

## **I – Didactique de l'orthographe**

Savoir orthographier est une compétence qui se construit progressivement, non sans difficultés pour certains élèves, de l'école élémentaire au collège. Le système complexe qui gouverne l'orthographe de la langue française explique en partie ces difficultés. Mais il semble que la réflexion sur la mise en place d'une didactique de l'orthographe se heurte d'abord à des obstacles étrangers à la langue elle-même. C'est ce qu'explique Jean-Pierre Jaffré lorsqu'il remarque : « De ce point de vue, les questions que posent les recherches en didactique de l'orthographe sont parfois plus cruciales que les solutions elles-mêmes. Dans leur genèse, elles montrent que la didactique est aussi affaire de conception et que, avant de trouver des solutions, il faut aussi apprendre à (se) poser les bonnes questions. Parmi celles-ci, il semble que les représentations que les adultes – et les enseignants – peuvent avoir sur l'orthographe soient extrêmement importantes. Plus on parvient à mettre de la distance entre soi et l'objet d'enseignement, et mieux on perçoit la part réellement fonctionnelle. Il y a trop de passion et pas assez de raison autour de l'orthographe. »<sup>1</sup>

La « raison » évoquée par Jean-Pierre Jaffré doit être recherchée du côté de chercheurs, telle Nina Catach, dont les travaux ont largement contribué à renouveler l'approche de l'orthographe en tant que discipline scolaire. Dès 1978, elle trace des perspectives simples pour guider le travail des enseignants : « Une écriture comme la nôtre peut être acquise de plusieurs façons, la plupart du temps complémentaires : la mémoire, la répétition (l'« usage ») ; la référence à l'étymologie ou à l'histoire (c'est ce que l'on faisait dans les lycées où l'on étudiait le latin et le grec) ; enfin, et c'est ce que nous préconisons, par référence constante à la langue actuelle (phonologie, mais aussi morphologie, syntaxe, lexique). »<sup>2</sup>

Plus récemment, des didacticiens comme André Angoujard ont emprunté la voie ouverte par Nina Catach pour indiquer à leur tour les principes d'un enseignement « raisonnable » de l'orthographe : « L'orthographe fait peur, ou fascine exagérément. Elle provoque souvent des effets de blocage, chez les maîtres comme chez les élèves. Notre expérience montre qu'il est aujourd'hui possible de définir et de mettre en œuvre des projets d'enseignement nouveaux.

Mais il faut pour cela s'affranchir du poids des traditions scolaires et mettre enfin l'orthographe à sa juste place : importante mais seconde. Les élèves apprendront d'autant mieux l'orthographe que l'école leur permettra de voir en elle un système, certes complexe,

---

<sup>1</sup> *L'Ecole des lettres I*, n° 12, 1989-1990, « Les recherches en didactique de l'orthographe », Jean-Pierre Jaffré, C.N.R.S., p. 102

<sup>2</sup> *L'orthographe*, Nina Catach, Que sais-je ?, Presses Universitaires de France, 1978, pp. 94 et 95

mais dont ils peuvent découvrir progressivement les principales caractéristiques ; ils découvriront ces caractéristiques d'autant mieux qu'elle constituera à leurs yeux un instrument placé au service de l'activité de production de textes écrits et dont il s'agit de s'assurer une maîtrise raisonnable. »<sup>3</sup>

On peut citer également Jean-Pierre Sautot qui invite les enseignants à considérer les erreurs commises par les élèves sous un autre jour : « Le système orthographique est une variation intégrée de principes fondamentaux : l'écriture de sons de la langue et l'écriture des unités porteuses de sens. Les « fautes » commises en écriture par les enfants ne sont que des applications erronées de ces principes. En effet, les erreurs orthographiques réalisées sont en général le fait de l'exploitation de ces principes selon des procédures qui ne sont pas adaptées à la situation. Enseigner l'orthographe consiste alors à mettre en coïncidence les deux systèmes de variation : celui de l'enfant et celui de la norme. »<sup>4</sup>

On le voit, l'enseignement de l'orthographe offre l'image d'un domaine traversé par de nombreuses interrogations que l'introduction de l'outil informatique dans de nombreux établissements scolaires va relancer en des termes différents.

## II – Informatique et orthographe

L'apparition de l'ordinateur dans les classes a provoqué divers changements dans les pratiques pédagogiques ; aucun bilan définitif ne peut encore être tiré, mais certains outils comme les logiciels bureautiques ont pris une place indéniable et ont, peut-être, modifié le rapport entre les élèves et les enseignants d'un côté, et l'écriture d'un autre. Nous avons voulu étudier ce rapport sous l'angle de l'aide possible apportée par le correcteur orthographique, intégré dans la plupart des logiciels bureautiques, aux élèves confrontés à la production d'un écrit « orthographiquement correct ».

En 1978, Nina Catach a déjà l'intuition d'un possible mariage entre orthographe et ordinateur. Elle écrit ainsi : « L'introduction de l'ordinateur dans les écoles ne peut manquer, elle aussi, d'aider aux travaux personnels des enfants et d'imposer aux maîtres une approche nouvelle, plus exigeante et plus rigoureuse, des régularités de la langue écrite. »<sup>5</sup>

Un peu plus tard, Jean-Pierre Jaffré fait le même constat, tout en reconnaissant l'insuffisance des recherches dans le domaine des relations informatique et orthographe : « L'utilisation de la micro-informatique pourrait de ce point de vue permettre de renouveler la didactique de l'orthographe mais il reste beaucoup à faire dans ce domaine. D'une façon générale, les recherches concernant la relation orthographe-informatique sont rares et elles ne parviennent pas à faire réellement la preuve de leur nécessité. »<sup>6</sup>

---

<sup>3</sup> *Savoir orthographier*, coordonné par André Angoujard, Hachette, 1994, p. 7

<sup>4</sup> *Raisonnement sur l'orthographe au cycle 3*, Jean-Pierre Sautot, CRDP de l'Académie de Grenoble, 2002, p. 8

<sup>5</sup> *L'orthographe*, Nina Catach, Que sais-je ?, Presses Universitaires de France, 1978, p. 117

<sup>6</sup> *L'Ecole des lettres I*, n° 12, 1989-1990, « Les recherches en didactique de l'orthographe », Jean-Pierre Jaffré, C.N.R.S., p. 101

Aujourd'hui, le Ministère de l'Éducation n'hésite pas à compter le correcteur orthographique parmi les outils utilisables par l'élève de l'école primaire lorsqu'il doit réviser un texte qu'il vient d'écrire. Ainsi peut-on lire dans les programmes mis en application à la rentrée 2002 : « D'une manière générale, dans chaque activité mettant en jeu l'écriture, on conduit les élèves à utiliser tous les instruments nécessaires (répertoires, dictionnaires, correcteurs informatiques, etc.) pour vérifier et corriger l'orthographe lexicale. Par ailleurs, on aide les élèves à mémoriser l'orthographe lexicale des mots les plus fréquents en effectuant tous les rapprochements nécessaires entre les mots présentant les mêmes régularités orthographiques. »<sup>7</sup>

Il faut noter par ailleurs que le recours au correcteur orthographique est érigé en compétence évaluable à travers le Brevet Informatique et Internet, dont l'un des items est formulé de la façon suivante : « utiliser de façon raisonnée le correcteur orthographique. »<sup>8</sup>

L'ensemble de ces éléments nous a conduit à formuler, dans le cadre de la recherche INRP 40126, une problématique concrétisée sous la forme d'une expérimentation qui permet l'élaboration d'une série de recommandations concernant l'utilisation du correcteur orthographique par des élèves du cycle 3 de l'école primaire.

### **III - L'utilisation du correcteur orthographique par des élèves de cycle 3**

#### **A – Une problématique**

**Dans le cadre de l'utilisation d'un traitement de texte pour la production d'écrits, à quelles conditions le recours au correcteur d'orthographe peut-il aider des élèves de cycle 3 à améliorer leurs compétences orthographiques ?**

Formulée après l'analyse des résultats d'un questionnaire adressé à des enseignants ariégeois, notre problématique rejoint par ailleurs certaines observations mentionnées dans des publications récentes. Ainsi, Jacques Crinon, dans sa contribution intitulée : « Ecrire mieux avec le traitement de texte ? » (parue dans *Lecture-Ecriture et nouvelles technologies*, ouvrage coordonné par Jacques Anis et Nicole Marty, CNDP, Paris, 2000), propose d'infléchir les perspectives de recherche : « Longtemps, les recherches ont voulu répondre à la question : l'usage du traitement de texte améliore-t-il la compétence à écrire ? A juste titre, les recherches les plus récentes s'orientent vers la question : dans quelles conditions pédagogiques et didactiques le traitement de texte améliore-t-il les compétences à écrire ? Il s'agit alors d'étudier, non plus des effets de l'ordinateur, mais des effets avec l'ordinateur (Salomon, Perkins et Globerson, 1991)<sup>9</sup>. »(p 56)

---

<sup>7</sup> *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?*, Ministère de l'Éducation Nationale, CNDP, 2002, pp. 199 et 200

<sup>8</sup> *ibid.*, p. 280

<sup>9</sup> Salomon G., Perkins D. et Globerson T. (1991). Partners in cognition : Extending human intelligence with intelligent technologies. *Educational Researcher*, 20, 2-9.

Jacques Crinon évoque également les résultats d'une étude menée à Lausanne<sup>10</sup> avec des élèves de 12 et 13 ans : ils montrent que « le traitement de texte favorise les corrections d'erreurs locales » et que « l'utilisation du traitement de texte conduit à une focalisation de l'attention du sujet sur des corrections de la surface textuelle ». (p 51)

Les perspectives ou les résultats présentés par Jacques Crinon viennent donc conforter notre hypothèse selon laquelle le recours au correcteur orthographique peut conduire à l'amélioration des compétences à écrire, cette amélioration cependant n'étant possible que sous certaines conditions.

## **B - Phase 1 de l'expérimentation**

### **1 – Présentation des classes**

Douze classes réparties dans six écoles ont participé à la première phase de notre recherche.

Quatre écoles se situent en Ariège, deux en Haute-Garonne.

Si quatre maîtresses sont des Professeurs des Ecoles possédant entre 1 à 5 ans d'expérience, deux sont IMF et peuvent se prévaloir d'une carrière déjà assez longue.

Trois classes sont à niveaux multiples : CE2, CM1 et CM2. Pour les trois autres, il s'agit d'une classe de CE2, d'un CM2 et d'une 5<sup>e</sup> SEGPA (que par commodité j'assimilerai à un niveau CM2).

On compte 37 élèves de CE2, 28 élèves de CM1 et 55 élèves de CM2, ce qui représente donc un total de 120 élèves, échantillon suffisamment représentatif me semble-t-il dans le cadre d'une recherche comme la nôtre.

Les effectifs de chaque classe varient de 10 à 27 élèves. L'implantation des écoles va du petit village à la ville moyenne.

### **2 – Analyse des résultats**

Une première remarque s'impose d'abord : la dictée<sup>11</sup> élaborée pour cette première phase s'est révélée particulièrement « productive » au plan des erreurs qu'elle a pu susciter

Le tableau figurant en page suivante fait apparaître une comptabilité précise, par mot et par niveau, assortie de calculs en pourcentage du nombre d'erreurs.

Pour les CM1 et CM2, le plus grand nombre d'erreurs réalisées concerne les mots « **matelas** » (67,4 %) et « **poing** » (65 %).

L'ensemble des élèves a connu des difficultés pour orthographier « **heureux** » (48,3 %) et « **tard** » (44,1 %).

En revanche, on peut relever un faible taux d'erreurs pour « **trois** » (12,5 %) et « **minuit** » (14,5 %).

Pour terminer, voici l'échelle sur laquelle peuvent être établis les scores individuels :

- CE2 : 0 à 5 erreurs sur cinq mots

---

<sup>10</sup> Nicolet M., Genevay E., Gervaix P. (1992). *Ordinateur et révision de texte*. Lausanne : Centre vaudois de recherches pédagogiques

<sup>11</sup> En voici le contenu : Au milieu du **champ**, l'enfant découvre **trois** bracelets d'**argent**. **Heureux** d'avoir trouvé ce trésor, il court vers sa maison. « Il faut se coucher, il est **tard** maintenant ! » lui dit sa mère. [Fin CE2]

Pierre serre dans son **poing** son précieux trésor. Dans sa chambre, il le cache sous l'**épais matelas**. [Fin CM1]

**Longtemps** son **esprit** reste en éveil, mais vers **minuit** Pierre s'endort enfin. [Fin CM2]

- CM1 : 2 à 8 erreurs sur huit mots
- CM2 : 0 à 10 erreurs sur onze mots

et le taux moyen d'erreurs par élèves : CE2 = 2,4 erreurs/élève, CM1 = 4,5 erreurs/élève, CM2 = 3,7 erreurs/élève.

<b>Classes</b>	Total élèves	champ	trois	argent	heureux	tard	poing	épais	matelas	longtemps	esprit	minuit	Total Erreurs/ niveau
<b>CE2</b>	<b>37</b>												
Total erreurs		<b>18</b>	<b>9</b>	<b>17</b>	<b>23</b>	<b>22</b>							<b>89</b>
% erreurs		48,6	24,3	45,9	62,1	59,4							[moy = 2,4 er/el]
<b>CM1</b>	<b>28</b>												
Total erreurs		<b>13</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>17</b>	<b>12</b>	<b>26</b>	<b>22</b>	<b>27</b>				<b>126</b>
% erreurs		46,4	3,5	28,5	60,7	42,8	92,8	78,5	96,4				[moy= 4,5 er/el]
<b>CM2</b>	<b>55</b>												
Total erreurs		<b>10</b>	<b>5</b>	<b>16</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>28</b>	<b>17</b>	<b>8</b>	<b>207</b>
% erreurs		18,1	9	29	32,7	34,5	50,9	52,7	52,7	50,9	30,9	14,5	[moy= 3,7 er/el]
Total Erreurs Tous niveaux		<b>41</b>	<b>15</b>	<b>41</b>	<b>58</b>	<b>53</b>	<b>54</b>	<b>51</b>	<b>56</b>	<b>28</b>	<b>17</b>	<b>8</b>	<b>422</b>
% erreurs		<b>34,1</b>	<b>12,5</b>	<b>34,1</b>	<b>48,3</b>	<b>44,1</b>	<b>65</b>	<b>61,4</b>	<b>67,4</b>	<b>50,9</b>	<b>30,9</b>	<b>14,5</b>	

### **C - Phase 2 de l'expérimentation**

Production d'écrit suivie d'une révision à l'aide de l'ordinateur

#### **I – Premier jet**

- a) Lecture de l'*Histoire-télégramme* de Bernard Friot :

### **Histoire-télégramme**

DRAGON ENLÈVE PRINCESSE – ROI DEMANDE CHEVALIERS SAUVER PRINCESSE – TROIS CHEVALIERS ATTAQUENT DRAGON – PREMIER CHEVALIER CARBONISÉ - DEUXIÈME ÉCRABOUILLÉ - TROISIÈME AVALÉ TOUT CRU – ROI DÉSESPÉRÉ - FACTEUR IDÉE – ENVOIE LETTRE PIÉGÉE DRAGON – DRAGON EXPLOSE – PRINCESSE ÉPOUSE FACTEUR – HEUREUX – FAMILLE NOMBREUSE - RÉDUCTION SNCF – FIN –

- dans un premier temps, il s'agit de vérifier la bonne compréhension du texte (notamment, la fin : « famille nombreuse – réduction SNCF »)
- définition de la tâche, à partir d'une question formulée par la maîtresse : « Pour que ce texte ressemble à une véritable histoire, que faudrait-il faire, ajouter ? »
- réponses attendues :
  - faire des phrases complètes
  - ajouter des déterminants, des verbes, des connecteurs, des indicateurs de lieu et de temps, la ponctuation,...
  - on peut aussi ajouter des détails, des précisions qu'on va inventer

b) Adjonction d'une contrainte

- dans certains jeux littéraires comme le logorallye, des mots peuvent être imposés dans l'écrit à produire. C'est ce que nous allons proposer aux élèves.
- indiquer d'abord que tous les mots du texte de B. Friot devront être réutilisés : cela concerne donc deux de nos mots : **trois** et **heureux**.
- de plus, pour chaque niveau, des mots devront figurer dans la production :

CE2 (3 mots)	CM1 (6 mots)	CM2 (9 mots)
<b>champ</b> <b>argent</b> <b>tard</b>	<b>champ</b> <b>argent</b> <b>tard</b> <b>poing</b> <b>épais</b> <b>matelas</b>	<b>champ</b> <b>argent</b> <b>tard</b> <b>poing</b> <b>épais</b> <b>matelas</b> <b>longtemps</b> <b>esprit</b> <b>minuit</b>
Afin de faciliter la tâche, le récit peut être rédigé au présent de l'indicatif	Récit au présent ou au passé	Récit au présent ou au passé

**- la maîtresse dicte à haute voix les mots imposés que l'élève écrit sous son exemplaire du texte de B. Friot**

- elle précise que les mots **heureux** et **épais** ne devront pas être utilisés au féminin

c) Ecriture individuelle au brouillon du premier jet

- des aides sont possibles et souhaitables durant cette phase
- la maîtresse vérifie que les mots imposés ont bien été insérés
- un « toilettage » concernant tous les aspects (**hormis orthographiques** à propos des mots imposés) est envisageable à ce stade

**II – Révision à l'aide de l'ordinateur**

- chaque élève saisit à l'aide d'un traitement de texte l'intégralité de son texte
- à la fin, il demande la vérification en cliquant sur Outils, puis Grammaire et orthographe dans Word, Vérifier l'orthographe dans Works (Pour Word, l'enseignant vérifie au préalable

les paramétrages en spécifiant dans Outils, puis Options, puis Grammaire et orthographe, puis Règle de style : vérification stricte ou orthographe plus).

- dans les classes à plusieurs niveaux, un tutorat peut être mis en place afin d'aider les plus jeunes dans l'utilisation de l'outil correcteur. L'observation de cette activité pourrait être facilitée par le recours au tableau suivant :

<b>Guide pour aider un élève de CE2</b>		
Elève aidé :		Elève tuteur :
<b>Mot erroné</b>	<b>Propositions du correcteur</b>	<b>Choix de l'élève de CE2</b>
Remarques éventuelles :		

### **D – Phase 3 de l'expérimentation**

Au cours de cette phase, les enseignants ont proposé à leurs élèves la même dictée que celle figurant dans la phase 1. Les résultats ne sont que partiellement analysés, mais laissent apparaître une nette progression des performances orthographiques des élèves (baisse du nombre d'erreurs de l'ordre de 30 à 50 %).

Une observation a pu être menée dans une classe au moment de l'utilisation du correcteur orthographique par les élèves : il en sera rendu compte dans cette partie.

## **IV – Conclusion**

Outre le bilan de l'expérimentation, apparaîtra dans cette partie une liste de conditions à respecter pour une utilisation raisonnée du correcteur orthographique par des élèves de cycle 3.