

L'orthographe peccamineuse Qui a peur de l'orthographe au collégial?

Georges Beaulieu and Michel Paquin

Number 40, December 1980

Grammaire et orthographe

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/57204ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

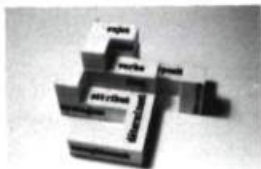
0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Beaulieu, G. & Paquin, M. (1980). L'orthographe peccamineuse : qui a peur de l'orthographe au collégial? *Québec français*, (40), 41–43.



l'orthographe peccamineuse

Qui a peur de l'orthographe au collégial ?

par georges beaulieu
et michel paquin

Le but implicite de l'enseignement de l'orthographe est d'apprendre à l'élève à écrire. Mais quand, selon la logique de l'élève, celui-ci sait « écrire », son but explicite peut être d'apprendre l'orthographe ou d'oublier et l'orthographe et l'écriture. Dans les deux cas, il y aura fort à faire pour brancher à nouveau l'apprentissage du code orthographique sur sa véritable raison d'être: la communication écrite.

La découpe de ce difficile parcours réalisée, il faudra interroger le profil de l'étudiant qui a perdu le sens réel de cet apprentissage et a développé un sentiment d'échec en regard de l'utilisation de la langue écrite. Il faudra de plus poser la question de la nature et des fonctions des interventions correctives. Nous aurons alors mis en perspective quelques éléments de réflexion sur cette expérience commune du bon ou du mauvais usage du code.

« **Pagale** », « **pagaye** » :
quelle « **pagaille** » !

Pour certains mots, l'Académie admet trois orthographe. Nombre d'étudiants ont souhaité que cette générosité s'étende à tous les mots, ceux surtout qui manifestent une imagination orthographique débordante: « eaucéan », « monaétaire » « avenir... Et, si ce n'était qu'entre « plastic » et « plastique » il y a plus qu'une simple question d'orthographe, nous pourrions prêter une oreille attentive à certains auteurs pour qui les « fautes » d'orthographe sont « un signe très intéressant en ce qu'il traduit le parasitisme perceptif, les perceptions

rapides, l'absence de conformisme (...) un signe particulièrement fréquent chez l'inventeur très pragmatique... (signe que l'on voit aussi chez "l'introsique clivé sur l'intelligence précoce (et) plus inconstant chez l'inventeur objectal".) La difficulté vient de ce que l'étudiant faible sur le plan de l'orthographe ne dégage pas cette perception de lui-même, qu'il en est fort éloigné.

« **Salop** » et « **salaude** » ; « **salope** »
et « **salaud** » : quel langage !

« Ce qui est souhaitable, disait Bernard Shaw, c'est de voir l'enfant poursuivre la connaissance — et non la connaissance

poursuivre l'enfant... ». En ce qui a trait à l'apprentissage de l'orthographe, la question que le professeur se pose, ou doit se poser, c'est: « Qu'est-ce qui peut amener un étudiant qui a terminé sa formation initiale à s'intéresser au code écrit ? » Si cet intérêt ne transparait pas, il y a de fortes chances que la connaissance orthographique le poursuive... pour le meilleur et pour le pire.

« **Rai** », « **rale** », « **rais** » :
rayer celui qui vous plaît !

Et si, après la formation initiale, l'apprentissage de l'orthographe suivait le même parcours que celui du lexique.



S'il prenait une tangente positive uniquement lorsqu'il répond à un besoin fonctionnel de l'étudiant.

En fait, la seule façon de lui faire jouer ce rôle est d'établir une relation significative entre l'orthographe et les activités d'écriture et de lecture. Quand celui qui lit est sensible à la forme orthographique de certains mots et que celui qui écrit s'interroge sur l'orthographe des mots qu'il emploie, il y a fort à parier que l'étudiant, tour à tour lecteur et scripteur, en tire profit. Pour ce faire, cependant, il faut que l'étudiant se dégage d'une attitude de réception passive du texte — le sien ou celui d'un autre — et de pure consommation de sens.

La formation initiale complétée, l'appropriation de l'orthographe passe par la laborieuse élaboration, dans un scénario d'apprentissage, d'une relation affective ou intellectuelle avec des univers linguistiques stimulants et enrichissants. Démarche qui ne peut se réaliser sans une bonne connaissance du profil de l'étudiant-cible et des techniques d'interventions correctives possibles.

Et Freud inventa le lapsus

La lecture quotidienne des textes d'étudiants peut déclencher toutes sortes de réactions chez les professeurs (même chez ceux qui n'enseignent pas le français... comme les professeurs de littérature, de linguistique et de chimie). Sauf la réaction d'indifférence blasée, toutes les émotions sont possibles. Assez rares cependant sont ceux qui s'attachent à comprendre les mécanismes qui perturbent l'orthographe des

étudiants; encore plus rares ceux qui se reconnaissent dans les contrepétries bien involontaires de leurs élèves. Et pourtant, nous psychanalysons (encore...) les textes célèbres... Et pourtant, certains s'investissent corps et biens dans des thérapies... à la recherche du cri primal et du mot caché dans les recoins d'un *wonderland* douteux.

Il y a deux attitudes possibles, nous semble-t-il, pour aborder un étudiant en difficulté sur le plan de la communication écrite: l'attitude scientifique, avec tout ce que cela impose de rigueur, de curiosité, d'objectivité ou bien la seconde, l'attitude d'empathie: celle qui part d'une reconnaissance intime du vécu, celle où l'on se met à la place du scripteur pour retrouver les forces qui agissent sur l'écriture.

En dehors de ces deux attitudes, on ne réussit qu'à exacerber ou ancrer davantage un sentiment d'échec chez l'étudiant. L'échec entretient ainsi une image de soi comme mauvais communicateur et incite à chercher tous les moyens d'éviter les situations d'expression.

Le profil de l'étudiant handicapé par des lacunes en orthographe nous apparaît donc au collégial sous les traits suivants. Cet étudiant a une perception dévalorisée de lui-même; il valorise les disciplines qui exigent peu souvent d'écrire ou dont l'évaluation repose sur un test. Il recherche le travail en équipe où il tente de se faire valoir autrement que dans le compte rendu. Quand il doit remettre un texte écrit, il use de la précorrection et même, selon les exigences de ses professeurs, fait dactylographier ses textes. Il se peut cependant que les exigences de ses

maîtres soient à la mesure de leur sentiment de compétence. Le plus gros handicap de l'étudiant et du professeur étant ici le sentiment (moral) de conformité à une norme perçue comme une loi (morale): ne pas être pris en faute par le professeur n'est que la face visible de l'axiome correspondant « ne pas être pris en défaut par mon étudiant ». Dans un tel ghetto, la faute prend des proportions mythiques. La réaction de plusieurs a donc été dans le passé: débarrassons-nous des normes, des religions, des mandarins. Exprimons-nous! Paradise now! Je (te) sens et je (te) comprends...

Programme OSE (orthographe, syntaxe exactes)

À ceux qui ne désespèrent pas totalement de corriger une situation, à certains égards alarmante, nous suggérerons les interventions correctives suivantes. Est-il utile de rappeler que nous visons la correction des situations et des lacunes et non des individus. Laissons donc au vestiaire la toge et le tricorne. Armons-nous de compétence et de compréhension. Car l'étudiant s'attend à deux choses: ne pas être ridiculisé et régler enfin, une fois pour toutes, un problème. L'usage a montré que l'expérience du succès change radicalement l'attitude et le comportement. Quand nous parlons d'une expérience du succès, nous désignons bien évidemment une diminution des erreurs d'orthographe et de syntaxe. Le style, nous en reparlerons... après.

Voilà pour l'attitude générale. Quant aux stratégies d'intervention corrective, il faut savoir doser la part de chacun et du milieu. S'assurer d'abord d'un bon dépistage, puis d'un bon diagnostic individuel, enfin d'une approche personnalisée pour transmettre le diagnostic à l'étudiant. Informer clairement celui-ci, lui proposer un plan de travail (la prescription) et un programme d'aide (incluant son entourage comme ressource importante). Agir sur l'individu plutôt que sur le groupe-classe pour éviter les comportements de ghetto: la marginalisation, l'infériorisation, le rejet... Donner la possibilité à l'individu d'investir l'énergie qu'il peut et qu'il veut déployer. Lui fixer un objectif réaliste, mais concret: une performance normale au collégial. Mais ne pas déborder d'un tel objectif. Inscire l'étudiant dans une démarche d'observation et d'analyse de ses comportements erronés au lieu de lui proposer la révision systématique de la grammaire. Autrement dit, éliminer tout ce dont il n'a pas su tirer profit au primaire et au secondaire. Les faits sont assez concluants. D'ailleurs, quoi qu'en pensent certains, les étudiants qui



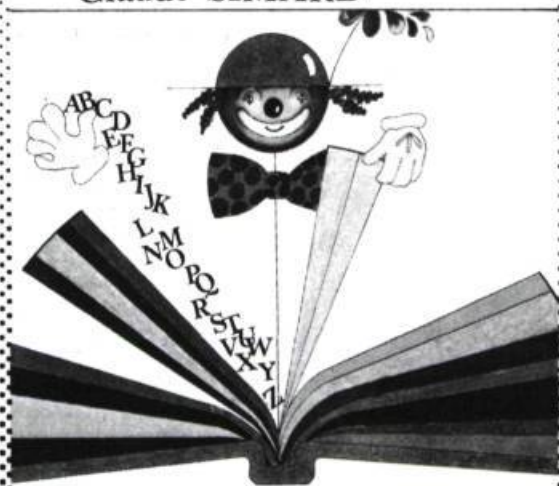
arrivent au collégial connaissent leur grammaire... et on peut en dire autant de leurs professeurs. Cependant, de la gnose à la... praxis — admirez l'audacieux parcours — il y a un monde.

Master card, Visa, Esso, FRANCEC

Nous imaginons, dans notre candeur indéfectible, qu'il doit y avoir dans un bureau du ministère de l'Éducation un bon fonctionnaire (ils sont tous bons à quelque chose) en train de concocter un petit programme d'aide à l'(a grande) entreprise de l'amélioration du français de nos étudiants. Si ce monsieur existe, comme nous l'espérons, s'il frémit devant la cascade de dollars à faire surgir au Conseil du Trésor, s'il hésite sur le genre de programme à mettre sur pied dans les collèges, nous nous risquons à lui proposer la carte FRANCEC. C'est une carte de crédit comme on en connaît beaucoup. Comme nous l'imaginons, cette carte serait remise à certains étudiants repérés comme faibles lors d'un test de classement ou sur recommandation d'un professeur. Elle donnerait droit à une subvention statutaire au collège qui déciderait de mettre sur pied une activité de consolidation pour ses étudiants faibles.

Comme une vraie carte de crédit, elle assurerait à l'étudiant des services « à crédit » (conseiller linguistique, ressources, possibilité de suivre les autres cours du cégep). Évidemment aussi, elle imposerait une limite de temps pour rembourser le crédit (en l'occurrence se qualifier en langue écrite selon un niveau de compétence propre au collégial avant... la fin du cégep). Nous passons par dessus les autres conditions du contrat (nous avons déjà écrit tout cela en petits caractères) pour aller à la clause essentielle: l'amélioration de la langue écrite est d'abord une condition d'égalité des chances au cégep et dans la vie, puis une entreprise individuelle de l'étudiant, enfin une entreprise écologique dans son nouveau milieu: le collège. Tous les intervenants et les commettants doivent trouver la formule correctrice efficace chez eux: ils doivent « s'équiper intelligemment » avec FRANCEC ou avec... La communication efficace doit tirer sa force au moins autant de la compétence langagière que de la créativité esthétique ou littéraire. Et alors, nous pourrions, bien sûr, procéder à tous les courts-circuits de l'écriture; nous pourrions essayer de réaliser la Pentecôte poétique ou l'illusion romanesque parfaite. Nous serons sortis vainqueurs de l'ORTHOGRAPHE PEC-CAMINEUSE...

Publications PPMF LAVAL
sous la direction de Daniel Poulin
Éditions VILLE-MARIE
par Michèle GOSSELIN
Claude SIMARD



À la découverte des dictionnaires

NIVEAUX: 1, 2, 3, 4, 5

ET GUIDE PÉDAGOGIQUE

*Une nouvelle collection qui vise à
initier les enfants du primaire aux
dictionnaires.*

- 5 cahiers pour l'élève et un guide pédagogique pour le maître avec corrigé.

LES CAHIERS:

- activités graduées;
- expérimentés depuis 2ans dans des classes;
- actifs, variés, efficaces!

PLURIGUIDES NATHAN / ÉDITIONS VILLE-MARIE

- DICTIONNAIRE PRATIQUE DE CONJUGAISON PRIX: \$ 4.75
- DICTIONNAIRE PRATIQUE DES FAUX FRÈRES PRIX: \$ 5.25
- LES ACCORDS PARFAITS PRIX: \$ 4.75



les éditions
France-Québec
INC.

3550 EST, RACHEL,
MONTREAL, QUÉ.
H1W 1A7
TÉL.: (514) 526-5951