB, le *Livre unique* est systématiquement critiqué quant à la complexité des textes et des exercices proposés. Certains des enseignants de notre recherche n'hésitent pas à rechercher des contenus supplémentaires dans d'autres méthodes, voire dans les manuels destinés aux classes FLE. Quant à Friportail, aucun enseignant ne l'utilise à des fins de recherche de contenus pour l'enseignement. Pour ce qui est du dictionnaire, tous les enseignants nous ont précisé que rien n'obligeait un élève à en posséder un en classe. De manière générale, un dictionnaire est à disposition des élèves lors des travaux d'expression écrite mais son utilisation reste difficile pour les élèves.

Conclusion

Cette recherche a permis de mettre en lumière les difficultés réelles de l'enseignement de l'orthographe et de l'importance qui lui est accordée au sein des classes de type EB du cycle 3. Les différentes approches didactiques et pédagogiques abordées dans ce travail, ainsi que l'analyse des plans d'étude romand et fribourgeois et des objectifs qui en découlent, font écho à ces observations. Malgré une approche qui reste traditionnaliste de l'enseignement de l'orthographe, au travers de la dictée notamment, les enseignants de notre recherche n'hésitent pas à remettre en cause les recommandations établies afin de pouvoir mieux faire face aux exigences que demandent les élèves des classes de type EB. Une attention toute particulière est également accordée à l'accompagnement et à la motivation des élèves. De ce fait, malgré les difficultés rencontrées, tout est mis en œuvre pour assurer une orthographe « de base ». On peut donc affirmer que l'orthographe reste un défi majeur de l'enseignement du français, en particulier avec des élèves issus des classes de type EB, et que des recherches, notamment sur une cohérence des enseignements tout au long du cycle 3, permettraient d'étayer ses résultats.

Bibliographie

Brissaud, C., & Cogis, D. ; avec une contrib. de Jaffré, J.-P., Pellat, J.-C., & Fayol, M. (2011). *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?* Paris : Hatier.

Charmeux, E. (2013). *Enseigner l'orthographe autrement : sortir des idées reçues, comprendre comment ça marche*. Lyon : Chronique sociale

Ducard, D., Honvault, R., & Jaffré, J.-P. ; préf. De Catch, N. (1995). *L'orthographe en trois dimensions*. Paris : Nathan.

Jaffré, J.-P. ; préf. De Catach, N. (1992). *Didactique de l'orthographe*. Paris : INRP : Hachette

Mekhtoub, N., & Dessolle, J. (2012). *Enseigner le français à tous les élèves : réponses aux difficultés du collège*. Créteil : CRDP-Scéren

Przesmycki, H. (1991). *La pédagogie différenciée*. Paris : Hachette éducation