

# Comment l'orthographe vient aux enfants ?

Article original paru en 2007 sur le site de France5 éducation :  
<http://education.france5.fr/?EspId=3&DiscId=45&ObjId=12485>

## D'où vient qu'on accorde une telle importance à l'orthographe ?

### ► L'orthographe et la langue



L'histoire de l'orthographe commence au Moyen-Âge où les copistes ont dû inventer des moyens de distinguer des mots qui, à force de subir l'usure des emplois quotidiens, avaient fini par se ressembler. Le mot temps s'écrivait tans ou tens alors que tan, probablement issu du gaulois, désignait le **chêne**<sup>1</sup> et que tant venait du latin tantum. C'est ainsi qu'en remontant au latin tempus on a, au XIVe siècle, choisi la graphie **temps**<sup>2</sup> qui permettait d'identifier immédiatement le mot à l'écrit. Au XVe siècle, l'invention de l'imprimerie généralisant les orthographe savantes aussi bien que les erreurs, on aboutit à des anomalies durables et parfois difficilement explicables.

Pour le mot dompter, par exemple, on retient une orthographe qui a été fabriquée sur le modèle du mot compter alors qu'il vient du latin domitare. On pouvait donc écrire donter sans risquer de confusion avec un autre mot comme c'est le cas pour compter et conter qui sont pourtant issus tous les deux du même mot latin **computare**<sup>3</sup>. En réalité, la graphie des mots se fait aussi par dérivation ou par analogie, à partir de mots de même racine ou de même aspect. Par exemple, on mettra deux p à apporter par référence au mot porter mais on écrira apaiser avec un seul p parce qu'il n'existe pas de mot païser. À ces marques écrites qui permettent d'éviter les confusions de sens, s'ajoutent celles qui concernent les accords, les conjugaisons... Là encore, ce qui, par exemple, permet aujourd'hui de distinguer à l'écrit je cours (par référence au latin curris) et il court (currit) ne permet pas de distinguer je cours et le cours (cursus) ni de faire la différence entre il court et le court (de tennis), mot anglais emprunté au français à l'époque où la cour où se tenait le jeu de paume s'écrivait **cort**<sup>4</sup>. Il faut se rapporter pour cela au contexte et à la présence du je, du il ou du le. Ce qui se fait sans difficulté à l'oral.

Ainsi donc, l'orthographe a évolué sous l'influence de plusieurs codes qui se combinent sans chercher à s'accorder : celui qui met en relation la prononciation, la graphie et le sens, celui qui concerne l'étymologie et les analogies, et celui qui concerne la grammaire. Et il faut compter avec le hasard qui, en la matière, l'emporte souvent sur la nécessité...

#### L'histoire extraordinaire du é de événement

Aux XVIe et XVIIe siècles, les imprimeurs introduisent de nouvelles lettres : le v se distingue du u (ville, huile), le i se distingue du j. Mais c'est aussi à cette époque qu'on multiplie les accents?

*« Au moment où l'Académie venait d'accepter l'accent grave pour un certain nombre d'occurrences comme avènement, dès que, etc. les imprimeurs disposaient de beaucoup de é, mais ils n'avaient pas fabriqué assez de è. Quand ils sont arrivés au mot événement, la casse des è était vide, alors, ils ont mis un accent aigu. Voilà une règle qui ne présente strictement aucun intérêt, pourtant, ceux qui veillent jalousement à son application se donnent l'impression d'être les initiés de quelque chose de très compliqué... »*

Henriette Walter, extrait de l'article "La langue se défend très bien !" *Cahiers pédagogiques*, "Orthographe", N° 440 février 2006.

## D'où vient qu'on accorde une telle importance à l'orthographe ?

### ► L'orthographe et le sens

Certes, au moment de la lecture, nous continuons à bénéficier des avantages que les copistes avaient tirés



de la distinction orthographique. Même si elle est excessivement compliquée, c'est bien en effet l'orthographe qui nous permet de discerner plus rapidement les mots écrits en nous amenant à reconnaître la forme particulière de chacun d'eux comme on reconnaît un objet ou un visage. C'est elle qui nous aide à associer les mots par le jeu des accords. L'orthographe nous guide donc plus vite vers le sens.

Mais au moment de l'écriture, il faut mobiliser une somme énorme de particularités graphiques et de marques grammaticales qu'on n'entend pas à l'oral et dont la cohérence – voire l'utilité – est loin d'être toujours évidente.

### ► L'orthographe et le pouvoir

Dans notre pays, la langue a toujours été une affaire d'État. De Charlemagne à Charles de Gaulle qui a créé le « Conseil supérieur de la langue française », en passant par François 1er et Richelieu, nos dirigeants ont constamment tenu à intervenir dans le domaine de la langue en légiférant ou en mettant en place les instances qui en fixent les normes et en imposent l'emploi dans la vie sociale. Ainsi, en 1635, **Richelieu** crée l'**Académie française** dont la mission est d'édicter les règles de l'art d'écrire. En réalité, l'Académie ne fait que valider les évolutions imposées par l'usage si bien qu'en 1740, au bout de trois éditions, l'orthographe de plus d'un tiers des mots contenus dans le Dictionnaire de l'Académie avait été modifiée. Jusqu'au début du XXe siècle, l'orthographe évolue en simplifiant parfois mais en compliquant souvent une langue dont les fins lettrés qui siègent sous la Coupole tiennent en premier lieu à rappeler les origines antiques.

Les académiciens n'hésitent pas à écrire, dans un projet pour l'édition de 1694 :

*« La compagnie déclare qu'elle désire suivre l'ancienne orthographe qui distingue les gents de lettres davec les ignorants et les simples femmes, et qu'il faut la maintenir par tout, hormis dans les mots ou un long et constant usage en aura introduit une contraire ».*

Cité par F. Brunot et C. Bruneau, *Précis de grammaire historique de la langue française*, Masson 1956.

Cette langue du « bon goût » lettré devient langue de la bourgeoisie quand Louis Philippe exige par décret, en 1832, la connaissance de l'orthographe pour l'accession à tous les emplois publics. Cette langue devient langue officielle quand par un autre décret, en 1835, le même Louis Philippe impose l'orthographe de l'Académie dans les écoles primaires.

En 1846, le préfet de police de Paris adresse à ses commissaires une circulaire les enjoignant de « *jeter un coup d'œil sur toutes les enseignes de [leur] quartier, à l'effet de reconnaître celles dont l'orthographe est vicieuse, et d'engager les propriétaires de ces enseignes à les faire rectifier.* »

Cité par Claire Blanche-Benveniste et André Chervel dans *L'orthographe*, Maspero, 1974.

On voit que c'est la volonté de se référer à une écriture savante – autant que le désir d'éviter les confusions entre les mots – qui a forgé l'orthographe que nous connaissons et qui en a fait une marque d'appartenance sociale.

On est loin du temps où les copistes du Moyen-Âge ne faisaient que transcrire ce qui était issu d'une parole destinée à être restituée à voix haute plutôt qu'à être lue silencieusement. Ce renversement des rôles s'est traduit par un renversement des valeurs. L'écrit est alors devenu plus noble que l'oral au point de s'en détacher et de se doter d'un code orthographique et syntaxique qui lui est propre.



Pour couronner le tout, l'agencement des mots dans la phrase écrite française se veut ordonné et « logique » (le style écrit) plutôt que d'être l'instrument d'une pensée en mouvement (le style parlé). C'est ce qui a fait dire aux philosophes du XVIIIe que la langue française possède le génie de la « clarté ».

Et c'est pourquoi nos grands orateurs sont si intimidants : ils parlent comme dans les livres, leur discours ne laisse place au doute ni sur le fond ni sur la forme. Et l'électeur de base ajoute : « On n'y comprend pas grand-chose, mais c'est convaincant »...

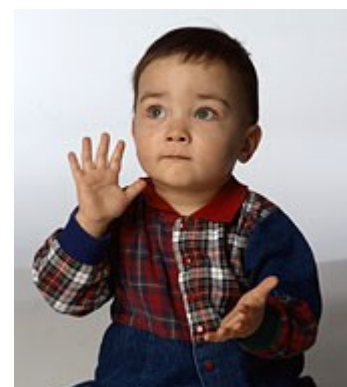
Songez à nos écoliers qui doivent apprendre à décoder, à encoder puis à manipuler cette langue écrite qui ne leur est pas également familière.

### ► La réforme impossible

En plus des difficultés introduites par les références étymologiques, les marques grammaticales et les aléas de la dérivation, notre langue écrite est desservie par un alphabet qui n'est pas adapté à la retranscription de ce que nous prononçons. Non seulement, comme le rappellent C. Brunot et F. Bruneau dans le Précis de grammaire historique de la langue française, nous sommes encombrés

de lettres inutiles : h, k, q, x qui, soit ne se prononcent pas (h), soit entrent en concurrence avec d'autres lettres qui existent déjà (f = ph ; q, k = c ; x = cs), mais il nous manque une bonne demi-douzaine de signes pour transcrire certains sons (les phonèmes) sans les confondre avec des graphies dédiées à d'autres phonèmes. Comment, par exemple, expliquer la différence de prononciation entre fille et ville, Achille et achillée, agneau et stagnant, etc. ?

La première tentative sérieuse pour réformer l'orthographe date de 1542 et vise à éliminer les lettres étymologiques. Mais l'autorité que la récente invention de Gutenberg confère au texte imprimé tend à fixer la langue aussi bien dans sa prononciation que dans sa transcription graphique. Il n'y aura plus jamais d'autre occasion de modifier l'orthographe en profondeur.



Au début du XVIIe siècle, Malherbe, confirmé plus tard par Vaugelas puis par l'Académie française, établit les critères du « bel usage » qui ne doit pas s'écarter du modèle appartenant à l'élite. La proscription des nouveautés est érigée en loi. On croit atteindre un idéal de fixité qui, comme tous les idéaux, court le risque de devenir totalitaire.

Il y aura, contre cette prétention à figer ce qui est vivant, quelques tentatives de révolte au XVIIIe siècle avec le soutien de Voltaire, puis au XIXe siècle sous l'impulsion des auteurs romantiques. Toutes aboutissent à un échec.

Cependant, la révolution industrielle apporte des quantités de mots nouveaux et multiplie les moyens d'échanges et de communication qui vont transformer la langue sans remettre en question l'ensemble des règles orthographiques dont elle a hérité. La fin du XIXe siècle voit se poursuivre une discussion vive entre, d'un côté, les conservateurs et leur bastion de l'Académie française, et, de l'autre, les rénovateurs qui se réclament de l'héritage même de Jules Ferry. Ainsi, entre 1900 et aujourd'hui, pas moins de dix projets, rapports et propositions de réforme vont se succéder en pure perte.

La dernière, qui date de 1990, se limitait à huit recommandations qui laissaient le choix aux usagers de conserver les anciennes graphies « jusqu'à ce que les nouvelles dominent dans l'usage ». Pourtant,



cette modeste tentative a soulevé autant de protestations horrifiées que si on avait voulu repeindre l'Arc de triomphe... Elle a été très peu suivie d'effets.

**Les huit points de rectifications orthographiques adoptées en 1990 :**

1. Remplacement de certains traits d'union par la soudure. Ex. portemonnaie, en particulier dans les mots composés étrangers. Ex. weekend, covergirl.
2. Simplification du pluriel de certains mots composés. Ex. des pèse-lettres.
3. Pour l'accent grave sur un e : application de la règle générale aux verbes en -eler ou en -eter ou du type céder, ainsi qu'aux formes interrogatives (Ire pers. du sing.). Ex. j'allègerais - il ruissèle - puissè-je (exceptions pour appeler et jeter).
4. L'accent circonflexe est facultatif sur i et u, sauf dans les conjugaisons (passé simple et subjonctif) et dans quelques monosyllabes où il apporte une distinction utile. Ex. mûr (à côté de mur).
5. Le tréma est placé sur la voyelle qui doit être prononcée. Ex. aigüe, argüer, gageüre.
6. Pour les mots empruntés, l'accentuation et le pluriel suivront les règles des mots français. Ex. des imprésarios, des jazzmans, des lieds, des maximums.
7. Rectification d'anomalies. boursouffler (comme souffler), charriot (comme charrette), joailler, interpeler, dentelière, etc.
8. Le participe passé du verbe laisser suivi d'un infinitif est invariable. Ex. Elle s'est laissé mourir, je les ai laissé partir.

Cité par Henriette Walter « L'aventure des langues en Occident » Ed.Laffont, 1994.

En définitive, tout se passe comme s'il était inconcevable d'imaginer une autre orthographe aux mots de notre langue : ils appartiennent à notre mémoire collective. Écrire assoir au lieu de asseoir paraît inconvenant même si cette nouvelle orthographe est désormais permise. Une telle résistance correspond-elle à une bonne conception de ce qu'est un patrimoine culturel ?

## L'orthographe à l'école, aujourd'hui

**Est-ce que le niveau baisse ?**

Cette question hante parents et professeurs. À coup d'enquêtes plus ou moins sérieuses, on nous prouve à longueur de temps que le niveau n'a jamais été aussi bas.

Eh bien, oui, les performances en orthographe des élèves ne sont plus ce qu'elles étaient... À en croire les déclarations qui émaillent l'histoire de l'école, elles ne l'ont d'ailleurs jamais été ! L'orthographe de l'Académie avait à peine été imposée dans les écoles que le niveau commençait à baisser. En 1864, le doyen de la faculté des sciences de Lille, Gérardin, écrit à propos du baccalauréat :



*« Les copies fourmillaient encore de fautes de langage et d'orthographe ; il semblerait que, dans nos lycées, on n'apprenne plus la langue française ».*

Or, à cette époque, seulement 1 % de la classe d'âge est candidat au bac. Les mêmes constats navrés se répètent d'année en année depuis près de deux siècles... Depuis tout ce temps, il ne devrait rien rester de notre pauvre orthographe, et la langue française elle-même aurait dû devenir méconnaissable sous la pression des déformations, du laxisme, de l'invasion des emprunts étrangers... et des tout récents modes d'écriture imposés par les supports comme internet ou le téléphone mobile.

Il faut d'abord rappeler qu'aux temps bénis invoqués par ceux qui dénoncent « le déclin » ou « l'abandon » de la langue, on était très loin d'une orthographe maîtrisée par tous puisque, « dans les années 1950, 70 % des élèves sortaient de l'école primaire sans pouvoir entrer au secondaire, 50 % ne réussissaient pas le Certificat d'études primaires. »

Mais si elle a changé d'une manière intolérable aux yeux de ceux qui étaient nourris de latin, d'une façon insupportable pour ceux qui se servaient encore de l'imparfait du subjonctif, la langue reste un instrument dont les codes continuent à être assez partagés pour permettre une communication efficace.



Bien plus : même si les thèmes et le style des textes de Molière sont très éloignés de nous, sa langue est encore tout à fait accessible.

### ► Que fait l'école ?

Ainsi, on voit que, de façon paradoxale, le niveau baisse et que la langue demeure. Ses variations sont suffisamment secondaires pour permettre des comparaisons entre les performances d'élèves à la distance de plusieurs générations. Sa qualité n'est ni meilleure ni pire qu'il y a dix ou cent cinquante ans. Les écoliers et leurs parents font autant de fautes d'orthographe que naguère, ils ne font simplement pas tout à fait les mêmes.

Ces dernières années, on a pu constater que les élèves connaissent moins bien le passé simple qui appartient désormais exclusivement au registre littéraire et que l'accord du participe passé semble peu à peu abandonné... Et les toutes dernières enquêtes montrent que les faiblesses touchent maintenant les conjugaisons et les accords les plus simples.



*« Je ne m'avance guère à prédire, au vu de la double « correction » de 2800 dictées que nous avons déjà faite, des résultats en chute assez spectaculaire concernant les accords nominaux et verbaux et la conjugaison. Je ne parle pas de l'accord du participe passé, c'est une cause perdue ! La langue évolue inexorablement sur ce point, et l'usage oral a ouvert le chemin depuis longtemps dans toutes les catégories de la population. ».*

Danièle Manesse, extrait de l'article « Le chaudron de l'évaluation » *Cahiers pédagogiques*, « Orthographe », N° 440 février 2006.

S'il ne faut pas dramatiser ces constats que l'histoire de la langue nous invite à relativiser, il faut pourtant s'interroger sérieusement sur les moyens dont dispose l'école pour enseigner une orthographe et une grammaire qu'elle n'a ni la mission ni les moyens de réformer, et dont elle n'a pas à contester l'utilisation qu'on en fait. Les difficultés que nous soulignons ici ne permettent pas en effet de se résigner à ce qu'un collégien moyen écrive par exemple « je c'est ma leçon » ou qu'un élève de sixième rédige des phrases sans ponctuation, émaillées de mots difficilement identifiables...

L'ambition est donc aujourd'hui, dans un temps qu'on doit partager avec la lecture et avec toutes les autres activités liées à la langue, d'enseigner l'orthographe à toute une génération et non plus seulement à une proportion choisie.

C'est un défi qui réclame plus que du bon sens...

Léon Flot, auteur des articles du *Dictionnaire de pédagogie d'instruction primaire* de F. Buisson (édition de 1911), écrit :

*« Ce qu'on reproche à l'orthographe, c'est, en plus de ses bizarreries et de ses complications, de gaspiller une bonne partie du temps déjà si restreint que l'enfant passe à l'école primaire en l'employant à étudier une foule d'anomalies, de contradictions, de subtilités, dont nos grands écrivains eux-mêmes ne se sont guère embarrassés, ainsi qu'en témoignent leurs manuscrits. Ce temps serait bien mieux employé, ajoute-t-on, à la lecture expliquée ou à d'autres exercices vraiment éducatifs ».*

### ► Comment apprend-on l'orthographe ?

Les adultes que nous sommes nous souvenons bien peu de la manière dont nous avons appris l'orthographe. Que nous la maîtrisions ou pas, elle semble faire partie de notre histoire personnelle comme la langue fait partie de notre identité. Pourtant, depuis le cours élémentaire jusqu'à la classe de troisième, c'est huit ans de notre scolarité qui ont été consacrés à l'apprendre de façon méthodique.



Sans compter les années de lycée, d'université ou simplement de pratique professionnelle au cours desquelles chacun a continué à l'assimiler tout en sachant que personne ne pourra jamais prétendre la connaître parfaitement. Et on sait bien que les exercices systématiques et répétitifs n'ont jamais suffi à faire qu'en situation de production, la faute soit évitée.

L'acquisition de l'orthographe est donc le résultat d'une longue maturation et d'une adhésion profonde à la norme linguistique qui est aussi le signe d'une intégration sociale.

C'est pourquoi il est apparu très tôt que la répétition et la mémorisation ne pouvaient permettre d'enseigner l'orthographe et la langue si on ne sollicitait pas aussi l'activité, la réflexion et la responsabilité des élèves.



### ► La dictée

Dans la première édition de Dictionnaire de pédagogie d'instruction primaire de F. Buisson (1887) nous trouvons deux articles contradictoires :

Deux extraits de la première édition du *Dictionnaire de pédagogie d'instruction primaire* de F. Buisson, Hachette 1887 :

*Cet exercice [la dictée] tient à juste titre le premier rang dans nos écoles : c'est celui qui apprend le mieux notre langue aux élèves, en les mettant aux prises avec ses difficultés ; c'est celui qui sert à constater les progrès des écoliers dans les classes, leur degré d'instruction dans la plupart des examens. Dès que les enfants savent copier correctement une page de français, il faut leur apprendre à écrire sous la dictée, et cet exercice devrait, selon nous, les suivre jusqu'à la fin de leurs études.*

J. Dussouchet, article « Dictée », tome I de la deuxième partie.

*On peut, jusqu'à un certain point savoir comment s'écrivent les mots d'une langue, et se méprendre parfaitement sur le sens de ces mots, c'est-à-dire sur leur rapport avec l'idée qu'ils expriment ; ignorer surtout l'art de s'en servir soi-même pour rendre ses propres idées .*

Charles Defodon, article « Dictée » tome I de la première partie.



Le premier donne à la dictée une portée qui dépasse largement le cadre de l'orthographe puisqu'elle permettrait, selon l'auteur, de constater le « degré d'instruction » des écoliers. Le second, au contraire, met en garde contre l'illusion de croire qu'il suffit de connaître l'orthographe pour connaître la langue.

Dans un cas, il s'agit d'instituer ce moment privilégié de l'enseignement, où, sous la dictée du maître, toute la classe silencieuse se trouve confrontée à la reproduction du texte d'un auteur prestigieux. La correction de l'orthographe se confond alors avec la connaissance de la langue, le silence avec l'attention, l'autorité avec la pédagogie.

Dans l'autre cas, il s'agit de faire de la dictée une occasion de se confronter à un texte préalablement expliqué et commenté, pour

vérifier les capacités de chacun à le comprendre et à bien l'orthographier. Pour cela, Charles Defodon fait du travail sur l'orthographe un des multiples moments du travail sur la langue et préconise plus loin « des exercices tout autres, comme la conversation entre le maître et l'élève, comme la lecture, comme la composition, de quelque nature qu'elle soit, orale ou écrite. »

Il y a peu de temps, nous n'imaginions pas que nous en reviendrions à ce débat du XIXe siècle ! D'un côté François Fillon, sous la pression de collectifs qui se réclament de la philosophie de J Dussouchet,



a souhaité le retour aux « bonnes vieilles méthodes qui ont fait leurs preuves », c'est-à-dire à la dictée dans sa version magistrale, tandis que la majorité des enseignants préfère varier les situations de réflexion, de manipulation et de création sans enlever à la dictée le mérite d'être un bon moyen de contrôle.

« L'école primaire s'arrête trop tôt, et son enseignement, tout élémentaire, perd beaucoup de sa valeur, parce que l'orthographe est le but suprême, et presque unique. L'enfant n'apprend guère là que la forme extérieure de la langue ».

F. Brunot et C. Bruneau, *Précis de grammaire historique de la langue française*, Masson 1956.

### ► Il n'y a pas que la dictée



La plupart des enseignants estiment donc indispensable de passer d'un enseignement « passif » de l'orthographe, reposant sur la mémorisation des règles et sur la dictée, à un enseignement « actif » qui saisit toutes les occasions de réfléchir sur les difficultés rencontrées, considérées plus comme des erreurs que comme des fautes à sanctionner.

C'est ainsi qu'à côté des moments où la leçon porte explicitement sur un point de grammaire ou sur une règle d'orthographe, on peut installer des situations de production d'écrit et des activités de recherche.

Parmi les nombreux types d'activités mises en place par les enseignants, on peut citer :

#### - Les exercices de stratégie

Il s'agit de faire réfléchir les élèves à partir de leurs erreurs pour qu'ils comprennent le cheminement qui les a amenés à produire telle réponse à telle difficulté d'orthographe.

Voir [l'article de Martine Dhénin sur le site des Cahiers pédagogiques](#).

#### - « Le défi orthographique »

L'activité d'orthographe s'inscrit dans le cadre d'un projet d'écriture narrative et a pour but de créer des textes qui contiennent des difficultés imposées par l'enseignant ou par les élèves eux-mêmes .

« Les élèves réalisent au fil des séquences didactiques une série de textes constitués en un recueil. Au cours de cette écriture collective, réalisée par groupes hétérogènes de quatre ou cinq scripteurs, [...] les élèves doivent répondre à une consigne d'écriture donnée par le professeur en articulation avec des textes étudiés en classe [...] et respecter des contraintes supplémentaires [...] fixées par les élèves d'un groupe, à l'intention de leurs camarades appartenant à un groupe d'écriture différent. [...] Les critères d'évaluation et la quantification des erreurs font l'objet d'un débat orchestré par l'enseignant, au terme duquel sont fixées les règles permettant de déterminer le score de chaque équipe ».

Brigitte Marin, extrait de l'article « Le défi orthographique en classe de sixième », *Cahiers pédagogiques*, « Orthographe », N° 440 février 2006.

#### - « L'atelier de réflexion orthographique »

Qu'on se rassure ! Il n'est pas question de négocier pour décider si l'on doit ou non appliquer telle ou telle règle... Il s'agit d'amener les élèves à réfléchir collectivement sur la solution à apporter à un problème d'orthographe. Cette démarche s'appuie sur l'identification de la difficulté, sur la mobilisation des savoirs qui permettent de proposer une explication, sur la vérification par la recherche de contre-exemples puis sur la validation par le maître .



Voir [le compte rendu d'une séance d'atelier de négociation orthographique](#) sur le site des *Cahiers pédagogiques*.

### - L'évaluation ciblée

Pour lutter contre la résignation : « c'est pas la peine, j'aurai zéro comme d'habitude », on peut proposer la « dictée à 10 difficultés » pour laquelle les élèves sont avertis des types de problème qu'ils vont rencontrer (accords entre sujet et verbe par exemple) ; la note ne porte que sur ces difficultés mais il faut cependant que tout l'ensemble soit corrigé.

### - L'utilisation du « correcteur orthographique »

Au cycle 3, les élèves sont capables de recopier leurs productions sur ordinateur. Ce média permet toutes les retouches et toutes les corrections. Pourquoi ne pas saisir l'occasion de se servir du correcteur orthographique incorporé au logiciel de traitement de texte ?

*« On voit donc que Word peut être une aide efficace à l'apprentissage de l'orthographe, à condition qu'on ne lui demande pas ce qu'il ne sait pas faire, enseigner ! Utiliser un correcteur d'orthographe en classe exige un accompagnement : il faut que l'élève sache ce qu'il peut demander au correcticiel et ce qu'il ne peut pas lui demander ; il faut qu'il arrive, au-delà de l'apparence trompeuse d'un dialogue avec la machine, à comprendre les messages d'erreur ; il faut que l'apprentissage se fasse, comme d'habitude, grâce aux interactions avec les pairs et avec la maîtresse ».*

Isabelle Brulland et Christine Moulin, extrait de l'article « Y faux camp m'aime fer attends scions », *Cahiers pédagogiques*, « Orthographe », N° 440 février 2006.

La variété des exercices possibles est grande. Mais l'emploi du temps des élèves n'est pas extensible. Le problème est de penser l'ensemble du programme de manière à laisser à chaque matière le temps dont elle a besoin. Entre la situation où la dictée constituait l'activité centrale de l'école et la dispersion de l'étude de la langue à l'intérieur de tous les autres apprentissages scolaires, il y a un équilibre à trouver et des décloisonnements à opérer.

### ► Les « SMS » ou « textos » signent-ils l'arrêt de mort de l'orthographe ?

Contrairement à ce qu'on peut croire, pour rédiger un SMS, il est nécessaire d'effectuer un travail sur la langue. Il n'est en effet pas possible d'abrégé au-delà d'une certaine limite et il est nécessaire de choisir les signes qui permettront de donner du sens au message. Il est profitable, à partir de là, de réfléchir sur les nécessités de s'entendre sur un code. Même si on peut rencontrer des graphies abrégées dans des copies, le langage « SMS » et les langages « identitaires » comme le verlan ou les différents argots se développent à côté du français académique et non contre lui. Si les uns redoutent une marginalisation de l'écriture savante, d'autres pensent que l'intégrité de la langue n'est nullement menacée.



### Faut-il condamner le « texto » ?

Voir [sur le site des Cahiers pédagogiques la controverse](#) entre **Romain Jalabert** :

*« Le danger [est] de laisser cette écriture anarchique à la portée de jeunes adolescents et même d'enfants incapables de faire la différence entre « écriture » et « écriture texto. ».*

**et Sabine Pétilion :**

*« On aurait peut-être tort, se prononçant en didacticien, de rejeter en bloc, par amour de notre belle langue française, un outil qui touche plus de dix millions de français quotidiennement ».*





Les jeunes ne refusent d'ailleurs pas d'apprendre la langue de l'école dans la mesure où les adultes ne méprisent pas leurs modes de communication et d'expression en les qualifiant d'« affreux sabir ».

*« Accéder à un autre langage ne signifie pas renier le premier. De même, éprouver des difficultés à accéder à ce nouveau langage ne signifie pas le rejeter. C'est ce que le très beau film *L'esquive* a montré : on y voit comment des enfants de la banlieue ont pris la décision d'entrer dans le jeu du théâtre et de la langue de l'école en interprétant du Marivaux. On pourrait dire qu'accepter les normes de l'orthographe c'est aussi, d'une certaine façon, entrer dans un endroit où l'on s'habille autrement, où il y a des codes qu'on ne comprenait pas et qu'on choisit d'essayer de prendre en compte ».*

Henriette Walter, extrait de l'article « La langue se défend très bien ! » *Cahiers pédagogiques*, « Orthographe », N° 440 février 2006.

## Que faire à la maison ?

Si votre enfant a des difficultés en orthographe, rappelez-vous que l'acquisition de cette compétence est longue, complexe et relève autant de l'imprégnation que du travail méthodique.

Il ne faudrait pas qu'une trop grande importance accordée à l'orthographe empêche un enfant d'écrire. Et ce n'est surtout pas à vous, parents, de le culpabiliser dans ce domaine. C'est en écrivant et en fréquentant le plus possible l'écriture qu'il apprendra les règles de l'orthographe : de manière implicite lorsqu'il reconnaîtra les mots et les formes déjà rencontrés, et de manière explicite lorsqu'on attirera son attention sur les erreurs qu'il commet.

*« Les enfants ne produisent pas uniquement les mots qu'ils savent orthographier laissant des blancs pour les mots inconnus. Ils tendent à tout produire, au mieux. Ce qu'ils produisent alors tient pour beaucoup à ce qu'ils ont appris de l'écrit par sa simple fréquentation en lecture et en écriture, sans en avoir eu conscience ».*

Pierre Largy, extrait de l'article « Orthographe et illusion », *Cahiers pédagogiques*, « Orthographe », N° 440 février 2006.

### ▶ À chacun sa méthode

Sachez que chaque enfant a ses façons propres d'apprendre : l'un a besoin de prononcer les mots à haute voix, l'autre les reconnaît de manière visuelle ou a besoin de les écrire pour les mémoriser. N'essayez pas d'imposer à votre enfant la méthode avec laquelle vous avez vous-même appris.

### ▶ Les règles ne sont pas toujours sûres

Ce que vous croyez être une règle « intangible » n'est bien souvent qu'un moyen mnémotechnique qui sera faux pour toutes les exceptions, parfois aussi nombreuses que la règle... Vous pouvez signaler à votre enfant les fautes que vous voyez et suggérer des moyens empiriques de les éviter. Cela peut être jeu entre vous. Mais laissez les enseignants mettre en place les dispositifs pédagogiques qui permettront de traiter des difficultés de l'orthographe.

### Que contient la pâtée ?

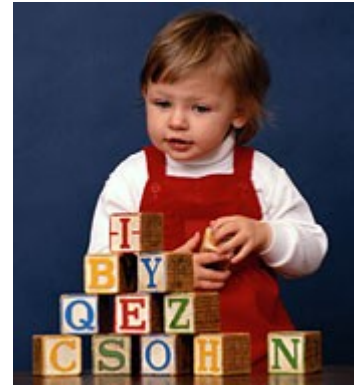
*Selon une « règle » bien connue, les mots qui se terminent par -tée indiqueraient un contenu (pelletée, assiettée, brouettée, etc.) contrairement aux mots qui se terminent par -té (bonté, fierté, timidité). Mais que faire de dictée, portée, pâtée, etc. ?*

*On peut lire sur un site internet qui prétend dispenser des conseils mâtinés de science et de bon sens qu'une dictée « contient des mots » et qu'une portée « contient des notes ou des bébés animaux si l'on parle de la portée d'une chienne ou d'une chatte. Ce dernier exemple peut en partie éclairer le fait que ces mots soient féminins et prennent un -e final » (??!!).*

*Mais que contient la pâtée du **chat** ? Décidément, l'orthographe est une source merveilleuse et inépuisable d'interrogations existentielles...*

## ▶ Jouer

Il faut, à la maison, favoriser tous les contacts avec l'écrit sans se focaliser sur les normes de correction grammaticale et orthographique à chaque instant. Il est important que, dès le plus jeune âge, l'enfant et ses parents partagent des moments où ils vont jouer avec les mots : charades, mots inventés, jeu du dictionnaire, jeux de société... où ils vont feuilleter ensemble les journaux, les magazines ou les livres qu'ils peuvent emprunter à la bibliothèque de l'école, à la médiathèque du quartier. Ces publications sont bourrées de comptines et d'activités qui sollicitent l'imagination autant que l'habileté verbale et les capacités à manipuler l'écrit. À chaque âge correspondent des périodiques qui vont à la rencontre des centres d'intérêt des enfants.



## ▶ Communiquer

Dès qu'il commence à écrire, l'enfant est fier de montrer ses premiers essais. Il faut considérer ces tentatives comme des messages porteurs de sens plutôt que comme des ébauches imparfaites. À moins que l'enfant ne le demande, il ne faut surtout jamais corriger un petit mot épinglé sur le tableau d'affichage de la chambre, laissé sur la table ou adressé explicitement aux parents. Il faut au contraire l'accepter avec beaucoup de considération et, si cela va de soi, y répondre. On peut en revanche lui faire remarquer, avec bienveillance et humour, et toujours en fonction de l'âge et des circonstances, telle confusion orthographique ou erreur manifeste.

---



## ▶ Rester dans le « vrai »

L'enfant attend une reconnaissance de ce qu'il est à travers ce qu'il fait bien ou moins bien. Le rôle des parents n'est pas de se substituer aux enseignants ni de doubler ce qui se fait en classe par une dose supplémentaire d'exercices scolaires. Leur rôle est d'accorder de l'intérêt à ce que tente leur enfant, à ses progrès, à ses difficultés, aux exigences qu'il se donne, à celles auxquelles il a du mal à faire face et à celles qu'il accepte que vous lui donniez. Plutôt que de se placer dans le registre moral (pas d'effort, paresseux...), on peut par exemple proposer à l'enfant



des progrès à sa mesure, dans des domaines qui ont du sens pour lui et pour son entourage dans les circonstances de la vie familiale et sociale, comme des lettres « pour de vrai » pour lesquelles on proposera une aide en orthographe.



## La dysorthographe

En cas de difficultés persistantes et profondes de l'orthographe en dehors d'autres déficiences, on peut penser à un problème de dysorthographe.

*« La dysorthographe apparaît dès le CP mais peut passer longtemps inaperçue. Elle ne devient souvent perceptible que lorsque l'enfant ne peut dépasser le niveau de complexification du langage écrit qu'il a déjà atteint, en compensant, grâce à ses efforts. Un diagnostic spécialisé est indispensable dès que l'on soupçonne le trouble. Il est alors nécessaire de travailler le plus possible en équipe de manière à fournir un schéma cohérent de remédiation à l'enfant ».*

Geneviève Marouby-Teritou, extrait de l'article « La dysorthographe » *Cahiers pédagogiques*, « Orthographe », N° 440 février 2006.

La dysorthographe n'est pas un simple retard dans l'acquisition de l'orthographe mais se manifeste par une désorganisation du processus d'acquisition de la langue écrite. Les parents, mieux encore que les enseignants sont à même de percevoir l'angoisse que ressent l'enfant qui perd pied devant les tâches d'écriture.

Alors, il faut consulter un psychologue et les enseignants de l'école. Par la suite, la « remédiation » doit être conçue à l'intérieur d'une étroite collaboration entre l'équipe enseignante et les parents.

Il faut alors redoubler de patience et d'attention pour accompagner l'enfant dans la recherche de nouveaux chemins d'accès à la chose écrite.

Car, dans ce cas de troubles spécifiques, comme dans tous les autres cas, rien n'est définitif et aucun programme d'acquisition planifiée ne pourra jamais fonctionner sans la confiance des éducateurs et sans l'adhésion de l'enfant.



Article original paru en 2007 sur le site de France5 éducation :  
<http://education.france5.fr/?EspId=3&DiscId=45&ObjId=12485>