

L'enseignement de l'orthographe lexicale au secondaire : pourquoi et comment ?

Anne Plisson and Daniel Daigle

Number 174, 2015

Difficultés et troubles d'apprentissage en classe de français

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/73652ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Plisson, A. & Daigle, D. (2015). L'enseignement de l'orthographe lexicale au secondaire : pourquoi et comment ? *Québec français*, (174), 90–91.

L'enseignement de l'orthographe lexicale au secondaire : pourquoi et comment ?

ANNE PLISSON * ET DANIEL DAIGLE **

Un des grands défis auxquels sont confrontés les milieux scolaires est l'enseignement/apprentissage du français écrit. La maîtrise du français écrit implique, notamment, une solide connaissance du code. Or, pour plusieurs intervenants, le code orthographique relève de l'enseignement primaire¹. Il est vrai que les contenus prescrits par le MELS deviennent de plus en plus complexes au fil des cycles scolaires. Au secondaire, l'orthographe n'occupe pas la première place dans les préoccupations des enseignants. Devons-nous revoir ce constat ? L'objectif de cet article est d'apporter des éléments de réflexion qui contribueront, nous l'espérons, à cette remise en question.

L'ORTHOGRAPHE AU SECONDAIRE

La compétence à orthographier constitue une difficulté particulièrement marquée chez les élèves du secondaire. En effet, en observant les résultats des élèves de 5^e secondaire à l'épreuve unique d'écriture, on peut constater que la majorité réussit à atteindre les objectifs liés à l'organisation, à la pertinence et à la précision des idées. Par contre, seulement 55,4 % d'entre eux répondent aux exigences en ce qui concerne le respect de l'orthographe². Il semble donc que l'orthographe ne soit acquise qu'en partie par les élèves du secondaire et qu'elle constitue un élément à considérer dans la prise en compte des besoins des élèves.

Pour ce faire, il est indispensable de comprendre le fonctionnement du code orthographique, car c'est faire un premier pas vers la compréhension des difficultés rencontrées par certains élèves. Effectivement, comme nous le verrons plus loin, les propriétés du code orthographique sont associées à des principes plus généraux qui régissent le code. Ainsi, il est possible de concevoir l'orthographe et son enseignement en référence à des principes spécifiques qui se réalisent sous la forme de phénomènes identifiables. Autrement dit, le développement de la compétence orthographique dépend non seulement des connaissances liées à ces principes que l'apprenant a emmagasinées en mémoire, mais aussi de la mise en place d'opérations mentales spécifiques. La mise en place de ces opérations ne peut s'effectuer sans l'aide d'experts, c'est-à-dire les enseignants.

LE CODE ORTHOGRAPHIQUE

L'orthographe française se base sur le principe phonogrammique. Selon ce principe, à chaque phonème (c'est-à-dire un son à l'oral) devrait idéalement correspondre un seul graphème (c'est-à-dire une lettre ou un groupe de lettres) et, inversement, un graphème donné devrait toujours se prononcer de la même façon. La maîtrise de ce principe permet de produire à l'écrit des mots phonologiquement plausibles (*maison*, *mèson*, *maizon*, *mèzon*), mais n'assure pas le respect de la norme du code orthographique (*maison*). En français, environ 50 % des mots peuvent être bien orthographiés sur la base du principe phonogrammique uniquement³. Le principe phonogrammique est enseigné explicitement au cours des premiers cycles du primaire et les élèves qui ne présentent pas de difficulté le maîtriseront généralement vers la fin du 2^e cycle du primaire. On peut donc comprendre que ce principe ne constitue pas un objectif pédagogique pour les enseignants du secondaire. Cependant, l'enseignement de ce principe demeure un objectif orthopédagogique pour les élèves en difficulté intégrés en classe ordinaire.

Un deuxième principe qui régit le code orthographique du français est le principe morphogrammique. Selon ce principe, certains graphèmes, appelés morphogrammes, transmettent des informations sémantiques. On retrouve les morphogrammes lexicaux, c'est-à-dire des graphèmes qui permettent d'établir des liens entre les mots de même famille. Par exemple, le -t de *lait* permet d'associer ce mot à *laitier*, *laitage*, *laiteux*, etc. Une autre catégorie de morphogrammes se rapporte aux accords en genre et en nombre et aux accords verbaux. Les morphogrammes, qu'ils soient lexicaux ou grammaticaux, ne sont souvent pas marqués à l'oral. La maîtrise des morphogrammes lexicaux ne semble pas une cause importante d'erreurs, alors que celle des morphogrammes grammaticaux occasionne bien des maux de tête aux élèves et aux enseignants du primaire, mais aussi du secondaire. Une des hypothèses pouvant rendre compte de la difficulté des élèves à respecter la norme en ce qui a trait aux morphogrammes grammaticaux se rapporte à la surcharge cognitive associée aux accords. En effet, l'élève doit à la fois activer ses connaissances de l'orthographe

*

ANNE PLISSON
Chargée de cours et doctorante
à la Faculté des sciences de
l'éducation, Université de
Montréal
[anne.plisson@umontreal.ca]

**

DANIEL DAIGLE
Professeur au Département de
didactique, Faculté des sciences
de l'éducation, Université de
Montréal
[daniel.daigle@umontreal.ca]

lexicale et de l'orthographe grammaticale, sans parler de toutes les autres connaissances (syntaxiques, discursives, etc.) associées à la production écrite.

Le dernier principe dont il sera question dans cet article est le principe visuo-grammique. Ce principe se rapporte aux propriétés visuelles et spécifiques des mots. En d'autres mots, le principe visuo-grammique se rapporte à l'image du mot. C'est ce principe qui permet de distinguer *palier* de *palier* ou encore *lion* de *loin*. Pour pouvoir écrire *bateau* plutôt que *bato* ou encore *ballon* plutôt que *balon*, le scribeur doit avoir inscrit en mémoire chacune des lettres formant le mot suivant un ordre spécifique. Ces connaissances sont appelées visuo-orthographiques et contribuent, au même titre que les connaissances phonologiques et morphologiques, à l'écriture normée des mots. Différents phénomènes orthographiques caractérisent ce principe (voir Daigle et Montésinos-Gelet, 2013 pour une description complète⁴). Des données de recherche récentes indiquent que la majorité des erreurs d'orthographe lexicale sont liées au non-respect du principe visuo-grammique⁵. Or, le principe visuo-grammique est plutôt méconnu des milieux scolaires et ne semble pas constituer un objectif pédagogique. Il semble important de s'y intéresser, d'abord pour mieux le comprendre, mais aussi pour l'enseigner de manière explicite. C'est, entre autres, ce dont il sera question dans la section qui suit.

L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE AU SECONDAIRE

L'enseignement de l'orthographe, pour être complet, doit amener les élèves à tenir compte des différentes propriétés du code à apprendre. Les résultats de recherche indiquent que c'est le recours aux stratégies visuo-orthographiques qui caractérisent les performances des meilleurs orthographes⁶. De plus, ils indiquent aussi que le bon orthographe est celui qui peut aussi bien analyser et manipuler la structure orthographique des mots et qui peut en parler⁷. Ces constats peuvent être interprétés en faveur d'un enseignement explicite de l'orthographe et constituent une piste de pratiques efficaces pour l'enseignement de l'orthographe.

Des dispositifs comme les Orthographes approchées, la Dictée o faute et la Négociation graphique constituent des

approches susceptibles d'amener les élèves (du primaire et du secondaire) à prendre conscience des propriétés orthographiques des mots, à les manipuler et à commenter leurs propres productions orthographiques. Plusieurs sites Internet proposent des activités inspirées de ces dispositifs qui sont surtout utilisés au primaire. Fort est à parier que l'adaptation de ces dispositifs pour les élèves du secondaire contribuerait à l'amélioration des performances orthographiques.

Outre ces dispositifs, les enseignants du primaire comme du secondaire peuvent facilement mettre en place des activités, souvent très courtes, qui sensibiliseront les élèves aux propriétés du code et, surtout, à l'importance du respect de la norme orthographique. Il faut d'abord se rappeler que les mots sont représentés mentalement. Afin d'accéder aux représentations mentales des élèves et de les travailler en classe, des activités orales d'activation des représentations orthographiques constituent des dispositifs pertinents. En effet, par l'activation des représentations des élèves, il est alors possible de révéler leur exactitude ou leur inexactitude, et ainsi de pouvoir travailler à l'amélioration de ces représentations. Par exemple, il est possible d'instaurer une routine orthographique dans la classe de français. L'enseignant ou un élève peut poser quelques questions à la classe ou à une partie de la classe. Des équipes peuvent être formées pour ces jeux orthographiques. En fonction des phénomènes à explorer, différentes questions (ou listes de questions) peuvent être créées :

1. Dans quelle position est la lettre I dans le mot VOCABULAIRE ? (rép. : 9^e position);
2. Épelez le mot MONUMENT à l'endroit et à l'envers;
3. Quelles lettres communes retrouvent-on dans les mots *enfant* et *maison*? (rép. : n et a).

Les jeux de société constituent aussi un support ludique pour les élèves et peuvent être utilisés pour travailler des aspects spécifiques de l'orthographe. Par exemple, le Boggle peut servir de support au repérage des propriétés orthographiques des mots trouvés par les élèves. Le jeu *Scattergories* est aussi très populaire et est certainement pertinent pour l'enseignement de l'orthographe lexicale. Avec des listes de questions, les élèves peuvent aussi jouer à un jeu de

serpents et d'échelles à l'aide d'une planche standard.

CONCLUSION

Pour terminer, rappelons que malgré les efforts des enseignants du primaire, force est de constater qu'un nombre important d'élèves du secondaire éprouvent des difficultés à satisfaire aux exigences ministérielles en matière d'orthographe. Il importe, d'une part, de s'interroger sur le temps consacré à l'enseignement de l'orthographe (à tous les cycles du primaire et du secondaire) et, d'autre part, à ce qui est réellement enseigné. Il existe mille façons de revoir l'enseignement de l'orthographe, en particulier au secondaire. Les enseignants et les élèves eux-mêmes peuvent créer assez facilement des activités visant l'amélioration de la compétence en orthographe. Le jeu en vaut certainement la chandelle. Il suffit de s'y mettre. ☀

Notes et références

- 1 Données issues d'un projet de recherche en cours : Daniel Daigle et collaborateurs, *L'enseignement de l'orthographe lexicale et l'élève en difficulté : développement et mise à l'essai d'un programme d'entraînement*, FRQSC-MELS, Action concertée, 2012-2015.
- 2 Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport, *Rencontre des partenaires en éducation. Document d'appui à la réflexion ; rencontre sur l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté*, Québec, Gouvernement du Québec, 2010.
- 3 Jean Véronis, « From sound to spelling in French : Simulation on a computer », *Cahiers de psychologie cognitive/European Bulletin of Cognitive Psychology*, n° 8, 1988, p. 315-334.
- 4 Daniel Daigle et Isabelle Montésinos-Gelet, « Le code orthographique du français : ses caractéristiques et son utilisation », dans Daniel Daigle, Isabelle Montésinos-Gelet et Anne Plisson, *Orthographe et populations exceptionnelles : perspectives didactiques*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2013, p. 11-34.
- 5 Daniel Daigle, Ahlem Ammar et Isabelle Montésinos-Gelet, *Compétence orthographique et dysorthographe : rôles des procédures explicites*, Rapport de recherche déposé au FRQSC/MELS, 2013.
- 6 Noémia Ruberto, *Les stratégies de production orthographique d'élèves dyslexiques francophones du primaire*, Mémoire de maîtrise, Montréal, Université de Montréal, 2012.
- 7 Joëlle Varin, *La compétence métaorthographique d'élèves dyslexiques francophones du primaire*, Mémoire de maîtrise, Montréal, Université de Montréal, 2012.