

Enseigner l'orthographe au primaire selon une approche pédagogique intégrée et différenciée

Jessy Marin, Pauline Sirois et Natalie Lavoie

Numéro 169, 2013

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/69553ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Marin, J., Sirois, P. & Lavoie, N. (2013). Enseigner l'orthographe au primaire selon une approche pédagogique intégrée et différenciée. *Québec français*, (169), 78-80.

Enseigner l'orthographe au primaire selon une approche pédagogique intégrée et différenciée

PAR JESSY MARIN, PAULINE SIROIS ET NATALIE LAVOIE*

Lorsqu'on demande aux élèves de réaliser un exercice constitué de phrases où ils doivent accorder correctement certains mots ciblés, il n'est pas rare que les performances soient assez élevées. Toutefois, les enseignants se désolent souvent de constater que les élèves n'arrivent pas à effectuer les mêmes accords dans des situations d'écriture. Cela s'explique notamment par le fait qu'en contexte d'exercices, l'attention de l'élève est mobilisée principalement par l'application d'une seule règle. Par contre, en contexte de production de textes, l'attention de l'élève est mobilisée par l'ensemble des composantes reliées à l'acte d'écrire telles que le choix des mots, la syntaxe, la ponctuation, etc. Il devient donc plus difficile pour l'élève de se centrer sur le respect des règles et des normes orthographiques.

Comment peut-on favoriser le réinvestissement des apprentissages relatifs à l'orthographe lexicale et grammaticale dans des situations d'écriture ? La clé réside-t-elle dans le fait de relier l'enseignement de l'orthographe à des situations authentiques de production de textes ? C'est ce que nous avons tenté de vérifier dans le cadre d'une recherche¹ et ². Pour ce faire, une approche pédagogique a été développée et elle a été utilisée auprès d'élèves du deuxième cycle du primaire. Cet article présente l'approche pédagogique. Des informations seront aussi données en lien avec son expérimentation et ses retombées chez les élèves.

APPROCHE PÉDAGOGIQUE INTÉGRÉE ET DIFFÉRENCIÉE

Il est d'abord important de préciser que l'approche pédagogique développée est dite « intégrée » puisqu'elle relie l'enseignement de l'orthographe à des situations concrètes et signifiantes d'écriture. Par ailleurs, elle est dite « différenciée », car elle amène les enseignants à considérer les

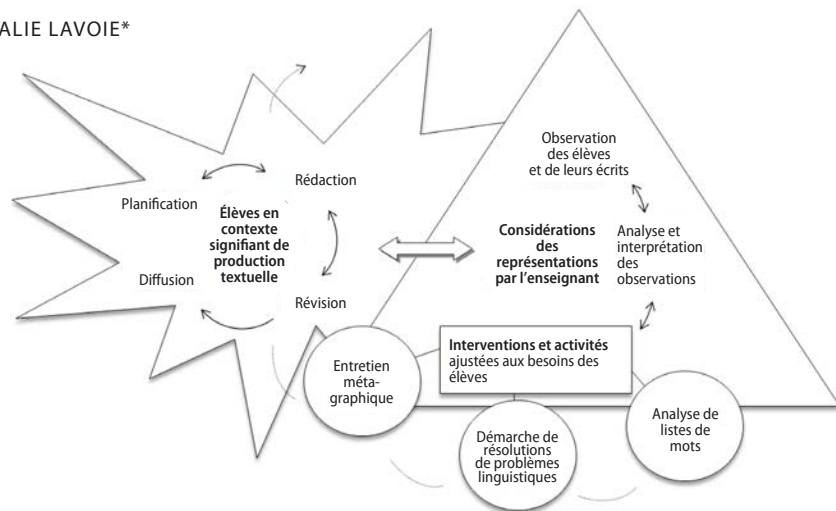


Figure 1. MODÉLISATION DE L'APPROCHE PÉDAGOGIQUE INTÉGRÉE ET DIFFÉRENCIÉE

représentations orthographiques des élèves (leurs connaissances, leurs raisonnements relatifs à l'orthographe) et à effectuer de la différenciation pédagogique. Pour ces raisons, nous la nommons approche pédagogique intégrée et différenciée (approche pédagogique ID). Elle comporte trois principaux constituants, soit le contexte signifiant de production textuelle, la considération des représentations des élèves et les interventions et activités.

CONTEXTE SIGNIFIANT DE PRODUCTION TEXTUELLE

Afin de rendre l'approche pédagogique ID plus concrète, un modèle a été élaboré (voir figure 1). L'étoile représente le contexte de production textuelle. Les trois premières phases sont la planification, la rédaction et la révision. À la fin du processus d'écriture, nous avons ajouté la diffusion afin d'augmenter le degré de signification de l'activité pour les élèves et ainsi de favoriser leur motivation à écrire. Toutefois, il est à noter que la diffusion n'implique pas nécessairement une publication des productions en bonne et due forme. Elle peut simplement consister en la lecture de quelques textes à l'ensemble de la classe. Les flèches qui relient la planification, la rédaction et la

révision sont bidirectionnelles puisque ces trois phases peuvent être répétées et elles ne suivent pas un ordre chronologique rigoureux. Il est important de préciser que, lors de la phase de rédaction, l'enseignant encourage les élèves à échanger entre eux et avec lui dans le but de favoriser le partage de connaissances et de stratégies. Il les encourage aussi à utiliser les outils et le matériel à leur disposition.

CONSIDÉRATION DES REPRÉSENTATIONS

Le triangle symbolise la considération des représentations orthographiques par l'enseignant. L'erreur étant révélatrice d'un processus d'apprentissage en cours, l'enseignant observe ce que l'élève écrit. Il doit aussi être attentif aux commentaires émis par l'élève au sujet de ses écrits lorsque celui-ci s'adresse à d'autres élèves ou à lui-même. L'enseignant n'hésite pas à discuter avec l'élève afin d'avoir un meilleur portrait des connaissances acquises, de celles à parfaire, des stratégies utilisées, etc. L'enseignant analyse et interprète ses observations dans le but d'agir efficacement. La compréhension des représentations des élèves et de leur cheminement lui permettra de réaliser des

interventions et des activités ajustées au niveau de développement orthographique de chacun.

INTERVENTIONS ET ACTIVITÉS

Les interventions et les activités sont illustrées à l'aide de cercles dans le modèle de l'approche ID. Il s'agit de l'entretien métagraphique³, de la démarche de résolution de problèmes linguistiques⁴ et⁵ et de l'analyse de listes de mots. Elles sont détaillées dans les paragraphes suivants. Il est à noter que l'entretien métagraphique se réalise généralement de façon individuelle tandis que les deux autres activités s'effectuent en grand groupe. Les lignes pointillées qui relient les interventions et les activités indiquent qu'il existe un lien entre elles. En fait, la multiplication de ces interventions et activités permet à l'élève de progresser dans ses représentations à l'égard de l'orthographe. Les compétences acquises sont réinvesties dans la situation de production en cours et elles seront réinvesties dans les situations de productions à venir. La flèche pointillée située en haut de la situation de production textuelle se dirige donc vers une situation de production future.

Lors de l'entretien métagraphique, l'enseignant, à partir de l'écrit produit par l'élève, le fait verbaliser, discute avec lui pour avoir accès à ses représentations orthographiques et intervient sur ses représentations erronées. Pour ce faire, il peut questionner l'élève, lui donner des conseils, des explications, etc. À titre d'exemple, si l'enseignant observe qu'un enfant a écrit « Les chat », il peut lui dire : « Tu as mis la lettre " t " à la fin du mot chat et c'est très bien. Toutefois, tu as écrit " Les " devant le mot " chat ". Qu'est-ce que cela signifie ? S'il y a plusieurs chats, est-ce que tu crois que l'on doit modifier le mot " chat " ? Que doit-on faire ? Pourquoi choisis-tu d'ajouter cette lettre plutôt qu'une autre ? Selon toi, est-ce qu'il y a d'autres contextes où l'on doit ajouter cette lettre ? Est-ce qu'il y a des contextes où l'on doit ajouter d'autres lettres pour marquer le pluriel ? etc. »

La démarche de résolution de problèmes linguistiques se divise en trois étapes. La première, la formulation du problème, implique un enracinement fort dans l'activité de production textuelle et la prise en compte des savoirs des élèves. Concrètement, lors de cette étape, l'ensei-

gnant transforme une difficulté rencontrée par plusieurs élèves en problème de langue. L'exemple suivant permet d'illustrer cette étape : l'enseignant remarque que les élèves ont de la difficulté à accorder les verbes du premier groupe au futur simple de l'indicatif. Il repère le verbe « il aimerat » écrit dans une production. Il saisit cette occasion et écrit cette graphie au tableau. Il discute de ce problème avec les élèves. Dès lors, les enfants seront portés à formuler des hypothèses en lien avec l'accord de ce verbe. Nous entrons donc dans la seconde étape, qui est la résolution du problème. Lors de celle-ci, l'enseignant invite les élèves à observer l'élément orthographique qui pose problème et à découvrir le fonctionnement (la règle ou la régularité) qui se cache derrière. Ici, il convient d'abord d'amener les élèves à construire un corpus (un inventaire de formes graphiques) dans lequel l'élément qui pose problème se manifeste. Par la suite, le corpus est analysé. Le rôle de l'enseignant est de guider les élèves et de faire en sorte qu'ils observent les particularités des mots. Cela amène les élèves à découvrir des savoirs nouveaux. Ainsi, une règle est dégagée. La dernière étape est celle de la formalisation. L'objectif de cette étape est d'amener les élèves à élaborer un outil (affiches, tableau de synthèse, etc.) relatif au savoir découvert auquel ils pourront se référer dans leurs écrits futurs, ce qui favorisera le réinvestissement.

Donner une liste de mots à étudier hebdomadairement aux élèves est une pratique assez fréquente dans les classes du primaire. Toutefois, les mots sont souvent choisis à partir du matériel didactique. Selon l'activité d'analyse de listes de mots proposée par l'approche ID, les mots proviennent des productions écrites des élèves. En fait, à partir de ses observations, l'enseignant sélectionne des mots fréquemment utilisés qui posent des difficultés aux élèves. Les mots choisis ainsi que leurs caractéristiques particulières sont présentés aux élèves. Il n'est pas question de simplement leur demander de mémoriser les mots, mais plutôt de présenter ceux-ci un à un et d'amener les élèves à réfléchir en lien avec leurs particularités orthographiques. Par exemple, si le mot « chaud » fait partie de la liste, l'enseignant peut attirer l'attention des élèves sur le phonème (le son) [o] qui s'écrit « au » et

non « o » ou « eau ». Il insiste aussi sur la présence de la lettre « d », qui permet de former des mots dérivés comme l'adverbe « chaudement » et le féminin « chaude ».

Il est important de préciser que la résolution de problèmes linguistiques permet essentiellement de travailler l'orthographe grammaticale tandis que l'analyse de listes de mots permet de travailler l'orthographe lexicale. L'entretien métagraphique, quant à lui, donne la possibilité d'intervenir sur le plan de l'orthographe lexicale et grammaticale.

Pour conclure la présentation de l'approche, nous voulons souligner l'importance de l'« effet de boucles », qui consiste à partir de la situation de production écrite pour considérer les représentations des élèves dans le but de proposer des interventions et des activités ajustées et d'inviter les élèves à réinvestir les savoirs qui en découlent dans des situations d'écriture. À notre avis, cet aspect répétitif de l'approche joue un rôle incontournable dans l'établissement de liens fonctionnels entre l'orthographe et la production écrite.

EXPÉRIMENTATION DE L'APPROCHE

L'approche pédagogique ID a été expérimentée auprès d'élèves du deuxième cycle du primaire (4^e année). Afin de vérifier son influence sur le développement de la compétence orthographique des élèves, un groupe expérimental et un groupe témoin ont été créés. Ils étaient formés respectivement de deux classes d'élèves. Au total, 93 élèves et 4 enseignants ont participé à la recherche.

Dans le groupe expérimental, les enseignants ont utilisé l'approche ID pendant 12 semaines. Une formation ainsi qu'un suivi leur ont été offerts. Durant ces 12 semaines, les élèves ont réalisé hebdomadairement deux périodes d'écriture (environ 2 heures d'écriture) à partir desquelles une activité d'analyse de listes de mots et deux activités de résolution de problèmes linguistiques ont été effectuées. Les entretiens métagraphiques, quant à eux, étaient réalisés le plus souvent possible, dès que l'occasion se présentait. Dans le groupe témoin, les enseignants ont poursuivi leurs activités habituelles. Avant et après l'utilisation de l'approche ID, les élèves des deux groupes ont réalisé une production écrite. C'est l'analyse et la comparaison des

productions au regard de la composante orthographique qui ont permis de vérifier l'efficacité de l'approche pédagogique.

QUELQUES RÉSULTATS

Les résultats indiquent que l'approche pédagogique ID a été favorable au développement de la compétence en orthographe lexicale et grammaticale des élèves qui en ont bénéficié. L'aspect le plus touché par l'approche est l'accord des verbes.

Par ailleurs, les résultats montrent que l'approche ID a été profitable pour les élèves en difficulté sur le plan orthographique. Concrètement, lorsqu'on observe plus précisément les résultats des élèves qui ont bénéficié de l'approche et qu'on compare les résultats obtenus par les élèves en difficulté à ceux des autres élèves, on constate que les premiers ont progressé davantage que les seconds.

CONCLUSION

Cette recherche met en évidence l'efficacité d'une approche pédagogique où l'enseignement de l'orthographe

s'effectue en étroite relation avec les écrits produits par les élèves et où les représentations orthographiques de ces derniers sont considérées. L'utilisation d'une telle approche demande à l'enseignant d'être attentif aux élèves et à leurs écrits puisque c'est à partir de ses observations ainsi que de l'analyse et de l'interprétation de celles-ci qu'il sera en mesure de proposer des interventions et des activités adaptées à leurs besoins. Cet aspect de l'approche peut sembler exigeant. Toutefois, les enseignants qui ont expérimenté l'approche ID ont mentionné qu'elle n'entraînait pas de charge de travail supplémentaire, mais plutôt un changement de pratique qui s'effectue sans trop de difficultés et qui se marie bien aux activités de la classe. *

* **Jessy Marin.** Professeure, Université du Québec à Rimouski
jessy_marin@uqar.ca

Pauline Sirois. Professeure, Université Laval
pauline.sirois@fse.ulaval.ca

Natalie Lavoie. Professeure, Université du Québec à Rimouski
natalie_lavoie@uqar.qc.ca

Notes et références

- 1 Cette recherche a été financée par les Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC).
- 2 Jessy Marin, *L'influence d'une approche pédagogique intégrée et différenciée sur la compétence orthographique d'élèves du deuxième cycle du primaire*, Thèse de doctorat en psychopédagogie, Québec, Université Laval, 2012, 217p.
- 3 Catherine Brissaud et Danièle Cogis, *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?*, Paris, Hatier, 2011, 319p.
- 4 André Angoujard, *Savoir orthographier*, Paris, Hachette éducation, 2010, 134p.
- 5 Suzanne-G. Chartrand, « Enseigner la grammaire autrement : animer une démarche active de découverte », *Québec français*, Hors série (2009), p. 13-15.

ULTRA BRANCHÉ.

CAMPUS CHEZ SOI

CERTIFICAT À DISTANCE EN SCIENCES DES RELIGIONS

- Formation initiale ou complémentaire pour non-spécialistes
- Formule souple et adaptée aux besoins personnels et professionnels
- Ressource pour les enseignants d'éthique et de culture religieuse

ftsr.ulaval.ca

418 656-2764, poste 5025 1 877 893-7444, poste 5025



UNIVERSITÉ
LAVAL

Faculté de théologie
et de sciences religieuses