

L'apprentissage continué de l'orthographe et de la grammaire au lycée

I. Tests de positionnement de seconde et maîtrise de la langue.

Les tests de positionnement de seconde accordent une large place à la maîtrise de la langue en y consacrant parmi les trois domaines évalués, un domaine entier, la **Compréhension du fonctionnement de la langue**, composé de 25 items. Ce domaine permet d'apprécier, entre autres, les degrés d'acquisition des élèves en orthographe et en grammaire par rapport aux attendus du cycle 4.

Il s'organise autour d'exercices répartis en quatre **champs** :

- **Syntaxe et classes grammaticales**, dont l'objectif est d'évaluer *la compréhension du fonctionnement des pronoms de reprises* qui sous-tendent également les procédures d'accord dans le groupe nominal et verbal.
- **Morphologie verbale** dont l'objectif est d'évaluer *la connaissance du fonctionnement du verbe* (radicaux et désinences, temps et modes des verbes réguliers et irréguliers les plus fréquents) qui met principalement en jeu les flexions de la conjugaison mais aussi dans une moindre mesure l'orthographe lexicale.
- **Orthographe** dont l'objectif est d'évaluer *la connaissance du fonctionnement des chaînes d'accords complexes dans le groupe nominal et verbal (donneur d'accord éloigné, post posé, collectif, distributif, etc.), l'accord du participe passé avec être et avoir ainsi que les terminaisons verbales en [ε]*.
- **Lexique**.



Les professeurs de lycée qui relèvent fréquemment une baisse des compétences orthographiques des élèves pourront utilement s'appuyer sur les résultats aux tests pour apporter des réponses pédagogiques différenciées selon les besoins identifiés.

II. Etat des lieux des pratiques

Pour remédier aux difficultés orthographiques, une pratique s'est généralisée : souligner les erreurs dans les productions écrites des élèves, qu'il s'agisse des devoirs, brouillons, dictées, traces écrites, cahiers, etc.

Les suites données à ce soulignement sont diversement traitées :

- Certains enseignants laissent les élèves libres de corriger les erreurs soulignées. Ils enregistrent souvent peu de progrès mais ne savent comment remédier à ces difficultés sans revenir à des apprentissages relevant du premier degré, donc hors de leur champ.
- D'autres leur accordent un temps de correction, incluant aides et outils, temps souvent jugé long et improductif car peu transférable d'un écrit à l'autre. Les progrès des élèves sont aléatoires et souvent en-deçà des attentes de l'enseignant.
- D'autres encore, se penchent sur la remédiation -en accompagnement personnalisé ou en séance de langue « décrochée -, ciblant les points de langue faisant l'objet des erreurs les plus récurrentes. Révision des règles et réinvestissement dans des batteries d'exercices sont au cœur de ces pratiques qui restent par ailleurs étonnamment confidentielles. Les enseignants pensent en effet souvent qu'ils vont à l'envers d'une doxa institutionnelle qui proscrirait les séances exclusivement consacrées à l'apprentissage de la langue. En dépit de cette louable attention et de ce regrettable malentendu, ces enseignants déplorent pourtant, eux aussi, le peu de résultats. En effet, les élèves en général connaissent les règles, réussissent les exercices mais en situation de production écrite reproduisent toujours les mêmes erreurs sur les accords, la conjugaison, les homophones ou la ponctuation... Leurs progrès, là encore, ne sont à la hauteur, ni de l'attente, ni de l'investissement pédagogique du professeur.



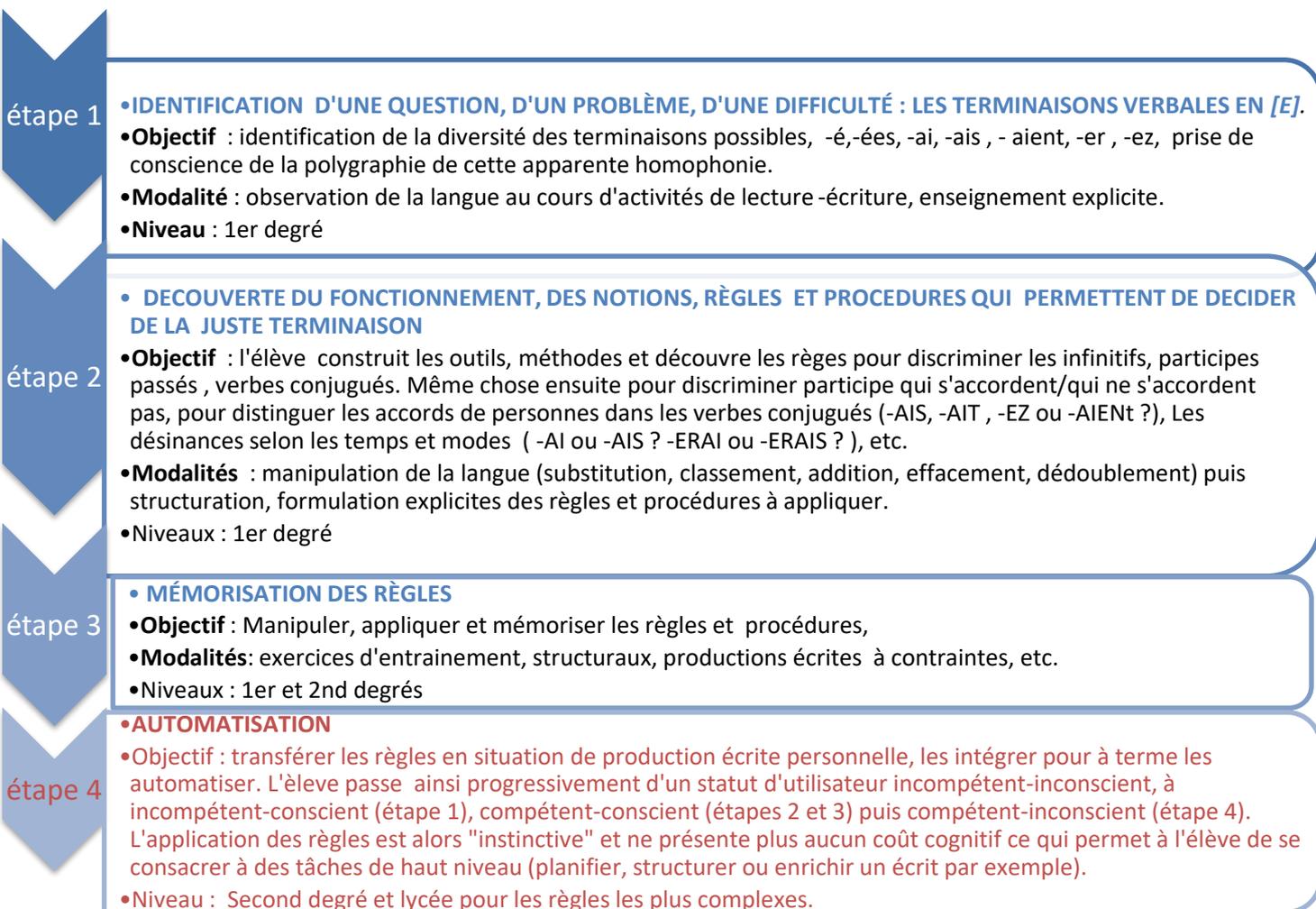
Les apports conjoints de la recherche en psychologie cognitive, de la linguistique de l'écrit et de la didactique de la production d'écrits des élèves ouvrent désormais de nouvelles pistes en vue d'un apprentissage continué de l'orthographe et de la grammaire à partir des écrits des élèves.

III. Deux principes pour un apprentissage continué et durable de la langue au lycée

PRINCIPES COGNITIFS

Tout apprentissage, quel que soit son champ disciplinaire, suit nécessairement plusieurs étapes.

Voici une illustration de ces étapes à partir d'un exemple : l'orthographe des terminaisons verbales [ε].



Les lycéens ont pour la plupart déjà franchi les étapes 1, 2 et 3 : ils connaissent en général les principales règles, pour certains il suffit de les réactiver, et ils réussissent les exercices d'entraînement. Les difficultés résident au lycée essentiellement à l'étape 4 des apprentissages, l'automatisation, qui consiste donc à convertir des savoirs explicites en savoirs implicites, en passant des exercices d'application à la mise en situation réelle d'écriture. Contrairement aux étapes 1,2,3, abondamment renseignées par la recherche en linguistique et didactique, manuels scolaires et ouvrages spécifiques, cette 4ème étape est encore peu didactisée, ce qui laisse libre cours à l'expérimentation et à la créativité !

PRINCIPES LINGUISTIQUES

- On peut par commodité pédagogique, regrouper toutes les erreurs d'orthographe en trois grandes catégories morpho-syntaxiques :
 - L'accord dans le groupe nominal (nom/adjectif)
 - L'accord dans le groupe verbal (accord sujet/verbe, et flexions liées des conjugaisons).
 - L'orthographe lexicale (mots invariables, propriétés phonologiques et morphologiques des mots).
 On peut y adjoindre le cas échéant, une 4^{ème} catégorie : la ponctuation. Cela facilite le repérage par les élèves eux-mêmes des grands champs où se situent leurs lacunes et leurs acquis, ce que la traditionnelle atomisation en myriades de fautes d'orthographe rendait peu lisible.
- Exceptés les élèves en très grande difficulté en orthographe qui se signalent par des erreurs massives dans ces quatre catégories, la plupart ne rencontre de difficultés que dans l'une ou l'autre. On remarque par ailleurs que la non-maîtrise de la ponctuation et de l'orthographe lexicale caractérise les élèves de lycée les plus fragiles, alors qu'à l'inverse la non-maîtrise de la seule catégorie de l'accord dans le groupe verbal (persistance d'erreurs entre les infinitif/participe passé/verbe conjugué par exemple) persiste fréquemment au lycée et peut donc être considérée comme étant encore en cours d'acquisition. Il est ainsi possible de dresser des profils, en fonction de la nature et de la quantité d'erreurs rencontrées dans les écrits des élèves. Cette différenciation de diagnostic, qui peut utilement venir compléter et affiner les tests

de positionnement de seconde, facilitera la différenciation pédagogique en vue de l'approfondissement/consolidation/remédiation des acquis.

- Les apprentissages doivent prioritairement s'appuyer sur les fréquences d'utilisation et les régularités du fonctionnement de la langue. Les exceptions ou emplois spécifiques ne s'y agrègeront qu'une fois ces premiers acquis stabilisés.
- L'apprentissage de l'orthographe et de la grammaire sont mitoyens : remédier aux difficultés en orthographe passe par des apprentissages grammaticaux (classes et fonctions des mots, accords), morphologiques (dérivations et flexions des mots), grapho-phonologiques (correspondances et écarts entre ce que l'on entend, les phonèmes, et ce que l'on écrit les graphèmes : les poules du couvENT couvENT).



L'apprentissage continué de l'orthographe et de la grammaire au lycée peut donc reposer exclusivement sur les productions écrites des élèves puisque l'objectif est de développer l'automatisation de connaissances précédemment acquises.

Il prend pour objet quatre catégories d'erreurs, en s'appuyant, dans un premier temps, sur la mise en œuvre des règles les plus régulières et les plus fréquentes du fonctionnement de la langue.

Les élèves produisant des catégories d'erreurs différentes les uns des autres, une approche différenciée de leur difficultés est donc nécessaire.

IV. Quelques propositions pour une mise en œuvre de ces pistes à partir des productions écrites des élèves

➤ CIBLER LES REMEDIATIONS ET LES POINTS DE LANGUE

Lors de la correction des copies, le professeur peut par exemple sélectionner une catégorie parmi les quatre précédemment citées (accord dans le GN, le GV, orthographe lexicale et accessoirement ponctuation) et ne surligner dans les copies que les réussites et erreurs relevant uniquement de cette catégorie.

Un système de bonus-malus (+ ou - 3 points par exemple) peut même être envisagé, dès lors que la vigilance orthographique des élèves aura été appelée dès la consigne d'écriture sur un point particulier.

Pour les élèves ne rencontrant pas de difficultés importantes, on peut continuer à seulement souligner les erreurs et confier aux élèves eux-mêmes le classement dans les quatre catégories, avant correction.

Exemple :

Sujet : *Vous rédigez votre rapport de stage en veillant particulièrement à la correction des terminaisons verbales en [ε].*

j'ai réaliser mon stage en entreprise dans une menuiserie située a perpignan, qui est spécialiser dans les menuiseries PVC d'extérieur. je suis arrive le 29 septembre 2018 et j'ai été accueillit par le chef d'atelier qui occupe se poste seulement de puis un mois...

Cette modalité de correction, permet de ne pas saturer d'annotations, de soulignements et de « rouge », les copies des élèves, ce qui constitue à juste titre pour les plus fragiles, une profonde source de découragement face à l'immensité de la tâche. Dans l'exemple ci-dessus, les problèmes de ponctuation et d'orthographe lexicale ont délibérément été laissés de côté. L'élève peut ainsi, lors de la correction qui devient le temps fort de l'apprentissage, focaliser son attention sur un seul et unique type d'erreurs, en mobilisant de façon répétitive, intensive et sélective un nombre limité de règles d'orthographe (rappelées le cas échéant par une fiche-outil associée) en vue de leur automatisation (étape 4). La production écrite de l'élève sert ainsi de support à l'apprentissage continué de la grammaire et de l'orthographe mais aussi d'évaluations formative et sommative.

➤ DIFFERENCIER LES APPRENTISSAGES

Les élèves n'ont pas tous les mêmes niveaux d'acquisition à l'entrée au lycée, ils ne produisent pas tous les mêmes typologies d'erreurs et n'ont par conséquent pas tous les mêmes besoins. La correction par les enseignants des productions écrites des élèves, peut assez simplement pourvoir à cette hétérogénéité, en adoptant des stratégies de correction différentes selon les cas :

- ⇒ **Pour les élèves les plus aguerris**, l'objectif est l'approfondissement des capacités orthographiques. Ces élèves connaissent et appliquent en général les règles orthographiques (étapes 1,2,3 acquises), les ont automatisées (étape 4), mais quelques rares erreurs subsistent en dépit de la relecture finale. Il s'agit d'une défaillance ponctuelle, largement partagée par les scripteurs experts d'ailleurs, qui n'implique que la capacité à détecter ses propres erreurs lors de la relecture finale. Pour ces élèves, une simple croix en face de la ligne où est commise l'erreur ou, plus ardue, l'indication en tête de copie du nombre d'erreurs, éventuellement classées par catégorie, à retrouver dans l'ensemble du devoir permettront de développer cette capacité de vigilance orthographique qui vise à éliminer les erreurs résiduelles lors de la relecture finale.
- ⇒ **Pour les élèves les plus fragiles**, l'objectif est la remédiation, voire l'apprentissage premier des savoirs et savoir-faire orthographiques. Ce peut être le cas pour les élèves à besoins particuliers, allophones ou dys- par exemple. Le soulignement des erreurs devra dans ce cas être non seulement sélectif (un type d'erreur à l'exclusion de tout autre) mais aussi réduit sur un court passage du devoir, de quelques lignes à quelques paragraphes, afin que l'élève puisse raisonnablement venir à bout de la correction qui lui est demandée.

En accompagnement personnalisé, l'entretien méta-graphique à partir de l'écrit de l'élève, peut aussi constituer une riche situation d'apprentissage. L'élève explique à l'enseignant les procédures et règles qu'il a mises en œuvre, pour les erreurs mais aussi les réussites, les confirme ou les infirme, les réajuste et corrige si besoin.



Dans tous les cas, il convient de hiérarchiser les apprentissages en partant, pour l'orthographe lexicale de la fréquence d'utilisation des mots, et pour l'orthographe grammaticale de la régularité des règles. L'apprentissage de la langue ne peut s'établir que sur le principe d'une « complexité progressive » : de la régularité des règles à leurs exceptions, des mots les plus fréquents aux plus spécialisée, des formes syntaxiques simples aux formes les plus complexes, du registre courant au registre soutenu, de la réception à la production, etc.

➤ CROISER LES REPONSES PEDAGOGIQUES DANS LES EQUIPES DE DISCIPLINES ET LES EQUIPES PEDAGOGIQUES

La maîtrise de la langue est la compétence 1 du socle car elle conditionne tous les apprentissages qui passent nécessairement par la lecture, l'écriture, l'expression orale ou l'écoute, quelle que soit la discipline. Tous les enseignants étant donc concernés, on peut envisager que son apprentissage soit davantage partagé par chacun.

⇒ Dans les équipes pédagogiques :

L'ensemble des enseignants d'une équipe pédagogique (voire un projet d'établissement décidé en conseil pédagogique) pourrait se fixer un même objectif de maîtrise de la langue échelonné sur l'année, en veillant tous à la correction des écrits des élèves sur ce même point de langue :

- Exemple :
- 1^{er} trimestre : orthographe lexicale prise en compte selon une liste de fréquence de mots communes à tous et apprentissage du lexique spécifique dans chaque discipline, avec une attention particulière portée aux interférences disciplinaires et phénomènes de polysémie (régime moteur en mécanique auto, régime dictatorial en histoire- cas régime de l'ancien français- régime alimentaire en SVT , etc.)
 - 2^{ème} trimestre : l'accord en genre et en nombre dans le GN, accord S/V dans le GV.
 - 3^{ème} trimestre : les flexions verbales et désinences dans les conjugaisons, verbes conjugués/participes passés et infinitifs.

- ⇒ **Dans les équipes de français** : Le « *Quart d'heure lecture* » pourrait par exemple inspirer un « *quart d'heure langue* », aligné dans tous les cours de français à partir d'un corpus recueilli auprès des élèves de mots inconnus ou incompris, sémantiquement (pourquoi peuple/populisme ?), orthographiquement (pourquoi copain/copine ?), étymologiquement (pourquoi pédiatre/ pédicure ?).

