

L'ORTHOGRAPHE AU COLLEGE

Témoignage d'une enseignante

Michèle LOUBARESSE

Professeure certifiée de Lettres modernes

Juin 2005

ACADEMIE DE CLERMONT-FERRAND

Merci à tous mes collègues du collège de l'Oradou qui ont accepté de participer à cette expérience, et à Monsieur le principal , sans lequel ce travail en gestation depuis 20 ans, n'aurait pu voir le jour.

SOMMAIRE

(1) UN SUJET COMPLEXE, UN LIEU D’AFFRONTEMENT	4
(1.A) LA DIFFICULTE DU SUJET ET LES LENTEURS DE LA DIFFUSION DES RECHERCHES.....	4
(1.B) LE MANQUE DE DISPONIBILITE DES ENSEIGNANTS ET LA REDUCTION DES HORAIRES CONSACRES A L’ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS.....	5
(1.C) LES CHOIX EFFECTUES EN AMONT QUI HYPOTHEQUENT L’AVENIR.....	5
(2) L’ INTERET DES ELEVES N’EST PAS L’EVITEMENT.....	5
(2.A) LE CONSTAT ALARMANT D’UNE POPULATION SCOLAIRE VICTIME D’UNE VERITABLE DICHOTOMIE	5
(2.B) UN ESPOIR RAISONNABLE	6
(2.C) DES EFFETS SIMILAIRES A CEUX D’UNE VERITABLE CURE THERAPEUTIQUE	6
(2.D) LE DROIT A LA MAITRISE DE LA LANGUE.....	6
(3) DES CHOIX PEDAGOGIQUES, UN ENGAGEMENT DES ENSEIGNANTS.....	7
(3.A) UNE PREOCCUPATION MAJEURE EN 6°	7
(3.a.1) <i>EXPLIQUER ET CONVAINCRE</i>	7
(3.a.2) <i>UN POINT DE DEPART EXPERIMENTAL</i>	7
(3.a.3) <i>MISE EN PLACE D’UNE REMEDIATION CIBLEE</i>	8
(3.a.4) <i>EVALUATION ET JUSTIFICATION : écriture d’un conte au 3°trimestre</i>	9
(3.B) MISE EN PLACE D’UN SOUTIEN ORTHOGRAPHIQUE EN 6°	9
(3.b.1) <i>LES EFFETS BENEFIQUES IMMEDIATS</i>	9
(3.b.2) <i>QUELQUES ATTITUDES A PRIVILEGIER</i>	9
(3.b.3) <i>MISE EN PLACE D’UN ACCOMPAGNEMENT DE SOUTIEN DANS MA CLASSE</i>	10
(3.b.4) <i>SOUTIEN DANS LES AUTRES CLASSES DE 6°</i>	11
(3.b.5) <i>EXAMEN DE GRILLES D’ANALYSE DES ERREURS</i>	11
(3.b.6) <i>EVALUATION</i>	11
(3.C) UNE APPROCHE D’AIDE EN 5° : UN RESSOURCEMENT	12
(3.D) UNE RECONCILIATION AVEC LA LANGUE ET UNE OUVERTURE A LA LITTERATURE EN 3°	12
(3.d.1) <i>ORGANISATION MATERIELLE</i>	12
(3.d.2) <i>DEMARCHE</i>	12
(4) PERSPECTIVES	13
(4.A) LES VOIES A EXPLORER.....	13
(4.B) DES ENJEUX MAJEURS.....	13
(4.C) UNE PRISE DE POSITION PERSONNELLE MAIS PAS UNIQUE	14

DOCUMENTS PEDAGOGIQUES

1. TEXTE A COMPLETER (ELEVE A).....	15
2. TEXTE A COMPLETER (ELEVE B).....	16
3. 6° - GRILLE DES ERREURS ET PROFIL PERSONNEL (ELEVE 1)	17
4. 6° - GRILLE DES ERREURS ET PROFIL PERSONNEL (ELEVE 2)	18
5. 6° - GRILLE DES ERREURS ET PROFIL PERSONNEL (ELEVE 3)	19
6. 6° - GRILLE DES ERREURS ET PROFIL PERSONNEL (PROF A).....	20
7. 3° - GRILLE DES ERREURS ORTHOGRAPHIQUES	21
8. 3° - RELEVÉ D’ERREURS (ELEVE α).....	22
9. 3° - RELEVÉ D’ERREURS (ELEVE β).....	23
10. 3° - RELEVÉ D’ERREURS (ELEVE γ).....	24
11. EXTRAITS « LE MONDE »	25

L'ORTHOGRAPHE AU COLLEGE

Parler encore de l'orthographe au collège paraît bien imprudent. Outre la lassitude, voire l'agacement, le sujet risque de faire remonter à la surface des problèmes dissimulés, tenus cachés parce que non résolus.

La question passionne les Français, les enseignants, les élèves : faut-il réformer le code de l'écrit et adopter un système plus proche de l'oral ? L'école doit-elle se montrer plus exigeante, ou au contraire plus tolérante ? Qu'advient-il des élèves entrant dans le monde professionnel et dans leur vie d'adulte s'ils ne maîtrisent pas le code de l'écrit ?

Quelle incidence une mauvaise orthographe peut-elle avoir sur la scolarité d'un élève et sur ses choix d'orientation ?

Le but de ce travail n'est pas de répondre à toutes ces questions – une carrière entière d'enseignant n'y suffirait pas – mais de proposer quelques sujets de réflexion, d'effectuer une mise au point et la synthèse d'une année d'approfondissement sur la question.

Lieu d'affrontement à l'école et au collège, ou des forces d'opposition sont mises en jeu et pas toujours dans l'intérêt réel des élèves, ce travail constitue une prise de position, un témoignage, un engagement. Son objectif n'est pas de résoudre le conflit, mais de convaincre d'envisager la question avec tout le respect qu'elle mérite : l'orthographe s'enseigne, l'orthographe s'acquiert. Et les neuf années d'apprentissage, du cours préparatoire à la troisième ne sont pas de trop pour donner à chaque petit Français les moyens de s'exprimer, de communiquer en toute latitude et ... de s'engager vers des études littéraires si tel est son choix.

(1) Un sujet complexe, un lieu d'affrontement

(1.a) La difficulté du sujet et les lenteurs de la diffusion des recherches

L'orthographe française est riche, mais difficile à cerner et chaque enseignant garde en mémoire un épisode douloureux de sa lutte contre cette hydre à mille têtes que constitue notre système orthographique.

Le témoignage de jeunes enseignants pour lesquels l'orthographe constitue « une constante inquiétude, une attention soutenue, une contrainte permanente » en est une preuve¹.

Et malgré la rigueur, la clarté, la richesse des travaux de certains chercheurs, ceux du C.N.R.S., de Nina Catach et de l'équipe HESO, qui pourraient aider efficacement tout enseignant, le doute subsiste, pour ne pas dire le blocage².

L'évolution des mentalités reste très lente et on peut constater « une absence de l'influence de ces recherches sur les décisions que prennent les gouvernements en matière d'éducation ».³

¹ Voir « le Français, aujourd'hui » n°122.

² Voir « L'orthographe française de N.Catach, (Nathan) et « L'enseignement de l'orthographe, Dossiers Didactiques (Nathan).

³ Voir « Le Monde » 6 et 7 Février 2005.

Par ailleurs, rares sont les universités qui proposent aux futurs enseignants, ou à leurs aînés une formation solide. Quant aux Missions Académiques de formation des professeurs, chacun connaît la réduction des moyens dont elles ont été victimes.

(1.b) Le manque de disponibilité des enseignants et la réduction des horaires consacrés à l'enseignement du français

Chacun connaît la lourdeur de la tâche dévolue aux professeurs de lettres submergés par les préparations et les corrections et dont on ne cesse de réduire les horaires par classe au profit d'autres activités de découverte qui sont surtout bénéfiques aux bons élèves.

L'association « Sauvez les lettres » évalue à deux ans la perte horaire d'un élève sur l'ensemble de sa scolarité. Il est également utile de rappeler ici qu'un enseignant de Lettres Modernes d'il y a 30 ans assurait l'intégralité de son service avec deux classes alors qu'il intervient aujourd'hui dans quatre sans aucun dédoublement.

Ses préoccupations allant tout naturellement aux aspects plus nobles de la discipline la lecture, l'expressions orale et écrite, la part la plus fastidieuse, l'enseignement de la langue et du code, s'est réduite progressivement, pénalisant surtout les élèves issus de milieux sociaux défavorisés, dont la scolarité au collège a entériné le retard⁴.

(1.c) Les choix effectués en amont qui hypothèquent l'avenir

En matière de pédagogie de l'enseignement de la lecture, le problème reste entier, tant il est difficile de prouver par exemple que la méthode globale est la source des difficultés des Français et même si c'était le cas, quelles certitudes pouvons-nous avoir qu'une autre méthode serait plus efficace ? Chaque enseignant demeurant maître à bord après Dieu dans sa classe, sa liberté pédagogique étant totale, chaque enfant présentant des aptitudes, un degré de maturité valorisant telle méthode ou elle autre, il ne peut y avoir de solution valable pour tous.

Au niveau du cycle des apprentissages au collège, de nombreux enseignants ont pu constater l'efficacité des listes de mots pour les élèves dotés d'une mauvaise mémoire visuelle, mais cette difficulté peut avoir son origine dans une dyslexie qui résiste à toutes les méthodes et nécessite une rééducation. Là encore, une prise en charge individualisée s'impose.

(2) L'interêt des élèves n'est pas l'évitement

(2.a) Le constat alarmant d'une population scolaire victime d'une véritable dichotomie

Chaque enseignant constate désormais dans ses classes l'existence de deux catégories d'élèves : ceux qui maîtrisent leur langue et les autres ; ceux qui caracolent en tête et qui récoltent tous les honneurs et ceux dont on tait l'échec, par pudeur ou pour éviter les méchantes agressions.

Le terme de fracture scolaire n'étant pas trop fort pour désigner le malaise régnant dans certaines classes ou l'on voit certains élèves s'ingénier à dissimuler leurs difficultés par une véritable stratégie comportementale de fuite ou son corollaire d'aggravation des symptômes. Devoirs non rendus, fautes rajoutées exprès alourdissant dangereusement correction et gestion du travail par l'enseignant interdisant l'évaluation réelle de l'élève en difficulté. Aucune aide efficace ne peut lui être accordée puisque le mal n'a pu être diagnostiqué avec précision.

⁴ Voir *L'école en échec* dans « Le Monde » 6 et 7 Février 2005.

La souffrance immédiate à court terme engendrée par une notation perpétuellement négative est ainsi évitée, mais cette politique de l'autruche qui met sa tête dans le sable pour ne pas voir les problèmes, peut avoir des répercussions insoupçonnées.

Si les recherches actuelles n'ont pas permis d'expliquer pourquoi un élève intelligent pouvait faire autant de fautes, en revanche, nous savons aujourd'hui avec certitude que mal maîtriser sa langue écrite entraîne inmanquablement malaise, repli sur soi ou leur corollaire, agressivité et contestation stérile, voire violence dans et hors les murs de l'école.

Stylos, classeur, feuilles « oubliés » au moment du contrôle, renforcent l'effet « boule de neige ». Se dessine alors le profil-type de l'élève d'aujourd'hui, surcompensant son handicap face à l'écrit par un oral en trompe l'oeil.

(2.b) Un espoir raisonnable

Loin de constituer la panacée universelle à tous les maux de l'école et de la société un enseignement de la langue fondé sur l'attention, la précision, la rigueur, l'entraînement à l'effort qu'il nécessite, aide tout naturellement l'élève à développer les compétences nécessaires à la réussite.

C'est la raison pour laquelle une évaluation véritable fondée non sur le niveau seul mais sur le travail réalisé et la quantification des progrès, assure à l'élève et à son enseignant une satisfaction sans égale. Un élève de 6^e capable de rendre un devoir de 15 lignes dictées, agrémenté de 28 fautes, dont 27 seront corrigées efficacement dans une étape ultérieure, peut envisager son avenir avec sérénité : tous les espoirs lui sont permis.

(2.c) Des effets similaires à ceux d'une véritable cure thérapeutique

L'orthographe comme baume au malaise en quelque sorte ; en désignant, en identifiant ses erreurs sous le regard du professeur qui le guide vers une correction appropriée, l'élève prend conscience de sa différence, l'accepte et tente d'y remédier. Là encore les efforts payent, car des progrès peuvent être obtenus en quelques semaines : il s'agit surtout à ce niveau d'un véritable retour à une confiance en lui-même perdue depuis longtemps. L'amélioration réelle des résultats obtenue après ce déblocage peut prendre plusieurs mois.

(2.d) Le droit à la maîtrise de la langue

Méprisée par les uns, « la science des ânes » constitue un redoutable barrage pour celui qui ne la maîtrise pas : elle altère la qualité de la communication entre individus et comme facteur de sélection, peut entraver l'entrée dans un emploi ou une promotion.

Elle est un droit que tout pays évolué doit donner à chacun de ses citoyens. Ne pas l'enseigner au collège est une faute grave contre la démocratie car selon N. Catach, « la démocratie dégénérée en démagogie est le pire des élitismes »⁵

La dysorthographe ne peut à elle seule expliquer l'échec scolaire ni justifier l'illettrisme qui atteint 15% d'une classe d'âge. Elle subsiste même après un redoublement si l'élève qui en est victime ne fait pas l'objet d'un véritable rattrapage. Voilà de quoi conforter l'argumentation des partisans du passage forcé dans la classe supérieure.

⁵ Voir : « Les délires de l'orthographe ».

Jean-Gérard Lapacherie quant à lui pense que c'est la littérature toute entière qui est ainsi mise en danger : « c'est à travers la conquête de l'écriture que la lecture elle-même se trouve transformée, et peut devenir silencieuse, intérieure, individuelle. Sans l'écriture elle ne change rien aux contraintes exercées par le groupe sur chacun de ses membres à travers la tradition orale. C'est ce grand silence à l'intérieur duquel l'individu s'aménage une sphère privée et libre. »

Gage de libre arbitre, d'autonomie, la maîtrise de la langue permet l'intégration d'un individu dans un groupe social. Puisque « l'orthographe est le commencement de la littérature » disait Sainte-Beuve, ne pas l'enseigner est véritablement suicidaire pour un enseignant de français et destructeur pour son élève qui faute de pouvoir exprimer son point de vue peut être rejeté durablement.

« C'est en parlant en somme qu'on apprend à parler, en écrivant qu'on apprend à écrire. Si l'on inhibe l'envie d'écrire, on inhibe aussi l'envie de lire et de parler. La parole la plus belle est libre. Faisons que l'écriture soit comprise et appartienne à tous et vous verrez comme elle sera belle. »⁶

Marche vers la liberté donc, mais jamais liberté de parole n'a été si dure à conquérir, ni chemin autant semé d'épines.

(3) Des choix pédagogiques, un engagement des enseignants

(3.a) Une préoccupation majeure en 6^o

(3.a.1) EXPLIQUER ET CONVAINCRE

Le point de départ est théorique et en liaison avec la grammaire. Quelques notions sur la communication permettent de mettre en évidence l'importance de la lisibilité de l'écriture et de sa conformité à la norme. La tenue soignée d'un carnet de vocabulaire et d'un cahier de poésie est encouragée.

Quelques notions simples de sémiologie, l'étude de l'image ont permis une entrée en matière plus attrayante.

Par le biais de la phonologie, des correspondances langue orale, langue écrite systématiques ont lieu. L'étude de l'alphabet phonétique international (API) permet de générer une multitude d'exercices et de mettre en place un nouveau réflexe en même temps qu'une rationalité non négligeable.

A ce niveau de la progression, la description du pluri-système graphique de la langue française, telle qu'elle est présentée dans les ouvrages de Nina Catach (voir ci-dessus) apporte à l'enseignant la base théorique indispensable. La petite brochure de la collection « Que sais-je ? », par sa clarté et sa brièveté constitue un bon point de départ.

(3.a.2) UN POINT DE DEPART EXPERIMENTAL

Afin de mettre en place une remédiation solide et efficace, un recensement des erreurs est effectué. Apparaissent alors des informations irremplaçables sur la quantité, la fréquence.

Trois devoirs, deux dictées et une rédaction ont servi de point de départ.

La classe est composée de 27 élèves dont les résultats à l'évaluation nationale révèlent des performances supérieures en compréhension de textes qu'en expression écrite.

⁶ Voir : Les délires de l'orthographe de Nina Catach.

Sur les 618 erreurs relevées (22,18 en moyenne par élève), 223 concernent les formes verbales :

- 61 verbes ne sont pas accordés avec leur sujet
- 61 concernent les sons [E] en finale, révèlent une méconnaissance des passés simples et composés de l'indicatif,
- 54 portent sur la morphologie et l'accord du participe passé.

L'évaluation de la lecture par ailleurs, effectuée à haute voix atteste de difficultés de compréhension si un annoncement se produit.

L'hétérogénéité atteint ici son maximum puisque cohabitent dans la classe des élèves ne parvenant pas encore à segmenter des mots correctement alors que d'autres ne font plus de fautes. Pour cette première évaluation l'écart par élève va de 3 à 28 fautes.

(3.a.3) MISE EN PLACE D'UNE REMEDIATION CIBLEE

Le premier trimestre a été consacré à l'étude du verbe et au recensement de toutes les graphies du [E] dans toutes les situations y compris en lecture si le texte s'y prêtait.

L'inversion du sujet a fait l'objet d'une étude spéciale, le présent de l'indicatif a été observé dans sa correspondance avec l'oral, l'impératif appris en début d'année a servi de base à des exercices d'expression variés.

Des tableaux récapitulatifs ont été affichés, des grilles complètes de conjugaison distribuées dès le début de l'année ont familiarisé les trois quarts des élèves de cette classe qui les connaissaient à peine, avec les temps simples de l'indicatif, avec la notion de mode. On ne soulignera jamais assez l'importance de l'identification du verbe dans l'appréhension globale du sens de la phrase, forme la plus simple de la communication d'une pensée.

L'étude complète des graphies du son [E] permet une première hiérarchisation des erreurs en même temps que leur classement en phonogrammes, logogrammes et morphogrammes.

Un test extrait de « l'orthographe au collège » de C. Brissaud, donné un mois après a permis d'évaluer ce travail : la déception a été totale. Les résultats sont alarmants car inférieurs de 2 points à ceux obtenus par les petits grenoblois en 1996.

Le deuxième trimestre a été consacré à l'approfondissement. Ont été abordés :

- l'étude de la phrase et des groupes fonctionnels,
- en morphologie, les temps composés et le participe passé ainsi que le passé simple
- la mémorisation sur 3 semaines des verbes irréguliers a donné lieu à un contrôle final ;
- une séance spéciale a porté en outre sur la forme adjectivale du verbe.

A l'occasion de la semaine de la poésie des lectures de poèmes construits sur des jeux de mots, des calembours ont mis en évidence les variations de sens afférentes aux graphies.

D'autre part, l'écriture d'un texte à compléter (voir les documents joints) présente à cette période de l'année une évaluation complète des performances de l'élève : il s'agit d'un texte narratif dont la partie droite a été effacée et qu'il faut retrouver en respectant à la lettre, à l'accent près les directives. De nombreuses aptitudes sont alors mises en jeu et surtout hiérarchisées : la structure de la phrase

induisant le sens général, l'ordre des groupes fonctionnels, la relation sujet-verbe, la cohérence de l'emploi des temps.

L'écart entre les élèves apparaît dans toute son acuité et présente de manière éclatante ce sur quoi doit porter l'effort : étude de la syntaxe de la phrase, enrichissement du vocabulaire, déblocage de l'imagination.

Les deux élèves dont les travaux sont joints, ont un bon niveau scolaire général, le premier révélant de solides qualités de logique, en même temps qu'une certaine sècheresse de l'expression, le second, plus littéraire, manifestant à la fois rigueur, imagination, richesse du vocabulaire. L'amélioration rapide des performances lors d'un deuxième exercice similaire donné en cours de soutien, atteste des facilités de compréhension de ces élèves, mise en évidence par l'évaluation nationale.

(3.a.4) EVALUATION ET JUSTIFICATION : écriture d'un conte au 3^o trimestre

Il est indispensable en fin d'année que les élèves, par un acte d'écriture libre, mais dirigé par le professeur, puissent concrétiser leurs efforts à l'occasion d'un projet englobant l'écriture, l'illustration, la reliure d'un texte important. Il n'y a pas d'exigence particulière si ce n'est l'établissement du schéma narratif avant la rédaction proprement dite.

C'est alors le moment de médiatiser au maximum ce travail en utilisant tous les moyens dont dispose l'établissement : exposition au CDI, publications sous toutes les formes, réunion d'un jury, récompenses.

(3.b) Mise en place d'un soutien orthographique en 6^o

(3.b.1) LES EFFETS BENEFIQUES IMMEDIATS

Le temps consacré par l'enseignant à l'élève soutenu est inversement proportionnel à l'effectif : moins il y a de candidats, plus le travail est approfondi.

Si l'élève vient de son plein gré, il adhère à tout ce qui lui est proposé, questionne sans crainte et développe une réflexion personnelle, se montre très actif et rassuré puisque son travail ne sera évalué que par son professeur de français.

(3.b.2) QUELQUES ATTITUDES A PRIVILEGIER

- déculpabiliser en substituant le mot erreur à celui de faute,
- toujours encourager, ne jamais sanctionner, « des progrès sont possibles, tu peux y arriver »,
- exiger une attention de tous les instants, une présentation parfaite, faire utiliser généreusement le tableau et le feutre,
- proposer des « chasses aux fautes », des comparaisons de textes fautifs et
- introduire la notion de profil orthographique et de remédiation spécifique adaptée,
- hiérarchiser les erreurs en quatre groupes : celles qui proviennent d'une inattention et qui disparaissent après une relecture attentive ; celles qui relèvent d'un mauvais choix de graphie et qui ne résistent pas à une mémorisation rigoureuse, à la tenue d'un carnet de vocabulaire, au recopiage sans complaisance.

Trop d'élèves en 6^o ne connaissent qu'approximativement les lois de position de certains phonèmes, sources de confusions telles que toute leur connaissance du système en est altérée et qui exige une prise en charge « lourde ». Pour ces élèves-là, l'heure hebdomadaire s'avère insuffisante et le travail doit porter sur

la correspondance phonie-graphie avec l'utilisation obligée de l'API et des exercices proposés par l'équipe HESO du CNRS. Il est d'ailleurs regrettable que le manuel issu de ce travail soit épuisé.

Le dernier groupe d'erreurs, celles qui sont d'ordre grammatical proviennent de la méconnaissance d'une règle ou de son défaut d'application. La remédiation ne peut qu'être individuelle et progressive. Il s'agit ici de tirer la sonnette d'alarme : l'élève qui n'identifie pas le verbe ou ne l'accorde pas avec son sujet ne peut plus rien assimiler et ne peut se sortir seul de ce borborygme. Si personne dans son entourage ne peut l'aider, le voilà réduit presque définitivement à l'approximation orthographique et à ses conséquences redoutables, à moins que chaque collège ne dégage de sa dotation horaire le volant d'heures nécessaires, et décide de faire face à ce qu'il faut bien se résoudre à appeler un fléau.

Ces mêmes heures, attribuées au service du professeur titulaire de la classe ou se trouve l'élève en difficulté verraient leur efficacité accrue.

(3.b.3) MISE EN PLACE D'UN ACCOMPAGNEMENT DE SOUTIEN DANS MA CLASSE

Une heure hebdomadaire de 3 à 6 élèves, pour une durée de 6 semaines à un trimestre, à partir du mois d'octobre.

Très hétérogène, la classe comporte une demi-douzaine d'élèves qui maîtrisent leur langue écrite et autant qui présentent des difficultés lourdes (de 15 à 20 fautes par dictée).

Deux passeront des tests de dépistage chez un orthophoniste, une seule élève sera prise en charge. Ses progrès ont été lents mais réguliers, elle vient d'être admise dans la 5^e adaptée aux enfants du voyage car son année scolaire est plus courte que celle de ses camarades. Le deuxième élève, moins volontaire, se trouve encore en difficulté malgré le rattrapage prodigué.

L'enseignement est directif, et adapté à chaque cas. Des séances d'écriture, de recensement des erreurs, de remédiation sont mises en place, les élèves travaillent à leur rythme et toutes leurs productions sont corrigées.

Si, dans ce groupe les résultats restent inchangés, en revanche leur comportement s'améliore ; plus expansifs, usant du droit d'expression qui leur est accordé, ces élèves acquièrent de l'assurance, prennent confiance en eux, deviennent autonomes.

Au deuxième trimestre, 5 autres élèves, en difficulté moins lourde, sont pris en charge : 3 d'entre eux ont amélioré leurs résultats en langue de 1 à 2 points, un autre a demandé une prolongation, quant à celui qui n'a pas jugé utile ce travail et l'a interrompu, le conseil de classe vient de lui proposer un redoublement.

Après les vacances de Février sont revenus les élèves vus au premier trimestre et pressentis pour la 5^e. Afin d'éviter la monotonie, des activités plus attractives sont proposées : jeux sur les mots et les sons, lecture, audition de chansons de Bobby Lapointe. Il n'y a pas de progression établie et d'autres activités d'expression orale, de lecture mimée, sont accueillies avec plaisir.

Ces conditions de travail donnent satisfaction au professeur aussi. Les problèmes de concertation sont évités et le fonctionnement du système considérablement assoupli, puisque l'heure de soutien peut être ponctuellement utilisée pour des aides de courte durée : éclaircissement d'un point délicat du cours, rattrapage d'une absence.

(3.b.4) SOUTIEN DANS LES AUTRES CLASSES DE 6°

Cinq classes, à raison d'une heure par semaine, avec un effectif variant de 2 à 8 élèves ; les cycles variant selon les classes de 6 semaines à un trimestre.

Sur proposition des professeurs de français les élèves volontaires sont pris en charge. Des chasses aux fautes, des travaux d'expression écrite : suites de textes, textes à compléter ont permis de mettre en place une première analyse des erreurs. Un bilan est dressé : là aussi des fiches de remédiation sont proposées. Le traumatisme de la dictée traditionnelle est retardé et lorsqu'il intervient, il sert à justifier l'analyse plus fine des erreurs qui est demandée⁷.

L'intérêt des élèves éveillé par la confrontation des résultats les conduit au bout de quelques semaines à une prise de conscience de leurs erreurs, à leur identification, à leur prise en charge par l'utilisation rationnelle de la table des matières de leur manuel. La disparition des ouvrages traitant des phonogrammes complique un peu la tâche. Rares sont les collègues qui peuvent doter chaque élève d'un manuel adapté qui leur permette de poursuivre seuls un exercice commencé en classe.

(3.b.5) EXAMEN DE GRILLES D'ANALYSE DES ERREURS

Document N°3, établi à partir d'une chasse aux fautes « Premières violettes » : l'élève a relevé avec soin et bien identifié les erreurs du texte ; il peut passer à l'étape de rédaction des fiches de remédiation.

Le document N°4 révèle des erreurs d'attention ; il faudra prolonger ce travail.

Plus le relevé des erreurs porte sur des exercices variés, meilleur est le cliché du champ à traiter.

Le document N°5 de conception plus ancienne de 15 ans, atteste clairement de l'évolution de la maîtrise de la langue par les élèves de 6°.

(3.b.6) EVALUATION

Si la majorité des élèves interrogés s'estiment satisfaits de cette forme d'enseignement, (effectif idéal, disponibilité de l'enseignant, amélioration de l'attention, meilleure connaissance du système orthographique) en revanche, ils ne souhaitent pas en prolonger la durée au delà d'un demi-trimestre.

Cependant, si, à leur demande ou à celle de leur professeur, la durée est supérieure, les résultats sont plus encourageants.

Deux opinions contrastées pour les professeurs ayant participé à l'expérience :

La situation des heures placées en début de journée et de semaine a pénalisé les élèves « soutenus ». Un trimestre, à raison d'une heure par semaine, donne satisfaction pour les élèves en moyenne difficulté, mais les mauvaises habitudes restent (ponctuation, accords, utilisation du dictionnaire). Même si certains élèves ont avoué avoir été intéressés par ce qu'ils ont fait en cours de soutien⁸.

Pour une autre collègue, 4 élèves sur 8 ont amélioré leurs résultats de manière significative ; deux d'entre eux ont acquis de l'assurance et l'assiduité de la classe a été totale.

Le cours était placé le mardi en première heure .

De manière générale, la moitié des élèves pris en charge ont bénéficié sans conteste de l'expérience.

⁷ Voir la grille d'analyse des erreurs (document 3)

⁸ Voir le document N° 6 pour les commentaires de la grille d'analyse des erreurs.

(3.c) Une approche d'aide en 5° : un ressourcement

Après une évaluation sommative et formative⁹, le travail commence d'emblée par la remédiation. Deux raisons à cela : le manque de temps pour inventer et incitation à l'autonomie pour les élèves.

Afin d'éviter la monotonie des points de langue sont traités à leur demande :

- la formation des adverbes ,
- les compléments essentiels du verbe ,
- l'accord des participes passés (règles de base)

A l'occasion de la semaine de la poésie, j'ai repris intégralement la séquence extraite de la revue « Lettres ouvertes » sur la poésie et l'orthographe.

L'audition de la chanson de Bobby Lapointe « Mon père [e s e v e R] », et la confrontation avec le texte stimulent l'imagination verbale.

Les élèves étant souvent peu nombreux, l'alternance de séances écrites et orales avec des passages fréquents au tableau ont permis un déblocage de l'expression et une bonne émulation entre eux.

(3.d) Une réconciliation avec la langue et une ouverture à la littérature en 3°

A ce niveau, les objectifs sont un peu différents : il s'agit avant tout de persuader et de convaincre.

(3.d.1) ORGANISATION MATERIELLE

Après deux séances, l'effectif s'est stabilisé à quatre élèves, des filles, intéressées à des degrés différents, les unes cherchant réellement à progresser, l'autre plus pessimiste, plutôt soucieuse d'évaluer la démarche et son efficacité.

Ces élèves ont suivi toute l'année ces cours d'une demi-heure.

(3.d.2) DEMARCHE

Après une réflexion sur le rôle de l'orthographe dans la société et la définition du mot et son étymologie, deux aspects sont dégagés : selon André Angoujard « le savoir orthographier, c'est être capable d'écrire en référence au système graphique du français et à ses manifestations normatives les mots que l'on veut introduire dans un texte ».

L'orthographe, pour Nina Catach, c'est « la manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue en conformité d'une part avec le système de transcription graphique adapté à une époque donnée , d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de la langue (morphologie ,syntaxe , lexique) ».

Les élèves ont eu ensuite à examiner la typologie complète des erreurs¹⁰ et son application à deux niveaux : 6° et 3°. Ces relevés, effectués il y a une quinzaine d'années portaient sur une dizaine de contrôles¹¹.

Cette typologie réalisée par l'équipe HESO dans les années 1970, permet une approche méthodique et raisonnée des difficultés rencontrées par les élèves un

⁹ Voir « apprendre l'orthographe en 5° » de Guion (Hatier).

¹⁰ Voir le document N°7.

¹¹ Voir les documents N°8, 9, 10.

classement et une élimination après une remédiation. Pour une efficacité totale, cet examen doit être prolongé dans toutes les productions écrites de l'élève¹².

La phase curative qui suit est rigoureusement adaptée à chaque cas, chaque élève présentant un profil différent. J'insiste sur la valeur relative des erreurs, les unes n'altérant pas le sens de la phrase alors que d'autres sont à l'origine de graves contresens sur le texte. Elles attestent souvent que dans l'acquisition des connaissances graphiques antérieures des basses fondamentales ne sont pas maîtrisées et entravent tout apprentissage ultérieur.

Les manuels à notre disposition ont été : « Le cours pratique d'orthographe » chez Nathan, (épuisé) et « écrire sans faute » (niveau 1 et 2) de D. Duprez et M. Gey, chez Nathan également.

En parallèle , des points de langue sont étudiés à la demande des élèves :

- les graphies du [E],
- la morphologie et l'accord des participes passés,
- la valeur et la concordance des temps.

Des dictées traditionnelles commencées à leur demande dès le mois de décembre ont été choisies avec soin, des textes bien écrits, des poèmes, autant de portes ouvertes vers la littérature.

La petite brochure de M. Yaguello, « Histoire de lettres », aux éditions du Seuil, qui présente sous une forme abrégée et humoristique des faits relativement complexes et expliquant le fossé qui sépare les lettres et les sons, a été lue partiellement.

(4) Perspectives

(4.a) Les voies à explorer

Des informations précieuses manquent aux enseignants et pourraient par leur diffusion vaincre les réticents à l'enseignement de l'orthographe :

- La dysorthographe est-elle à l'origine de l'échec scolaire ?
- Y a-t-il un lien entre la dysorthographe et la désertification des classes littéraires ?
- Comment évaluer en toute fiabilité le niveau réel des élèves ?
- Quel est le statut de l'écrit dans notre société ?
- Les autres pays européens ont-ils des problèmes similaires ? Comment les ont-ils résolus ?

(4.b) Des enjeux majeurs

La gravité et l'ampleur du problème se révélant surtout au lycée et à l'université laisse présager un bouleversement irréversible dans le mode d'accès au savoir et surtout un appauvrissement de la pensée, la perte de l'esprit critique, une ouverture à tous les conditionnements.

De plus, si le système éducatif qui privilégie surtout les enfants des classes dominantes, ne fait plus la preuve de son efficacité à l'égard des autres, de ceux qui

¹² Voir « l'enseignement de l'orthographe » de N. Catach, D. Duprez, Legris (Dossiers didactiques – Nathan).

n'ont que ce moyen pour obtenir ce que leur milieu n'a pu leur donner, c'est toute l'institution qui est menacée, c'est la République et par dessus tout la justice sociale.

L'éducation nationale ne peut plus éluder le problème. Déjà la concurrence de l'enseignement privé qui connaît une expansion spectaculaire propose pour des coûts raisonnables à des élèves en difficulté des cours particuliers de soutien, qui risquent d'aggraver encore les inégalités au détriment des élèves les plus démunis¹³.

Notre langue est belle, elle constitue notre patrimoine, auquel tout le monde doit avoir accès, qui doit être préservé et respecté. Elle a contribué à la notoriété de la France qui est menacée, car « un peuple qui perd ses mots n'est plus entendu de personne » N. Catach.

(4.c) Une prise de position personnelle mais pas unique

Il faut renoncer au serpent récurrent de la réforme de l'orthographe sur des bases uniquement phonétiques. C'est une simplification sournoise qui accroîtra inéluctablement le nombre des exclus de la littérature.

Il faut renoncer à la suppression des langues anciennes pour le plus grand nombre irremplaçable pour la connaissance de l'histoire des mots et la multiplicité de leurs significations.

Il faut réduire l'hétérogénéité totale des classes en matière de maîtrise de la langue.

Les dédoublements, l'établissement de groupes de besoin, l'établissement d'une progression et d'une programmation des contenus sur les neuf années de la scolarité obligatoire peuvent être réalisés sans délai. Il suffit de le vouloir et de s'en donner les moyens.

Cette lutte contre l'échec ne peut résoudre tous les problèmes de la société, mais elle peut en réparer quelques injustices.

¹³ Voir « Le Monde » du 2 Mai 2005 l'article de M. Laroche : « Les cours particuliers s'érigent en contre-modèle de l'école ».

1. Texte à compléter (élève a)

① Texte 1 : Un poisson qui parle

Il Était une fois, dans le temps *très ancien*
VIVAIEMENT ensemble dans une minuscule cabane, un pêcheur et sa femme.
 tous les jours le pêcheur s'en allait avec sa canne mésérée
 et il la lançait

5 Ainsi, un jour, il était assis près d'une rivière qui avait
 l'eau claire, il regardait et il était à deux mètres de l'eau.

Puis tout à coup la ligne plongea dans l'eau
 quand il la remonta, il tira dehors un turbot
 Alors le turbot parla :

10 – Écoute, pêcheur, je te le demande, je suis
 un vrai turbot, je suis un prince des mers. Si tu me pêches sa
 t'avance à quoi ? tu ne me trouvera nulle part ailleurs alors remets moi dans
 l'eau et laisse-moi nager.

2. Texte à compléter (élève b)

②

Texte 1 : Un poisson qui parle orth 2f $\frac{16}{20}$ Exp. Ecrite $\frac{13}{20}$

l. 1 Il était une fois, dans le temps préhistorique, des poissons qui parlaient et
 l. 2 vivaient ensemble dans une minuscule petite rivière, bordée par une forêt;
 l. 3 tous les jours le pêcheur s'en allait essayer d'attraper des poissons. Il prenait une canne ^{à pêche} et il la lançait.

5 Ainsi, un jour, il était assis près ~~x~~ et entendit des sons, il se rapprocha vers l'eau claire, il regardait et il était à quelques centimètres des poissons qui le regardaient.

Puis tout à coup la ligne plonge, il est emporté avec, dans l'eau claire et limpide, quand il la remonta, il tira dehors puis monta un poisson : c'était un turbot. Alors le turbot parla :

10 - Écoute, pêcheur, je te le demande ne dis pas le secret ^{dont inc} que je t'explique, car je suis un vrai turbot, je suis un prince des poissons ainsi qu'un prince des turbots. ~~ex~~ t'avance à quoi ? tu ne me trouveras pas grande chose alors pourquoi ne pas me laisser dans l'eau et laisse-moi nager.

Tus bon début, puis des inattention vers la fin du texte.

imparfait → souligner en rouge.
Tense simple → souligner en vert.

3. 6° - Grille des erreurs et profil personnel (élève 1)

3 6^e4 GRILLE DES ERREURS ET PROFIL PERSONNEL 2005

<p>ATTENTION</p> <ul style="list-style-type: none"> - oubli de mots ou découpage du mot - inversion de lettres - oubli ou adjonction d's - oubli ou adjonction d'e 	<p>ières violettes</p> <p>queurs / queues</p>
<p>GRAPHIES ou fautes d'usage</p> <ul style="list-style-type: none"> - sans modification de la prononciation - avec modification de prononciation précises la lettre ou le son ex [s] [ʒ] [j] de... - homophones lexicaux ; précises lesquels • accents (p. 52) 	<p>écriture des sons suavité / suavité obscurément / obscurément</p>
<p>LANGUE</p> <ul style="list-style-type: none"> - identification du verbe • accord sujet / verbe (p. 94) - Confusion PPA / verbe conjugué • conjugaison précises le MODE et le temps • Accord du PPA (p. 93) - règles de base - autres - Infinitif après un verbe - Infinitif après une préposition • Accord adjectif ou PPA / nom (p. 134) • homophones grammaticaux (p. 190) précises lesquels 	<p>domine / dominant tirai / tirait</p> <p>roussis / roussies</p>
<p>* Les pages indiquées sont celles du manuel <u>Grammaire et expression</u> chez Nathan pas d'ouvrage traitant de l'étude des phonèmes.</p>	

4. 6° - Grille des erreurs et profil personnel (élève 2)

GRILLE DES ERREURS ET PROFIL PERSONNEL		2005
<p>ATTENTION</p> <ul style="list-style-type: none"> - oubli de mots ou découpage du mot - inversion de lettres - oubli ou adjonction d's ou d'x - oubli ou adjonction d'e 	<p>1ère violette</p> <p>aux / au ; le / les leurs / leur</p>	<p>Travail sur fiche Règle à voir</p> <p>Remédiation spécifique</p>
<p>GRAPHIES ou fautes d'usage</p> <ul style="list-style-type: none"> - sans modification de la prononciation - avec modification de prononciation puissiez, le Cithy, ou le son ex [s] [ç] [ə] [j] etc... - homophones le xicau y ; puissiez, lesquel • accents (p. 52) 	<p>nuaritée / nuarité clarquètement / obscurément</p>	<p>Exercices sur</p> <p>Les phonogrammes API indispensables</p>
<p>LANGUE</p> <ul style="list-style-type: none"> - identification du verbe • accord sujet / verbe (p. 94) - Confusion PPA / verbe conjugué • conjugaison puissiez le MOOC et le temps • Accord du PPA (p. 93) - règles de base - autres - Infinitif après un verbe - Infinitif après une préposition • Accord adjectif ou PPA / nom (p. 134) • homophones grammaticaux (p. 130) puissiez lesquel 	<p>réchauffés / réchauffés</p> <p>domine / dominant</p> <p>royauté / royautés grèchauffés / grèchauffés leurs / leur</p>	<p>Exercices Traditions d'orthographe grammaticale</p>
<p>* Les pages indiquées sont celles du manuel Grammaire et expression chez Nathan</p> <p>Il manque un manuel adapté dans l'établissement dont chaque élève soutenu posséderait un exemplaire du genre de celui sans faute niveau 1 de Nathan</p>		

5. 6° - Grille des erreurs et profil personnel (élève 3)

GRILLE DES ERREURS	ET PROFIL	PERSONNEL
<p>5</p> <p>ATTENTION</p> <ul style="list-style-type: none"> - oubli de mots - intrusion de lettres - oubli ou adjonction d's - oubli ou adjonction d'e <p>GRAPHIES ou fautes d'usage</p> <ul style="list-style-type: none"> - sans modification de prononciation - avec <p>↳ préciser la lettre ou le son</p> <ul style="list-style-type: none"> - [S] - [L] - [R] - [E] etc... 	<p>L'Amazone (explosion écrite)</p> <p>indien oublié d's</p> <p>fontaine/fontaine</p> <p>a / à</p> <p>tue / tuer</p> <p>soudain / soudain</p> <p>cobaye / cow, boy</p> <p>païne / peine</p> <p>vitesse / vitresse</p> <p>dessus / dessous</p> <p>happé / happée</p> <p>mémér / mêmér</p> <p>d'années / d'anniver</p> <p>l'attendait / l'attendait</p> <p>partit / partit</p> <p>vit / virent</p> <p>attrapés / attraper</p> <p>Bloué / Blouée</p> <p>quelque seconde / quelques secondes</p> <p>partit / partit</p> <p>vitesse / vitresse</p> <p>tué / tuer</p>	<p>Le Pigeon expression écrite</p> <p>quelque / quelques</p> <p>je me mettait / je me mettait</p> <p>traverser / traversé</p> <p>n'arrivait / n'arriva</p> <p>venner / venait</p> <p>mettait / mettait</p> <p>était / étaient</p> <p>ont ouvert / ont ouvert</p> <p>avait</p> <p>carriage / carriage</p> <p>chantés / chantaient</p> <p>détail / s'était</p> <p>refugie / réfugiée</p> <p>trâner / traînés</p> <p>couche / couchés</p> <p>endiable / endiables</p>
<p>Les fautes les plus fréquentes sont de la confusion plus que parfait ; p. s. Imparfait.</p> <p>R. Relu en 10/15/16</p> <p>+ DCM / 11/11/16</p> <p>L'IPC des verbes Pronomineux p. 106 (o faute)</p>		

6. 6° - Grille des erreurs et profil personnel (prof A)

GRILLE DES ERREURS ET PROFIL PERSONNEL		2005
<p>ATTENTION</p> <ul style="list-style-type: none"> - oubli de mots ou découpage du mot - inversion de lettres - oubli ou adjonction d's - oubli ou adjonction d'e 		<p>pres peu très souvent, sans aucune raison par simple manque de réflexion</p>
<p>GRAPHIES ou fautes d'usage</p> <ul style="list-style-type: none"> - sans modification de la prononciation - avec modification de prononciation préfixes <i>la</i> <i>l'hy</i> ou <i>le</i> son ex [s] [ç] [œ] [j] etc... - homophones lexicaux ; préfixes lesquels accents (p. 52) 		<p>s/ss/c/ç sont mal maîtrisés.</p> <p>et/est - c'est/s'est/ces à/a - se/ce</p>
<p>LANGUE</p> <ul style="list-style-type: none"> - identification du verbe • accord sujet/verbe (p. 94) - Confusion PPA/verbe conjugué • conjugaison préfixes <i>la</i> <i>MOE</i> et le temps • Accord du PPA (p. 93) - règles de base - autres - Infinitif après un verbe - Infinitif après une préposition • Accord adjectif ou PPA / nom (p. 134) • homophones grammaticaux ; (p. 136) préfixes lesquels 		<p>C'est la source d'erreur la plus problématique : l'élève reconnaît le verbe, mais ne distingue pas v. conjugué / v. à l'infinitif / v. au part. passé → l'orthographe du son [e] ou [ɛ] n'est pas du tout maîtrisée. L'élève peut même écrire des formes qui n'existent pas comme "prener".</p> <p>l'adj. qualif. n'est pas toujours reconnu comme tel - l'accord n'est pas fait dès qu'il est séparé du nom</p>
<p>* Les pages indiquées sont celles du manuel <u>grammaire et expression</u> chez Nathan</p>		

7. 3° - Grille des erreurs orthographiques

⑦ [GRILLE DES ERREURS ORTHOGRAPHIQUES]		
CODE	ATTENTION	EXEMPLES
0	1 - Absence ou adjonction de jambages	mid / nid
	2 - inversion de lettres	abuste / anbuste
	a 3 - oubli ou adjonction d' s	le bols / le bol
	4 - reconnaissance et coupure de mots	les vier / l'èvier
	5 - oubli de mots	
1	1 - omission ou adjonction de phonèmes	spendide / splendide
	2 - confusion de consonnes	rechauché / réchauffé
	3 - confusion de voyelles	défini / défunt
<u>MAUVAIS CHOIX DE GRAPHIE</u>		
2	1 - Accents	élève / élève
	2 - altérant la valeur phonique	brûler / briller
	c 3 - n'altérant pas la valeur phonique	quaille / gorille
<u>GRAMMAIRE</u>		
0	- changement de catégorie	des branches garnient / garnies
3	1 - pluriel logique	des fleurs de sarment / sarments
	2 0 - Accord en nbre des pronoms	elle leur coulait / leur
	a 2 - accord en nombre D + N	les rue / rues
	a 3 - " N + Adj	les rues étroite / étroites
	a 4 - " N + PP ou Pp	du soleil éclatant / éclatants
	ab 5 - relation sujet - verbe	ils était / étaient
	6 - pluriel irrégulier	des lambeaux / lambeaux
	7 - accord en genre D + N	un envie / une envie
	8 - " N + Adj	un odorat subtil / subtil
	9 - " N + PP ou Pp	
	10 - accord du Pp + être	elles sont parti / parties
	11 - " Pp + avoir	elles ont bues / bues. Si les a. m. / m.
	12 - " Pp de verbes pronominaux	
	b 13 - méconnaissance de la conjugaison	il y avait / avait
	14 - infinitif après un verbe	je vais allé / aller
15 - " après une préposition	défense de fumé / fumer	
<u>HOMOPHONES</u>		
4	1 - grammaticaux	il ce dit / ce
	2 - lexicaux	à saé / saulé
<u>SOIN</u>		
5	1 - Majuscule, ponctuation	
	2 - Apostrophe, trait d'union	
<u>LETTRES NON FONCTIONNELLES</u>		
6	1 - Lettre étymologique	sulteur / sculpteur
	0 2 - Consonne simple ou double non fonctionnelle	boussouffler / boussouffler

8. 3° - Relevé d'erreurs (élève α)

Code	Dictée 1 8 Sept	Dictée 1 15 Sept	Dictée 2 10 Oct	Dictée 3 23 Oct	
1					
2					
31	•	• • • •		• ^e	Ê e à l'int. et à la fin des mots fch 65p.
32		• • • •			
4	•				
5					
1	•				
2					
3					
1	• • • •	• • • •			
2					
3	• • • •	• • • •		+e -e	mou en p. 66 et 6
0	• • • •	• • • •		• • • •	p. 46 et 4:
1	•			• • • •	eou eue /e et ceur fch 64 p. 60
2				•	
3				•	
4				•	
5	•	• •			
6					
7					
8	• • • •	• • • •			Ê au féminin u des lettres fch 66 p. 7
9					
10					
11					
12		• • • •			
13	•	• • • •		• Imp	emploi de te conj. (fch 29 p. 34
14	IPS	• • • •		• • • •	Comment choisis-ent-ils ? - 30 p. 35
15		• • • •		• • • •	à la fin des verbes - 31 p. 35
16				• • • •	Ê particip passe f fch 75 p. 80
17	•				
18	•				
1	• • • •	• • • •			
2		• • • •		• se/ce	se ou ce
1					
2				•	
1	• • • •	• • • •			
2	• • • •	• • • •		•	

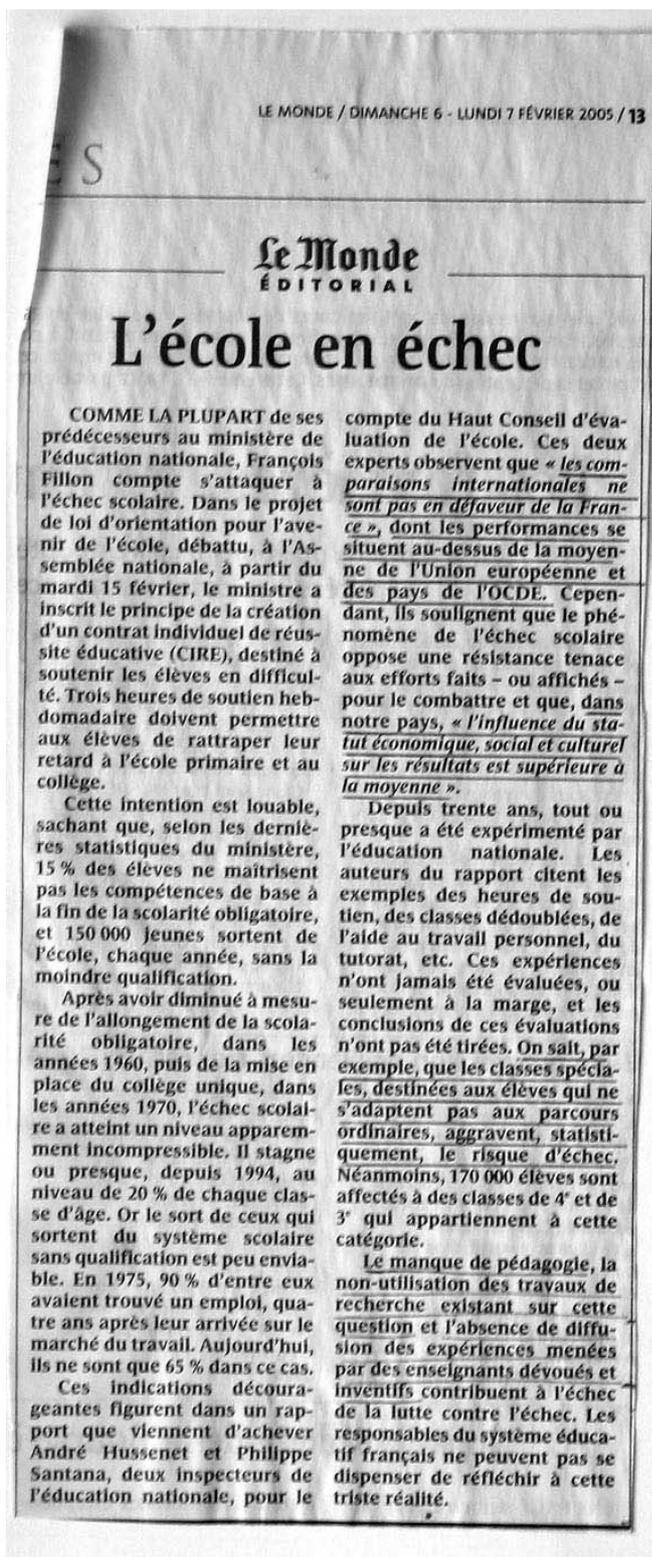
9. 3° - Relevé d'erreurs (élève β)

		1989			
9	code	Dictee 1 8 sept	Dictee 1 15 sept	Dictee 2 10 oct	Dictee 3 24 oct
	-1				
	2				
	3	•	•		••
0	31				
	32	••	•		
	4	•			•
	5				
	-1				
1	2				
	3				
	-1	•••	•••		•••••
	2	• [c]			• [k]
2	3	••• [c]			• [et]
	0				•• Lun chscun
	-1				•
	2				
	3				
	4				
	5	•	•		
	6				
3	7				
	8	•			•• -e
	9				
	10		•		
	11				
	12		•		
	13	• [ps]	••• [ps] [il/es] [pa] [t/c]		•• [pa] [t/es] [imp] [u/es]
	14				
	15				
	16				
	17	••			•
	18				•
	-1	•• [a] [s] [s] [y]	•• [a] [s] [s] [y]		••• [s] [c] quant
4	2				
	-1	•	•••		•••••
	2	••			
5					
	-1	•			
6	2				••• [f] [ff] [t] [a] [n] [nn]

10. 3° - Relevé d'erreurs (élève γ)

Code	Dictée Titre dans de l'avis	REDAC changement de préfixe	Dictée le stylographe 16 Dec	Dictée L'invention 27 Janv	Dictée Bateau l'ave
0	1 2 3				• • •
1	1 2 3	•	•		
2	1 2 3	• ••••• [S] [S] [S] [S] [S]	• ••••• [S] [S] [S] [S] [S]	••••• •••••	••••• [S] [S] [S] [S] [S]
3	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9	••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• •••••	••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• •••••	••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• •••••	••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• ••••• •••••
4	1 2	••••• •••••	••••• •••••	••••• •••••	••••• •••••
5	1 2	••••• •••••	••••• •••••	••••• •••••	••••• •••••
6	1 2	••••• •••••	••••• •••••	••••• •••••	••••• •••••

11. Extraits « Le Monde »



Point à la ligne

Le monde
mars 1996

par Alain Rollat

D'ACCORD, l'orthographe ne fait pas l'homme. On peut malmenager le vocabulaire, mépriser la syntaxe et briller par son intelligence. Jean-Paul Sartre racontait que, si sa famille, après la mort prématurée de son père, s'était arrêtée au jugement porté sur ses capacités par le proviseur parisien du lycée Montaigne au vu des résultats de sa première dictée, il n'aurait jamais écrit *Les Mots*.

Comment pouvait-on écrire « *le lapen çovache ême le ten* » – « *Le lapin sauvage aime le thym* » – et prétendre entrer en huitième ? Cet échec, heureusement, n'avait pas ébranlé les certitudes de son grand-père, qui voyait en lui un génie : « *J'étais un enfant prodige qui ne savait pas l'orthographe, voilà tout...* »

Mais tout le monde n'est pas Jean-Paul Sartre. A trop insister sur l'évolution des missions de l'école pour minimiser la régression qui caractérise celle du savoir orthographique, comme l'administration de l'éducation nationale s'est employée à le faire au vu de la comparaison effectuée par ses soins dans le département de la Somme, où elle a confronté les compétences des collégiens d'aujourd'hui à celles des candidats au certificat d'études dans les années 20 (*Le Monde* du 29 février), on risque fort d'oublier que la mission première de l'école primaire reste tout de même d'apprendre à lire et à écrire aux enfants.

Sous prétexte que les écoliers d'aujourd'hui connaissent beaucoup plus de choses que ceux d'hier, grâce, notamment, à la télévision, faudrait-il voir une

avancée dans le fait qu'ils maîtrisent plus mal l'expression écrite de leur langue ? Quand, dans une dictée de dix lignes les enfants de la génération Chirac font deux fois plus de fautes d'orthographe que ceux de la génération Clemenceau, où est le progrès ?

Si un prétendu voyou réputé inculte mais devenu star, comme l'acteur Alain Delon, qui était, vendredi soir 1^{er} mars, l'invité de Bernard Pivot dans « Bouillon de culture », sait pétiller d'intelligence sans tomber dans la médiocrité des mots factices, c'est peut-être parce que, en guise de diplôme, il n'a jamais obtenu que le CEP à une époque où ce certificat valait plus que certains bacs.

On ne saurait trop conseiller aux partisans de l'orthographe approximative la relecture de la dictée proposée aux écoliers de la Somme dans le « Sujet de français n° 21 » : « *La langue française est harmonieuse, douce à l'oreille, elle se prête tour à tour à exprimer les nuances les plus fines de l'esprit et du cœur. Depuis la causerie la plus simple jusqu'à la poésie la plus haute, elle sait tout dire. (...) Mais elle possède une qualité supérieure encore à celles-là : elle est claire, nette et précise ; il n'en est pas où la pensée se montre plus à jour et où l'on voit mieux ce que vaut une idée. Cette belle langue, où tes pères ont mis leurs qualités les plus rares, t'aide à les conserver ; en apprenant à parler français, tu apprends à penser juste.* » C'est aussi en apprenant à écrire juste qu'on apprend à marcher droit dans un monde tordu.