

Faire la différence...

De la recherche à la pratique

Une série de monographies sur la mise en pratique de la recherche produite en collaboration par le Secrétariat de la littératie et de la numératie et l'Ontario Association of Deans of Education.

Monographie n° 24

Un regard novateur sur les interventions pédagogiques en ce qui concerne le développement langagier.

Les orthographes approchées au primaire : vers une meilleure appropriation de la langue écrite

Introduction

Dans nos sociétés lettrées, la langue écrite est omniprésente. Depuis les dernières décennies, la littérature scientifique souligne le rôle fondamental de la littératie, que nous définissons comme « un ensemble de *compétences de base*, linguistiques et graphiques, au service de *pratiques*, qu'elles soient techniques, cognitives, sociales ou culturelles » (Jaffré, 2004, p.31). De manière traditionnelle, l'apprentissage de l'écriture commence officiellement dès la première année de la scolarité obligatoire. Toutefois, compte tenu de la présence de l'écrit dans son milieu et des pratiques langagières familiales, chacun a construit son propre système de représentations des fonctions et mécanismes de la langue écrite avant l'entrée à l'école (Besse, 2000; Gombert, 1990). Dans la perspective vygostkienne, la langue est avant tout un objet social que l'enfant s'approprie tout au long de sa vie dans un contexte culturel donné. Ainsi, les expériences vécues en salle de classe et dans lesquelles l'élève est engagé devraient favoriser le développement de la compétence langagière. Concrètement, cela signifie que l'enseignante ou l'enseignant doit avoir un rôle d'accompagnateur et prendre en considération deux choses : les connaissances antérieures de l'élève et les erreurs par rapport à la norme qui témoignent des difficultés à surmonter sur des spécificités linguistiques. Le recours aux *orthographes approchées* comme pratique pédagogique, qui permet à l'enfant d'écrire comme il pense, donne accès aux représentations qu'il détient sur la langue et sur son fonctionnement. Le but de cet article est d'apporter un regard novateur sur les interventions pédagogiques en ce qui concerne le développement langagier. Pour ce faire, nous présenterons brièvement l'origine des orthographes approchées et quelques études recensées. Par la suite, nous proposerons des activités pédagogiques favorisant l'écriture et la compréhension du principe alphabétique (lien entre l'oral et l'écrit).

CAROLE FLEURET détient un baccalauréat en orthopédagogie, une maîtrise en didactique du français et un doctorat en didactique du français de l'Université de Montréal. Ses recherches portent sur la littératie et sur l'appropriation de la langue écrite maternelle et seconde. Carole Fleuret est actuellement professeure adjointe à la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa.

JONATHAN BOLDUC détient un baccalauréat en musique et une maîtrise en didactique du français de l'Université de Montréal ainsi qu'un doctorat en éducation musicale de l'Université Laval. Ses recherches portent sur les impacts de la musique sur l'apprentissage au préscolaire et au primaire. Jonathan Bolduc est actuellement professeur adjoint à la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa.

Le Secrétariat de la littératie et de la numératie a pour objectif de fournir, aux enseignantes et enseignants, les résultats de la recherche actuelle sur l'enseignement et l'apprentissage. Les opinions et les conclusions exprimées dans ces monographies sont, toutefois, celles des auteurs; elles ne reflètent pas nécessairement les politiques, les opinions et l'orientation du ministère de l'Éducation de l'Ontario ou celles du Secrétariat de la littératie et de la numératie.

Contexte théorique

L'intérêt grandissant pour les comportements des scripteurs envers la norme linguistique ainsi que pour les apprentissages qui rendent compte des contraintes orthographiques a donné lieu à un concept : *les orthographe*s approchées (Montesinos-Gelet et Morin, 2001). Ce courant s'inspire des études de Chomsky (1979) et Read (1986), qui ont introduit la notion d'*invented spelling* ou encore de *creative spelling* vers la fin des années 60, dans le milieu anglophone.

Les travaux de Ferreiro et Gomez-Palacio (1988) menés auprès d'une population hispanophone ont largement inspiré la plupart des recherches qui traitent des orthographes approchées en contexte francophone (Besse, 1990; Charron, 2006; Montesinos-Gelet, 1999; Morin, 2002). Ces études ont d'ailleurs adopté la méthodologie de Ferreiro et Gomez-Palacio, apparentée à l'entrevue clinico-critique piagétienne : les sujets sont soumis à des tâches d'écriture (écriture de mots et d'une phrase) durant lesquelles l'expérimentateur questionne l'enfant sur ses idées construites sur l'écrit, en s'adaptant au cheminement cognitif du jeune scripteur. Durant ces entretiens, qui peuvent être individuels ou composés de deux ou trois enfants, des verbalisations sont émises par le ou les sujets soit spontanément, soit en réponse aux questions de l'examineur (par ex.: « est-ce que tu entends le /s/ dans le mot *cerise*? »).

Le bénéfice réalisé par l'utilisation des pratiques d'orthographes approchées est recensé dans plusieurs études. Au Québec, la récente étude de Charron (2006) auprès de cinq enseignantes du préscolaire visait notamment à comprendre l'impact des pratiques d'orthographes approchées sur le développement de la compréhension du principe alphabétique chez les apprentis scripteurs. Les enseignantes ont été formées pendant un peu plus d'un an sur les pratiques d'orthographes approchées (cette formation a été assurée par la chercheuse Montesinos-Gelet et consistait à expliquer les différentes phases des orthographes approchées, l'importance du choix des mots en fonction de leurs particularités orthographiques, des situations favorisant l'écriture et l'analyse des productions écrites des élèves). Elles ont ensuite expérimenté ces pratiques dans leur classe durant toute l'année scolaire. Pour la plupart des sujets (n=65), les résultats montrent qu'à la fin de l'année, ils obtiennent des résultats supérieurs au post-test en ce qui concerne l'appropriation du système alphabétique contrairement aux sujets (n=202) de l'étude de Morin (2002) qui n'avaient pas reçu d'entraînement à ce type de pratiques. Les jeunes scripteurs de l'étude de Charron font preuve d'une plus grande aisance. Plus particulièrement, l'extraction phonologique (isoler des sons de la chaîne orale) est la plus conséquente en termes de gain, puisque 60 % des sujets sont capables d'extraire plus de la moitié des phonèmes sur les 27 attendus au total et que 10,8 % les extraient en totalité. Les sujets québécois de Morin procèdent à une manipulation phonologique plus restreinte, car seulement 29,5 % des phonèmes à extraire sont traités. Concernant la combinatoire phonologique (assembler deux sons pour former une syllabe), un score plus élevé est aussi obtenu : 41,5 % arrivent à produire des combinaisons de type consonne-voyelle (CV) contre 32 % des enfants dans l'étude de Morin.

Ces résultats montrent que la formation des enseignantes sur les pratiques d'orthographes approchées a permis de proposer des activités d'écriture permettant à l'enfant, d'une part, de saisir ou de mieux comprendre le lien entre l'oral et l'écrit et, d'autre part, de développer des connaissances linguistiques et métalinguistiques. En effet, la capacité à extraire et à manipuler des unités sonores (syllabes) est fortement associée à la conscience phonologique ainsi qu'à une compréhension plus abstraite du principe alphabétique.

Toujours au Québec, l'étude menée par Morin et Montesinos-Gelet (2004-2006) aux trois cycles du primaire visait une approche intégrée de l'orthographe en ayant recours, entre autres, aux orthographes approchées et à la littérature jeunesse. Il ressort notamment que les élèves développent de meilleures connaissances orthographiques (surtout grammaticales) au début du primaire et augmentent leur habileté à produire des textes de meilleure qualité.

Du côté anglophone, au primaire, les recherches de Brasacchio, Kuhn et Martin (2001) en 1^{re} année et de Nicholson (1996) en 2^e année soulignent les effets positifs de ces pratiques. Les résultats montrent que les élèves ont une plus grande facilité à produire

*Selon la recherche, la formation des enseignants sur les pratiques d'orthographe*s approchées a permis de proposer des activités d'écriture permettant à l'enfant, d'une part, de saisir ou de mieux comprendre le lien entre l'oral et l'écrit et, d'autre part, de développer des connaissances linguistiques et métalinguistiques.



des mots; ils se risquent davantage à émettre des hypothèses linguistiques qui se rapprochent de la norme orthographique.

Le bilan rapide que nous venons de réaliser à travers les quelques études recensées met en exergue la pertinence des pratiques d'orthographe approchées dans l'appropriation de la langue écrite. En effet, elles permettent non seulement de favoriser la compréhension du principe alphabétique, mais elles renseignent aussi sur le travail cognitif accompli par l'élève. De plus, l'observation des erreurs permet au personnel enseignant d'envisager des interventions pédagogiques ciblées qui conduiront l'élève à se questionner sur des aspects spécifiques de la langue écrite.

Implications pédagogiques

Nous proposerons maintenant quelques pistes pédagogiques qui peuvent servir d'assise à la pratique d'orthographe approchées. Rappelons que le choix des mots n'est pas le fruit du hasard. Ce choix repose sur des caractéristiques orthographiques que l'enseignant souhaite travailler avec les élèves.

- **Le message du matin** : à titre d'exemple, un enseignant peut chaque jour mettre au tableau un court message avant l'arrivée des élèves. Dans la phrase qu'il inscrit, il laisse un blanc pour le mot qu'il décide de travailler en fonction des thèmes, des projets de classe (p.ex., l'enseignant choisira le mot *cuisine* s'il décide de travailler les différentes façons d'écrire le son /k/). Lorsque les enfants arrivent, l'enseignant lit le message et demande aux élèves de faire des prédictions sur le mot manquant. Les élèves en parlent en grand groupe avec l'enseignant, puis de manière individuelle, en dyade ou en trio, les élèves écrivent le mot auquel ils pensent. Si le travail se fait en groupe, il est important qu'il y ait un consensus sur l'écriture retenue. Un retour est fait avec tous les élèves et l'enseignant où les élèves viennent écrire leurs différentes réponses, les comparent, les confrontent. À ce moment-ci, l'enseignant peut constater les ressemblances et les différences. Il en discute avec les élèves (quelle est la forme qui pourrait s'approcher le plus) et il peut donner l'écriture normée ou proposer aux élèves d'aller à la cueillette de la « bonne écriture » du mot. L'enseignant profitera de la récréation ou de l'heure du repas pour les laisser demander à la personne de leur choix.
- **Travail à partir d'une thématique** : l'enseignant présente des agrandissements de plusieurs images aux élèves en lien avec un thème choisi. Les enfants discutent de ces images qui resteront présentes dans la classe, sur le tableau. Plusieurs mots sont choisis et les élèves doivent les écrire. Le travail en dyade ou trio est tout à fait conseillé, car les conflits sociocognitifs vécus, par les interactions avec les pairs, infirment ou confirment les représentations de l'enfant. Pour trouver l'écriture normée, l'enseignant peut avoir recours au même procédé que dans l'exemple précédent.
- **Écrire un message ou une lettre** : à l'occasion d'un anniversaire ou d'un événement à l'école, l'enseignant peut proposer aux élèves d'écrire une lettre à un de leurs amis pour l'inviter. Ce type d'activité est intéressant, car il permet à l'enfant de traiter une autre forme d'écrit. Une fois cet exercice fait, l'enseignant écrit au tableau les lettres qui sont lues par les enfants. Cette activité leur permet, par la modélisation qu'il réalise, de faire le lien entre l'oral et l'écrit, de voir un processus d'écriture par un expert et de constater que tous les mots sont traduits à l'écrit. L'objectif de ce type d'activité est de permettre aux enfants de prendre le risque d'écrire sans être « jugés ».
- **Travailler les structures sonores de la langue (la syllabe)** : l'activité a pour objectif d'amener l'élève à segmenter et à fusionner les syllabes pour former un mot (série de graphies) porteur de sens qui représente un objet signifiant. Le recours au support visuel permet aussi à l'enfant de prendre conscience de la séquentialité des syllabes sans aucune intervention de l'adulte. L'enfant peut donc voir que si l'on dit *son/mai* ce n'est pas l'équivalent de : *mai/son*.



Le recours au support visuel permet aussi à l'enfant de prendre conscience de la séquentialité des syllabes sans aucune intervention de l'adulte.



Pour en savoir davantage sur les ressources du SLN...

Consultez le site Développer des réseaux pour l'apprentissage

http://www.curriculum.org/LNS/networks/index_fr.shtml

Téléphone :
416 325-2929
1 800 387-5514

Courriel :
LNS@ontario.ca

L'enseignant place les élèves en dyade et il distribue les différents « objets » et demande aux élèves de reconstruire l'objet. De retour en grand groupe, il questionne les élèves : qu'est-ce que c'est? Combien de syllabes y a-t-il dans le mot *maison*? Pouvez-vous les nommer? Combien d'images ont été nécessaires pour former l'objet maison? Qu'est-ce que vous remarquez? (DEUX images sont nécessaires pour former l'image de la maison de même que deux syllabes sont nécessaires pour former le mot maison). L'enseignant peut donc amener la définition d'une syllabe et expliquer aux élèves qu'un mot oralisé est porteur de différentes unités que l'on peut reconnaître et isoler. Il leur explique également qu'à l'écrit on retrouve aussi ces unités, mais que leur nombre peut changer, et il les invite à écrire le mot. Par la suite, l'enseignant procède de la même façon que pour les activités précédentes.

Conclusion

Les pratiques d'orthographe approchées sont une avenue prometteuse au primaire pour développer des compétences orthographiques solides chez les élèves. Elles permettent au personnel enseignant de mieux comprendre les représentations des sujets sur la langue écrite par l'observation des erreurs produites. Les écarts à la norme sont perçus comme des indices qui témoignent des connaissances que le sujet détient et sur sa compréhension à un moment donné de son développement. Ainsi, les questions du personnel enseignant à l'égard des erreurs favorisent une démarche réflexive chez l'élève, contribuent à l'émergence de nouvelles conceptualisations et à l'avancement du développement orthographique. Bien que les pratiques d'orthographe approchées fassent partie du programme du *Jardin d'enfants* (MEO, 2006), il serait souhaitable que de telles interventions s'appliquent au reste de la scolarité. Dans la mesure où une compétence langagière se développe tout au long d'une vie, ce type d'approche pédagogique favorise des expériences riches par les conflits cognitifs et sociocognitifs vécus et édifie la mise en place d'une expertise sur la langue. L'intérêt de ces pratiques est que l'élève se risque, à partir de ses connaissances, à réinvestir ses savoirs en expérimentant de nouvelles expériences langagières.

Bibliographie

- BESSE, J.-M. (2000). *Regarde comme j'écris!*, Paris : Magnard.
- BRASACCHIO, T., B. KUHN et S. MARTIN. (2001). *How Does Encouragement of Invented Spelling Influence Conventional Spelling Development?*, Rapport de recherche, Department of Education: États-Unis.
- CHARRON, A. (2006). *Les pratiques d'orthographe approchées d'enseignantes de maternelle et leurs répercussions sur la compréhension du principe alphabétique chez les élèves*, Thèse de doctorat publiée, Université de Montréal, Montréal.
- CHOMSKY, C. (1979). *Approaching reading through invented spelling*, dans P. WEAVER et L. B. Resnick (Eds.), *The theory and practice of early reading* (p. 43-65), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- FERREIRO, E., et M. GOMEZ-PALACIO (1988). *Lire-écrire à l'école. Comment s'y prennent-ils? Analyse des perturbations dans les processus d'apprentissage de la lecture et de l'écriture*, Lyon: CRDP.
- GOMBERT, J.-É. (1990). *Le développement métalinguistique*, Paris: Presses Universitaires de France.
- JAFFRÉ, J.-P. (2004). La littéracie : histoire d'un mot, effets d'un concept, dans BARRE-DE MINAC, C., C. BRISSAUD et M. RISPAIL (Eds.), *La littéracie. Conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture* (p. 21-41), Paris: L'Harmattan.
- MONTESINOS-GELET, I. (1999). *Les variations procédurales au cours du développement de la dimension phonogrammique du français : recherches auprès d'enfants scolarisés en grande section de maternelle en France*, Thèse de doctorat non publiée, Université de Lyon II, Lyon.
- MONTESINOS-GELET, I., et M.-F. MORIN (2001). *S'approcher de la norme orthographique en première année du primaire : qu'en est-il de la pluralité des conceptions linguistiques?*, Archives de Psychologie, vol. 69, p.159-176.
- MORIN, M.-F. (2002). *Le développement des habiletés orthographiques chez des sujets francophones entre la fin de la maternelle et de la première année du primaire*, Thèse de doctorat publiée, Université Laval, Québec.
- MORIN, M.-F., et I. MONTESINOS-GELET (2004-2006). *Une approche intégrée de l'orthographe pour soutenir l'apprentissage et surmonter les difficultés du français écrit à l'école primaire*, Rapport, Persévérance et réussite scolaire (FQRSC-MEQ), [En ligne]. [<http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/recherche/pdf/RF-Marie-FranceMorin.pdf>].
- NICHOLSON, M.-J. S. (1996). *The Effect of Invented Spelling on Running Word Counts in Creative Writing*, Kean College of New Jersey, Mémoire de maîtrise, New Jersey: États-Unis.
- ONTARIO. Ministère de l'Éducation (2006). *Jardin d'enfants*, Toronto : Imprimeur de la Reine.
- READ, C. (1986). *Children's Creative Spelling*, London: International Library of Psychology.



Faire la différence... De la recherche à la pratique est mise à jour tous les mois et publiée sur le site Web

www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/whatWorks.html

ISSN 1913-1097 Faire la différence... De la recherche à la pratique (imprimé)

ISSN 1913-1100 Faire la différence... De la recherche à la pratique (en ligne)