

RESPECTER L'ORTHOGRAPHE : UN OBJECTIF SCOLAIRE DU PRIMAIRE AU LYCÉE ?

Hélène Le Levier
Université de Strasbourg, LILPA (UR 1339)

La dictée sur fond de tableau noir fait partie des images d'Épinal les plus couramment associées à l'école française. De fait, l'orthographe s'est construite au XIX^e siècle comme le cœur de la compétence scolaire des instituteurs (CherVEL, 2008). Il en va différemment de l'enseignement secondaire qui a été initialement construit autour de l'enseignement du latin, et n'a jamais accordé à l'orthographe une place aussi centrale que l'enseignement primaire. Mais, comme on le verra plus loin, l'ensemble des compétences orthographiques nécessaires pour écrire conformément à la demande sociale telle qu'elle existe aujourd'hui, n'est pas acquis par la quasi-totalité des élèves à la fin de l'école primaire, ni même par une partie importante des élèves à la fin du collège. On peut alors se demander quelle place l'orthographe occupe dans la scolarité des élèves français depuis l'école primaire jusqu'au lycée. Pour apporter quelques éléments de réponse à cette vaste question, nous commencerons par faire le point sur la place de l'orthographe dans les programmes français, avant d'évoquer deux enquêtes menées, l'une auprès d'élèves de troisième de l'académie de Grenoble, l'autre auprès d'élèves de sections supérieures tertiaires de l'académie de Lille.

I. L'ORTHOGRAPHE DANS LES PROGRAMMES SCOLAIRES FRANÇAIS

Apprendre à écrire conformément à la norme orthographique française est une compétence scolaire. À des degrés divers, il peut être question d'orthographe en classe dès l'âge de six ans et jusqu'à l'âge adulte. Mais la place qui lui est accordée varie beaucoup. À l'école primaire, apprendre à orthographier a joué un rôle central au XIX^e siècle, au point de devenir la compétence principale dans le recrutement des enseignants de l'école primaire (CherVEL, 2008). En effet, l'école est alors séparée en deux ordres : le primaire et le secondaire, dont le fonctionnement est parallèle et non successif¹ (Prost, 2004, p. 20-21). L'enseignement secondaire, centré sur la pratique du latin, ne fait pas de l'orthographe française, censée découler d'une compétence linguistique globale, une priorité. Dans l'enseignement primaire, on ne fait pas de latin mais l'orthographe du français est au cœur de l'enseignement de la langue. Au cours du XIX^e siècle, la dictée devient ainsi une épreuve éliminatoire particulièrement discriminante au brevet élémentaire qui permet de devenir instituteur (CherVEL, 2008, p. 327-328). La situation a beaucoup évolué au cours du XX^e siècle, notamment du fait de l'abandon des systèmes parallèles et de la transformation des ordres en niveaux : le primaire précède désormais le secondaire. Les enseignants de l'école primaire doivent préparer leurs élèves au secondaire et donc développer des compétences linguistiques qui dépassent largement la maîtrise orthographique. L'orthographe n'est plus qu'une composante parmi d'autres de l'enseignement de l'écriture, davantage tourné vers les compétences de rédaction. Parallèlement, les enseignants du secondaire reçoivent également le mandat de développer les compétences orthographiques de leurs élèves.

En effet, l'enseignement explicite de l'orthographe, dans ses composantes lexicale et grammaticale, prend une place importante aux cycles 2, 3 et 4, c'est à dire du début de l'école primaire jusqu'à la fin du premier cycle du secondaire². De fait, les recherches menées ces vingt dernières années témoignent d'un recul du niveau orthographique des élèves français (Manesse *et al.*, 2007, Andreu Sandra & Steinmetz Claire, 2016) et plaident pour le caractère explicite de cet enseignement. Manesse et Cogis

-
1. Jusqu'à la première moitié du XX^e siècle, les élèves français ne commencent pas leur scolarité dans le primaire pour aller ensuite dans le secondaire. Ils sont d'emblée scolarisés dans le primaire ou dans le secondaire, qui s'adressent à des populations différentes.
 2. Donc pour les élèves âgés de 6 à 14 ans.

ont ainsi montré d'une part que le niveau orthographique des élèves de 2007 accusait un retard de deux ans par rapport à ceux de 1987 ; d'autre part que les élèves de 2007 progressaient régulièrement tout au long du collège. On retrouve cette notion de progrès régulier au collège, en particulier concernant l'orthographe grammaticale, dans une étude plus récente de Bosse, Brissaud et Le Levier (Bosse *et al.*, 2021), qui insiste néanmoins sur le fait que certaines difficultés grammaticales, telles que l'accord de l'adjectif et du participe passé au féminin (manqué dans 50 % des cas) ne sont pas entièrement résolues en fin de troisième. Or dans le système scolaire français, la classe de troisième est la dernière classe commune à l'ensemble d'une classe d'âge, celle qui est censée marquer le parachèvement du socle commun de connaissances, de compétences et de culture (MEN, 2015) que l'école a pour mission de transmettre à chaque élève français. Ce socle contient l'élément suivant concernant les compétences de l'élève en fin de quatrième cycle : « Il utilise à bon escient les principales règles grammaticales et orthographiques. » L'accord de l'adjectif et du participe passé au féminin constitue-t-il « l'une des principales règles grammaticales et orthographiques » du français ? Il paraît difficile de répondre par la négative. Des constats de ce type expliquent probablement la réapparition du travail de l'orthographe dans les programmes de seconde à partir de 2019. Alors que, jusqu'en 2018, l'orthographe était considérée comme un prérequis, dont l'enseignant de lycée devait vérifier la maîtrise pour, au besoin, proposer des remédiations ponctuelles, les programmes de 2019 lui rendent une place certes très périphérique mais néanmoins beaucoup plus explicite. Ceux-ci notent ainsi dans la partie consacrée à l'étude de la langue :

**Les accords dans le groupe nominal et entre le sujet et le verbe
(classe de seconde)**

Cette question d'orthographe grammaticale reprend de manière synthétique les règles d'accord abordées depuis le cycle 2, notamment celles entre le sujet et le verbe. (MEN, s. d.)

Cet extrait de programme fait apparaître une tension qui justifie à plein l'intégration d'un article portant sur l'orthographe dans un numéro consacré aux « Continuités et ruptures du primaire au supérieur ». En effet, le même objet figure dans les programmes du cycle 2 au lycée. Est-ce à dire que chaque enseignant de français est condamné à reproduire ce que son prédécesseur a déjà tenté de mettre en place ? Un examen plus précis des programmes indique que ce n'est pas tout à fait le cas, les configurations syntaxiques prises en compte se complexifiant au fur et à mesure des années. Au lycée, il ne s'agirait plus d'aller plus loin, l'ensemble des points visés par les programmes scolaires ayant été vus, mais de « synthétiser » ces

connaissances, comme si l'accumulation des années précédentes exigeait une reprise pour faire sens et se construire en compétence efficace.

Mais, au-delà des programmes, nous pouvons légitimement nous demander ce qu'il en est dans les classes. Cet article ne répondra pas à cette question de manière globale car nous ne disposons pas des données nécessaires. Mais nous nous appuierons sur deux enquêtes pour nous demander comment ces élèves avancés perçoivent l'enseignement de l'orthographe qu'ils ont reçu tout au long de leur scolarité³.

II. LES ENQUÊTES EXPLOITÉES

Chacune de ces enquêtes comportait une dictée, un entretien métagraphique et un entretien semi-directif. La dictée et l'entretien métagraphique avaient pour but d'évaluer la performance des enquêtés et d'explorer leur raisonnement orthographique. Nous nous concentrerons ici sur les entretiens semi-directifs (précédés de questionnaires pour la seconde enquête) car ils abordent le rapport à l'orthographe de ces enquêtés.

La première enquête que nous utiliserons est une enquête pluridisciplinaire menée par une équipe de l'Université Grenoble Alpes⁴ dans onze collèges de l'académie de Grenoble en 2016. Parmi les données recueillies figurent 131 entretiens semi-directifs portant en partie sur le rapport de ces élèves à l'orthographe en tant qu'objet d'enseignement et en tant qu'objet social. Nous nous appuierons plus particulièrement sur les questions suivantes :

Te souviens-tu d'exercices que tu as aimé faire à l'école ou au collège ? Lesquels ?

Te souviens-tu de la façon dont tu as appris l'orthographe à l'école primaire ? Au collège ? Était-ce différent ?

Penses-tu avoir progressé en orthographe depuis la sixième ?

Les formulations ci-dessus sont celles qui figuraient dans le guide utilisé par les différentes chercheuses ayant fait passer les entretiens. Les questions peuvent cependant avoir été posées sous des formes un peu différentes suivant le déroulement particulier de chaque entretien.

3. Ces enquêtes font partie de mon travail de thèse (Le Levier, 2019).

4. Il s'agit de l'enquête Orthocol, financée par l'université Grenoble Alpes. Les entretiens exploités dans cet article ont été recueillis par Catherine Brissaud, Céline Huard et Hélène Le Levier.

La seconde enquête s'est appuyée dans sa conception sur la première enquête mais s'adresse à des étudiants de sections de technicien supérieur tertiaires. Il s'agit donc d'étudiants de l'enseignement supérieur engagés dans une filière courte professionnalisante. Ils sont tous bacheliers mais issus de filières variées : enseignements professionnel, technique et général. Nous avons recueilli 65 entretiens semi-directifs. Nous exploiterons plus particulièrement les questions suivantes :

Vous souvenez-vous d'exercices que vous avez aimé faire à l'école ou au collège ? Lesquels ?

Vous souvenez-vous de la façon dont vous avez appris l'orthographe à l'école primaire ? Au collège ?

Avez-vous l'impression d'avoir travaillé l'orthographe au lycée ? De la travailler actuellement ?

Pensez-vous avoir progressé en orthographe depuis la sixième ? Depuis la seconde ?

Nos questions demandaient aux élèves et étudiants de faire appel à leurs souvenirs en matière d'enseignement de l'orthographe. Une petite partie d'entre eux (19 élèves sur 131 en troisième, 8 sur 65 en STS) n'a pas été en mesure de le faire. La majorité a néanmoins su évoquer des souvenirs, même si ceux-ci sont souvent assez flous. Il va de soi que ces souvenirs ne sont pas une représentation fidèle de l'enseignement orthographique qu'ils ont reçu. Ils donnent néanmoins des informations sur ce qu'ils ont retenu et qu'ils sont en mesure d'expliquer.

III. LA PRÉGNANCE DU PRIMAIRE DANS LES REPRÉSENTATIONS DES ENQUÊTES

Le premier point notable est que le niveau scolaire le plus évoqué est l'école primaire dans nos deux populations. Ainsi, 65 % des étudiants interrogés mobilisent un souvenir remontant à l'école primaire, alors qu'ils ne sont que 17 % à évoquer le collège. Chez les collégiens, les questions les amenaient nécessairement à comparer les deux niveaux qui sont donc tous deux présents dans l'ensemble des entretiens. Il est cependant remarquable que les élèves qui ne parviennent pas à mobiliser de souvenirs de l'école primaire ne semblent pas davantage en mesure de mobiliser des souvenirs du collège alors même qu'il s'agirait potentiellement de l'année en cours. Dans l'ensemble, les souvenirs les plus développés renvoient davantage à l'école primaire, même chez les collégiens. Il est possible que ce phénomène soit lié à la notion de souvenir elle-même associée à l'enfance et à ce qui remonte le

plus loin dans le temps. Néanmoins, certains indices montrent que travailler l'orthographe est perçu par certains enquêtés comme une activité infantilisante. C'est particulièrement net chez l'étudiante suivante qui commente un dispositif de travail de la langue française mis en place au sein de son BTS :

Étudiante : Ben c'est... enfin c'est... en fait j'ai l'impression qu'on est des bébés. C'est bizarre mais. Oui c'est ça en fait. J'ai l'impression que, comme je dis, j'ai l'impression de me retrouver comme j'étais en primaire où on faisait des dictées... enfin, sur les fables de La Fontaine, des trucs comme ça, je me souviens que... j'ai l'impression qu'on refait des trucs. Après, c'est sûr qu'honnêtement ça sert. Mais c'est difficile de se remettre dans le bain, en fait, c'est ça. C'est compliqué parce que enfin, on a, on prend moins ça au sérieux.

Chercheuse : À cause de la forme de la dictée ou si vous faisiez de l'orthographe sous une autre forme vous pensez que vous le prendriez plus au sérieux ?

Étudiante : Ben je sais pas ? C'est le contexte en soi. Le fait de refaire des dictées, de corriger... enfin le prof il nous donne des textes, faut corriger les fautes. Je trouve que c'est... c'est le contexte, genre, j'ai l'impression ça fait un peu... ça me fait penser comme quand j'étais en primaire donc. Je sais pas. C'est bizarre. Après, c'est intéressant et tout ça mais j'ai du mal à me remettre dans le bain, j'ai du mal à... enfin je sais pas, je me dis je suis en BTS, enfin c'est bizarre.

Chercheuse : Parce que ça rappelle...

Étudiante : Trop. Ben en fait je sais pas, je me dis on fait du marche arrière quoi, on réapprend les bases, c'est bizarre. (S143)

La tension est ici palpable entre l'identification d'un besoin de remise à niveau linguistique et la difficulté à adhérer à un dispositif qui donne l'impression à l'étudiante de refaire ce qu'elle a déjà fait quand elle était enfant. Cet exemple pointe de manière particulièrement aigüe un problème auquel se heurte l'enseignement de l'orthographe à l'école : peut-on enseigner, ou réenseigner, le même objet du cycle 2 au postbaccalauréat ? Le double constat de compétences non acquises et d'un besoin social suffit-il à justifier la répétition des mêmes contenus ?

IV. PEU DE VARIÉTÉ DANS LES CONTENUS ET LES MÉTHODES

Cette sensation de retour en arrière peut cependant être liée aux types d'activités proposées pour enseigner l'orthographe. En effet, les souvenirs évoqués dessinent un tableau assez stéréotypé de l'enseignement de l'orthographe à l'école.

Sans grande surprise, l'exercice roi qui revient de manière récurrente dans les propos des enquêtés est la dictée. Celle-ci est citée dans 35 % des entretiens menés auprès d'étudiants de BTS et constitue l'item le plus récurrent relevé dans la question consacrée aux souvenirs. Cette évocation de la dictée peut cependant renvoyer à des exercices un peu variés. Quelques élèves évoquent explicitement les listes de mots à apprendre et donc des dictées de mots. Majoritairement, les dictées évoquées sont plutôt des dictées préparées mais il existe quelques exceptions. Certains étudiants en première année d'études postbaccalauréat en 2017 semblent donc encore avoir connu la dictée traditionnelle sans aucune préparation. Le témoignage ci-dessous montre d'ailleurs bien à quel point ce type d'approche de la dictée crée le sentiment d'une situation bloquée dans laquelle l'élève ne peut pas progresser :

Étudiant : C'était en primaire tout ça, en fait, c'est, on faisait que des dictées et j'ai jamais aimé les dictées parce qu'en fait je... j'avais une prof pour elle, c'est, si on a faux, ben on a faux, et on pourra peut-être pas... on peut s'améliorer mais pas forcément, c'est entre guillemets « on est nul, on est nul » et y a ceux qui sont, ceux qui y arrivent du coup c'est bien et tout, on met en valeur. Et du coup je pense que c'est ça qui m'a perturbé parce que à côté y avait aussi un peu la prof qui se moque un peu, du coup qui met un peu devant les élèves et qui se gênait pas pour entre guillemets dire qu'on a une mauvaise note, etc. Du coup les autres élèves se moquaient et quand on avait une erreur ben je me souviens qu'en fait elle nous envoyait au tableau, on écrivait là où on avait faux et elle nous disait : « non mais vous avez faux » et on devait modifier. Elle se moquait un peu pas méchamment mais, plus dire ben là t'as faux etc. etc. en rajouter et en fait derrière les élèves qui étaient, ben, qui étaient plutôt forts, étaient là pour se moquer du coup ben ça donne un peu une mauvaise appréciation, une mauvaise façon d'apprendre et c'était très compliqué. [...]

Chercheuse : Et vous les prépariez à l'école primaire ou vous avez l'impression que c'est juste on vous demandait d'écrire et...

Étudiant : Non en fait si je me souviens bien, je crois que c'était un jour pendant la semaine, le matin, on arrivait, puis notre professeur nous disait « dictée » et on écrivait.

Chercheuse : Donc sans préparation ? Pas de mots à apprendre ou de choses comme ça ?

Étudiant : Non, non... il y avait peut-être des textes qu'on lisait, il y avait peut-être des mots où elle disait, ben tel mot mais après, on en parlait..., elle disait ces mots-là veulent dire ça et après c'est tout et s'écrit comme ça et comme ça et après on passait à la suite. Je me souviens à peu près...

Chercheuse : Donc vous aviez l'impression qu'en fait vous n'aviez pas les moyens d'améliorer vos résultats en dictée et que par contre on se moquait de vous pour ça. C'est ça ?

Étudiant : Oui voilà. (S56)

Le témoignage de cet étudiant est assez isolé mais il montre les effets potentiels d'une expérience initiale négative, cet étudiant manifestant globalement un rapport très négatif à sa propre orthographe. La majorité des enquêtés témoignent cependant plutôt de dictées de contrôle s'appuyant sur un travail préalable. Beaucoup les associent d'ailleurs à des souvenirs positifs. Aucun cependant n'a évoqué un dispositif de type dictée zéro faute ou dictée dialoguée intégrant une dimension métadiscursive dans le travail de dictée.

Chez les élèves de troisième, la dictée apparaît également comme l'exercice le plus souvent cité, en l'occurrence par 56 enquêtés sur 131. Il s'agit parfois explicitement de la dictée du brevet, ce qui est assez attendu chez des élèves de troisième. On retrouve d'ailleurs l'opposition entre dictée préparée et non préparée chez un élève qui oppose de ce point de vue enseignement primaire et enseignement secondaire :

Élève : Ça se passait bien, c'était, on apprenait une fiche de mots et après le maître il nous faisait faire une dictée.

Chercheuse : D'accord donc plutôt de bons souvenirs.

Élève : Oui, ça va.

Chercheuse : Au collège ? Tu as des souvenirs depuis quatre ans que tu es au collège ?

Élève : Bah on fait toujours des dictées, mais c'est, là on n'apprend pas des fiches de mots tout ça, c'est à l'improviste un peu.

Chercheuse : Tu peux me préciser un peu ça, à l'improviste ?

Élève : C'est on arrive en cours, on nous dit « sortez une feuille », on va faire une dictée. (C70)

Comme on le verra par la suite, ce sentiment de ne plus vraiment travailler l'orthographe au collège, même s'il s'agit toujours d'une compétence évaluée, est cohérente avec de nombreuses déclarations des élèves.

Il est notable que les souvenirs de dictée ne sont pas toujours des souvenirs reliés au travail en classe. En troisième comme en BTS, certains élèves racontent des dictées familiales. Concernant ses souvenirs liés à l'apprentissage de l'orthographe, un élève de troisième déclare ainsi : « Oui ma maman en CE2, elle trouvait que je faisais trop de fautes d'orthographe du coup tous les dimanches, elle me faisait une dictée. » (C46). On retrouve la même idée chez un étudiant de BTS qui raconte à quel point il a été difficile pour lui d'apprendre l'orthographe : « Ben oui, j'essayais d'apprendre. J'avais des bouquins qu'on tournait comme ça. Ma mère, elle

me faisait des dictées etc. mais non, ça passait toujours pas.» (S26) Ces deux exemples montrent à quel point la dictée est perçue comme l'exercice orthographique par excellence au-delà du cadre scolaire, quand bien même elle ne permet pas en elle-même de résoudre des difficultés.

Les collégiens évoquent aussi régulièrement les exercices à trous, les réécritures et la copie comme des pratiques leur permettant de travailler l'orthographe. La lecture est citée mais rarement et quelques élèves identifient les activités d'expression écrite comme des activités permettant de travailler l'orthographe.

V. DU PRIMAIRE AU COLLÈGE : RARÉFACTION ET COMPLEXIFICATION

Ce rapide tableau montre que les souvenirs des élèves n'opposent pas radicalement les manières d'apprendre l'orthographe à l'école primaire et au collège. Néanmoins, des différences apparaissent qui s'expriment dans une tension entre des contenus qui se complexifient et une fréquence moindre et plus irrégulière des temps de travail consacrés à l'orthographe, en particulier chez les élèves de troisième dont les entretiens ont exploité plus systématiquement la comparaison primaire / collège.

L'idée suivant laquelle on travaille moins l'orthographe au collège est ainsi récurrente chez les collégiens :

Les dictées beaucoup, en CM. Du CE2 jusqu'au CM2 je me rappelle j'avais la même prof j'en faisais, beaucoup, souvent, tous les lundis. Et après au collège ben ça c'est... beaucoup moins ça devait être une par trimestre. Et encore là en troisième beaucoup moins. (C41)

Ben moi je trouvais ça un peu pénible avant mais au collège on en fait plus vraiment d'orthographe, vraiment. (C46)

Au collège, j'ai l'impression qu'on fait déjà moins d'orthographe. Enfin, plus les classes avancent, moins on en fait. (C50)

En fait on en faisait toutes les semaines et donc du coup après donc j'm'améliorais et puis quand j'suis arrivée au collège, en sixième on a fait qu'une, j'me rappelle et après on en a plus refait. Et après, bah, un p'tit peu en cinquième aussi, quatrième, et en troisième un p'tit peu plus mais... (C76)

Au collège on fait moins de dictées, j'ai eu moins de dictées qu'en primaire, beaucoup moins même, surtout cette année. (C100)

Pour autant, faire moins d'orthographe ne signifie pas faire des choses plus faciles, comme le soulignent également plusieurs élèves qui semblent identifier une complexification des objets :

On voit des leçons plus approfondies. (C104)

Pour moi, en primaire elle est plus facile. Après, au collège... C'est un peu plus complexe parce que, comme je vous dis, on écrit des mots assez compliqués, on fait des... (*Chevauchement de voix*) Oui voilà on grandit, donc on apprend des mots plus complexes, on apprend à écrire nos dictées avec... justes, sans fautes. (C65)

On voit ici que le faire d'écrire directement sans erreur est identifié en soi comme un degré de complexité attendu d'un collégien mais peut-être pas d'un élève de l'école primaire. Un élève témoigne d'une conscience étonnamment précise des programmes en évoquant très pertinemment le fait que les accords du participe passé ne sont pas au programme de l'école primaire :

Élève : Par exemple, ce qui est des accords, les mots un petit peu compliqués, enfin, qu'on voit pas quand on est plus jeune.

Chercheuse : D'accord. Et est-ce que tu pourrais me donner un exemple de règle d'orthographe... dont tu te souviens ?

Élève : (*hésitation*) Par exemple, pour le passé composé. On le voit... enfin on l'a peut-être vu en sixième ou cinquième, pour la règle de la... du participe passé qu'on voyait pas avant. (C54)

Cette tension entre complexité des objets et réduction du temps qui leur est consacré explique peut-être que deux élèves décrivent l'apprentissage de l'orthographe comme plus difficile au collège du fait de ses modalités :

Élève : En primaire je trouvais que c'était un peu plus simple – maintenant, j'ai l'impression que c'était beaucoup plus simple – et... Je sais pas comment expliquer. On s'amusait plus.

Chercheuse : On s'amusait plus ?

Élève : Il y avait plus... Enfin... Ça donnait plus envie de travailler... Que au collège, c'est un peu... Ça dépend. (C56)

Élève : (*hésitation*) Oui. Oui en primaire c'était plus... Enfin c'était doux, quoi. Au collège c'est...

Chercheuse : Dans quel sens c'est doux ?

Élève : Eh bien on apprend... C'est plus lent, c'est plus... (*chevauchement de voix*) posé, je pense.

Chercheuse : Sur l'orthographe ? Tu viens de me dire que tu n'en faisais pas de l'orthographe au collège, à part des dictées...

Élève : Non mais on en fait. Mais c'est... enfin... c'est vraiment... c'est la dernière des... c'est ce qu'on fait le moins. (C52)

Cet élève exprime bien la sensation de quelque chose de plus précipité et donc de plus abrupt au collège. La contradiction avec l'idée selon laquelle on ne fait plus vraiment d'orthographe au collège, que souligne la chercheuse, n'est en fait qu'apparente : on digère difficilement ce qu'on n'a pas le temps d'assimiler.

VI. L'ORTHOGRAPHE AU LYCÉE : PRÉREQUIS ET RÉMÉDIATION

La question de l'orthographe au lycée a été explicitement évoquée dans les deux tiers des entretiens auprès des étudiants. À peu près la moitié de ces étudiants disent que l'orthographe n'était pas du tout travaillée au lycée. Ce n'est guère étonnant dans la mesure où elle était également quasi absente des programmes de lycée général et technologique à la même époque⁵. Plusieurs étudiants issus de ces filières notent cependant qu'elle est pénalisée car considérée comme un prérequis.

Étudiant : À part qu'on nous demandait de rédiger des textes, parce que moi j'ai fait une filière scientifique donc on nous demandait de faire des commentaires de texte, notamment en philosophie comme en littérature. C'est vrai que là oui, là je me sentais plus concerné par l'orthographe parce que là on nous pénalisait pour l'orthographe si on faisait tant de fautes c'était moins un, en plus c'était une prof qui partait bientôt en retraite, du coup elle était assez stricte en fait et pour nous, entre guillemets, nous motiver à faire moins de fautes, ben elle nous retirait maximum deux points en fait pour l'orthographe quoi, maximum deux points après voilà... (S53)

Étudiante : J'étais en filière L, souvent j'avais des petites réflexions de mon professeur de philo, qui me disait niveau orthographe ça va pas, niveau orthographe ça va pas, mais il me disait jamais... où.

Chercheuse : Vous avez eu des retours sur le fait qu'il y avait des problèmes d'orthographe mais pas de proposition pour remédier à ce qui n'allait pas.

Étudiante : Et quand on leur demandait pourquoi, ben ils nous disaient ben t'as travaillé au collège, ou t'as travaillé... ben oui mais euh... non. (S100)

Cette étudiante exprime bien le sentiment d'impuissance face à des erreurs pointées par les enseignants sans proposer de solution pour y remédier.

Les témoignages de certains étudiants issus de filière professionnelle sont assez différents de ce point de vue.

5. Les étudiants interrogés étaient lycéens avant 2019. Les programmes du lycée de l'époque considéraient l'orthographe comme un prérequis qui ne pouvait être abordé que sous forme de remédiation.

Chercheuse : Et vous avez en quelque sorte l'impression d'avoir régressé en orthographe au lycée, si je comprends bien ?

Étudiant : Oui au lycée, j'ai régressé carrément.

Chercheuse : Et pourquoi, parce qu'on y accordait plus d'importance parce que...

Étudiant : Ça doit être un mélange de ça et de... ben j'étais en bac pro et en bac pro on faisait beaucoup de rédactions et en rédaction, on nous laissait une heure et on était noté. Et du coup en fait j'écrivais aussi vite que ça passait dans ma tête sinon j'avais pas le temps de finir.

Chercheuse : Le fait d'avoir pas le temps d'écrire finalement fait que vous avez perdu l'habitude de passer du temps sur l'orthographe ?

Étudiant : En quelque sorte, j'écrivais en fait, j'ai beaucoup d'imagination et quand j'écris, si je m'attarde à vérifier les fautes d'orthographe, je perds tout ce qu'il y a en mémoire dans ma tête en fait, enfin je... je vais perdre du détail.

Chercheuse : Et vous n'aviez pas le temps de relire après ?

Étudiant : Après j'aurais le temps mais... ça dépend en fait de situations, y a des situations j'aurais le temps, d'autres j'aurais pas le temps.

Chercheuse : Et vous perdiez des points à cause de ces fautes d'orthographe ou pas ?

Étudiant : Oui, souvent. Enfin au lycée non.

Chercheuse : Pas au lycée.

Étudiant : Au lycée, elle faisait abstraction des fautes d'orthographe. Elle voyait vraiment que ce qui était écrit. (S21)

Chercheuse : Et, au lycée, est-ce que ça vous est arrivé de travailler l'orthographe en cours ?

Étudiante : Non, pas vraiment. Parce que, en fait, vu que je viens d'un bac pro commerce, on a pas... enfin en français on faisait pas vraiment ça, non, on voyait pas vraiment l'orthographe, tout ça.

Chercheuse : Y a pas qu'en bac pro que... Mais des fois, un petit peu quand même. C'est pour ça que c'est intéressant de savoir.

Étudiante : Non, nous ils ne faisaient pas... Ils s'en foutaient un petit peu.

Chercheuse : En fait, ils relevaient pas les erreurs.

Étudiante : Non, pas du tout, même quand on corrigeait, quand on rendait nos copies, ils faisaient vraiment pas attention à ce qu'on écrivait. C'était plus le fond, en fait, du texte. Ils regardaient pas vraiment... (S109)

Aucun témoignage d'ancien élève de lycée général et technologique ne ressemble aux deux témoignages précédents. On peut émettre l'hypothèse que se dessinent ici deux cultures scolaires différentes : face aux erreurs qui se maintiennent dans les copies au-delà du premier cycle du secondaire, les exigences varient en fonction de la filière.

Il ne faut cependant pas en conclure que le travail de l'orthographe n'a pas droit de cité au lycée professionnel. En effet, parmi les étudiants ayant déclaré avoir travaillé, au moins un peu, l'orthographe au lycée, ceux pour qui ce travail a été le plus productif sont issus de baccalauréats administratifs, à l'image de l'étudiante ci-dessous, scolarisée au lycée dans une classe à tout petit effectif.

C'était un bac accueil, bac pro accueil. Donc déjà, ça, ça nous a beaucoup aidés quand même parce que la prof, elle était toujours là pour nous, quoi, pour nous aider. Et, après, quand on avait une question à poser au niveau de l'orthographe, elle nous expliquait bien, quitte à partir un peu du cours pour bien nous expliquer tout ça. Quand on faisait des rédactions, elle corrigeait toujours, elle mettait des explications à côté. (S136)

On voit ici que les conditions de scolarisation permettaient une prise en charge quasi individualisée de l'orthographe qui explique que cette étudiante ait le sentiment d'avoir été véritablement aidée à cette étape de sa scolarité. En lycée général et technologique, si un travail de l'orthographe est parfois mentionné, c'est généralement sous forme de rappels ponctuels lors d'un travail de correction de copie ou de séances d'aide dite personnalisée.

VII. PEUT-ON PROGRESSER QUAND ON NE TRAVAILLE PLUS L'ORTHOGRAPHE EN COURS ?

Les récits des élèves et étudiants que nous avons interrogés dessinent donc un tableau au sein duquel l'orthographe est beaucoup travaillée à l'école primaire mais perd de sa légitimité en tant qu'objet d'étude scolaire dès le collège, même si elle ne disparaît jamais totalement, ne serait-ce que parce qu'elle est très souvent évaluée dans les travaux écrits. Se pose alors une question essentielle : lorsque l'orthographe n'est plus un objet de travail scolaire explicite, les élèves continuent-ils à progresser ? Chervel (*in* Manesse *et al.*, 2007) p. 250) semble faire l'hypothèse que non : « La majorité des élèves quitteront les collèges avec le niveau d'orthographe de la 3^e (c'est à dire avec le niveau de 5^e d'il y a vingt ans) et ils n'iront pas plus loin. » Nous ne disposons pas des données permettant de valider ou invalider cette affirmation. Néanmoins, la perception subjective des élèves et étudiants que nous avons interrogés tend à en déconstruire quelque peu l'évidence.

En effet, si beaucoup d'élèves et d'étudiants ont la sensation d'avoir peu travaillé l'orthographe à l'école au-delà de l'école primaire, ils ont malgré tout majoritairement la conviction d'avoir continué à progresser. Ainsi, sur les 131 élèves de troisième, seuls 17 disent penser ne pas avoir progressé du

tout. Parmi ces 17 élèves, 5 disent qu'ils avaient déjà un très bon niveau en sixième et n'ont donc pas pu progresser. Les autres témoignent plutôt de difficultés importantes et du sentiment de ne pas réussir à progresser, sentiment fondé notamment sur des notes toujours aussi basses. La question a été posée de manière moins systématique aux étudiants. Mais, parmi ceux qui y ont répondu explicitement, ils sont à peu près deux tiers à témoigner d'un sentiment de progression. Même si cela reste majoritaire, les réponses plus pessimistes sont donc davantage représentées. On constate notamment plusieurs réponses faisant état d'un sentiment de régression. On en a déjà vu un exemple avec l'étudiant cité plus haut. Mais il n'est pas isolé.

Étudiante : L'orthographe en soi ça va, je fais généralement pas trop de fautes, bien qu'en vieillissant j'en fais plus qu'avant.

Chercheuse : Vous avez l'impression d'en faire plus qu'avant.

Étudiante : Oui. Avant, je sais pas, j'écrivais, c'était naturel, c'était comme ça et on me disait, ah tu fais pas beaucoup de fautes, et j'ai l'impression que plus je vieillis, et plus je fais des fautes que je faisais pas avant. (S101)

Ce type de déclaration apparaît cependant chez des enquêtés qui témoignent d'un fort investissement affectif envers l'orthographe, comme l'illustre bien l'échange suivant :

Étudiant : À l'époque, non, quand j'étais jeune, au collège et tout, j'ai pas l'impression d'avoir eu beaucoup de soucis avec l'orthographe, mais en vieillissant, enfin en grandissant plutôt, je me rends compte que je commence à avoir un peu plus de mal peut-être.

Chercheuse : D'accord. Vous pensez que vous avez régressé ou que c'est parce que c'est plus les mêmes enjeux ?

Étudiant : Parce que aussi on veut aller plus vite dans... C'est peut-être ça aussi. On fait plus attention. On parle un peu sur tout et n'importe quoi donc du coup on est obligé d'aller vite. Peut-être pas forcément attention.

Chercheuse : La difficulté ce serait d'écrire correctement quand on écrit vite.

Étudiant : Oui voilà. C'est que ce soit un réflexe. Des fois, ça l'est pas forcément.

Chercheuse : Et du coup : est-ce que vous avez l'impression que vous progressez quand même dans la capacité à écrire correctement quand vous écrivez vite ou pas ?

Étudiant : Ben déjà, ce qui n'est pas forcément bien, c'est que on arrive on lycée, ils nous... pas ils nous obligent, mais ils nous disent d'écrire en abrégé et ça j'ai pas trouvé ça bien pour la langue...

Chercheuse : Vous pensez que le fait d'écrire vos notes en abrégé, c'est pas bien.

Étudiant : Ça aide pas forcément. Et moi c'est pour ça que j'ai toujours eu du mal à écrire en abrégé. Même encore maintenant, j'écris pas en abrégé. J'arrive pas du tout.

Chercheuse : Vous écrivez les mots en entier même si...

Étudiant : Ça me paraît, oui, c'est un mot... si il est comme ça c'est que... faut pas contrarier. (S144)

On voit ici que ce sentiment de « faire plus de fautes » est surtout lié à une évolution de ses pratiques d'écriture associée à une volonté affichée de produire systématiquement des écrits sans erreur. De fait, ce ne sont pas les étudiants les plus en difficulté orthographique qui ont déclaré avoir l'impression de reculer⁶. Certains de ces étudiants en difficulté orthographique témoignent par contre du sentiment de ne jamais avoir réussi à progresser en orthographe à quelque époque de leur scolarité que ce soit.

Ceci étant, la majorité des étudiants considèrent plutôt qu'ils ont progressé en orthographe tout au long de leur vie, donc au-delà de la troisième, même s'ils disent ne plus l'avoir travaillée du tout en classe.

Chercheuse : Grâce à quoi si vous le travailliez plus vraiment en classe ?

Étudiante : C'est plutôt grâce à de nombreux repères en fait. Au fur et à mesure, par exemple, en écrivant les textes et tout, on a tendance à décomposer les mots afin de savoir qui parle, qui parle pas, et du coup au fur et à mesure y a des repères qui sont créés du coup. (S29)

Assez logiquement, certains attribuent à ces progrès une origine extrascolaire :

Chercheuse : Et est-ce que vous pensez que vous avez continué à progresser d'abord au cours du collège puis au cours du lycée ?

Étudiant : Oui bien sûr sur des petites formes, le *tout*, *t-o-u-t* *t-o-u-s*, ça me posait vraiment problème avant au collège, même en fin de collège.

Chercheuse : Et maintenant vous êtes plus à l'aise avec ça ?

Étudiant : Oui.

Chercheuse : Et du coup si vous avez continué à progresser au lycée alors qu'on ne travaillait plus dessus en cours, à votre avis d'où c'est venu ?

6. Les étudiants ayant participé à l'entretien ont également tous écrit une dictée. Cette partie de l'enquête permet donc de se faire une idée partielle de leur performance orthographique.

Étudiante : C'est pas venu des cours. C'est venu d'une manière générale dans ma vie à force de parler, de voir des gens écrire, surtout sur internet où on voit beaucoup de documents écrits, on en voit énormément, même si certains ont des fautes mais justement on apprend à les repérer et on peut se référer à ça. (S11)

Étudiant : En fait, c'est vrai que personnellement j'ai toujours eu beaucoup de problèmes d'orthographe, beaucoup, beaucoup. Et je pense que c'est pas... que c'est pas à cause du collège ou du lycée que j'ai progressé, mais c'est plutôt mes activités personnelles. Je fais beaucoup d'ordinateur et dans l'informatique pour communiquer, on est obligés d'écrire la plupart du temps et c'est à force d'écrire. Déjà quand on écrit certaines fautes, c'est souligné donc ça aide. Mais c'est surtout, je me servais beaucoup du correcteur quand j'avais un doute. C'est avec cette habitude-là, l'habitude de toujours écrire les mêmes fautes, qu'on fait moins de fautes en fait. (S22)

Ces deux étudiants lient leur évolution orthographique à des pratiques d'écriture numériques. L'interaction avec les autres et les outils de correction automatique sont perçus dans leur discours comme des moyens de progresser. Une autre étudiante évoque directement une pratique numérique quand on lui demande comment elle a appris l'orthographe : les forums RPG, c'est à dire *Role play game*, au sein desquels les participants font vivre leur personnage à travers l'écriture de textes.

Étudiante : Du coup c'est... à force d'écrire. Au début, j'étais pas très forte en orthographe, mais c'est à force d'écrire et d'apprendre que j'ai pu m'améliorer.

Chercheuse : Notamment sur ces forums ?

Étudiant : Oui.

Chercheuse : Et comment vous avez fait pour vous améliorer ? Parce que les gens vous ont corrigée ou...

Étudiante : C'est souvent les corrections parce que quand on crée ses personnages on doit faire une fiche pour expliquer le contexte du personnage, tout ça, son histoire, son caractère. Et en gros des fois les gens, les modérateurs, les administrateurs, ils nous font remarquer nos fautes pour éviter qu'on les reproduise dans les RP. (S14)

On retrouve la même idée, et la même association entre pratique numérique et utilisation de l'écriture au sein d'échanges sociaux, chez une étudiante qui raconte avoir progressé grâce à des échanges de SMS avec une amie.

Étudiante : Toutes les fautes de français, si bien ça va paraître bête mais je les ai appris en écrivant des SMS parce que j'ai essayé de bien écrire mes SMS et c'est là que j'ai bien appris à écrire. C'est pas en français en primaire.

Chercheuse : C'est intéressant parce que là franchement, le fait est que y a pas beaucoup d'erreurs dans votre copie par rapport... dans votre copie, oui, dans votre dictée par rapport à la moyenne de ce que je vois en BTS donc c'est intéressant que en écrivant des SMS vous avez réussi à...

Étudiante : C'est que quand j'ai eu mon premier portable, au début je commençais les abréviations et j'avais une amie qui, elle, c'était la première de la classe depuis que je la connaissais, elle écrivait sans faute, enfin en tous cas moi je voyais aucune faute. Et donc j'ai essayé de reprendre comment elle écrivait, de comprendre pourquoi là elle mettait, *c-'-e-s-t, s-'-e-s-t* et à force d'envoyer des messages avec elle, j'ai compris certaines choses et y a d'autres choses que j'ai compris par moi-même. (S25)

Ces extraits d'entretiens montrent l'importance de la motivation sociale, au moins chez certains étudiants, pour travailler l'écrit. Ils ont trouvé dans leur vie privée ce que l'école a du mal à fournir : de vraies raisons d'écrire et des interlocuteurs en mesure de les aider de façon véritablement personnalisée.

CONCLUSION

La perception que les élèves et étudiants que nous avons interrogés ont de la place de l'orthographe aux différents niveaux de la scolarité reflète partiellement celle de la place de l'orthographe dans les programmes scolaires. Leurs témoignages dessinent en effet une certaine continuité entre école primaire et collège, notamment en ce qui concerne les types d'exercices pratiqués, puis une rupture au lycée, où l'orthographe apparaît tout au plus comme l'objet de remédiations ponctuelles. On peut néanmoins s'étonner du fait que les propos des élèves et des étudiants convergent vers l'idée que l'orthographe occuperait une place moins importante au collège qu'à l'école primaire. En effet, rien dans les programmes ne permettrait d'affirmer une telle chose et les études traitant de l'évolution orthographique des élèves français citées au début de l'article montrent que leurs compétences orthographiques continuent à évoluer au collège. On peut alors se demander si cette évolution est la conséquence du travail fait antérieurement à l'école primaire ou si le travail de l'orthographe se poursuit au collège sous des formes que les enquêtés ont plus de difficultés à objectiver parce qu'elles sont peut-être davantage intégrées aux compétences rédactionnelles en général.

De ce point de vue, la vision majoritairement positive des enquêtés quant à leurs progrès tout au long de leur scolarité est tout à fait encourageante mais questionne la place accordée par la société à l'école dans

la transmission du code orthographique. En effet, si l'orthographe occupe une place centrale à l'école, c'est parce qu'il s'agit d'une compétence répondant à une demande sociale. Mais peut-être faudrait-il s'interroger sur les différentes dimensions de cette demande et sur ce que cela implique quant à la capacité pour l'école de transmettre efficacement l'ensemble du code orthographique. En effet, tant qu'il s'agit de connaître suffisamment d'orthographe pour lire ou pour être compréhensible lorsqu'on écrit, l'apprentissage orthographique peut être motivé par le fait de communiquer avec l'autre par écrit dans la classe ou hors de la classe. Mais une grande partie des erreurs qui se maintiennent dans les copies des élèves jusqu'au baccalauréat n'empêchent pas l'intercompréhension, même si elles peuvent nuire au confort du lecteur. C'est d'ailleurs ce qui explique qu'elles soient inégalement relevées par les enseignants, comme le montre par exemple, dans notre étude, le contraste entre certains témoignages d'anciens élèves de lycée général et de lycée professionnel. Continuer à progresser en orthographe pour supprimer ces erreurs-là implique donc de développer des pratiques d'écritures où elles ont de l'importance. De ce fait, les élèves qui ont ce type de pratiques hors du cadre scolaire (pour des raisons liées à leur cadre familial ou amical) ont toutes les chances de développer une compétence orthographique perçue comme satisfaisante. Pour les autres, on peut penser que c'est à l'école de développer cette compétence socialement attendue. Mais si elle a tant de mal à y parvenir, c'est peut-être parce qu'on pose rarement les questions que sous-tend ce constat. L'école, censée s'adresser à tous et valoriser les compétences de tous, peut-elle transposer en son sein la valeur que certains accordent à la correction orthographique dans la société ? Il est prouvé qu'un CV peut être jeté simplement parce qu'il contient des erreurs orthographiques (Martin Lacroux, 2015). On ne peut faire de même à l'école sans prendre le risque de mettre en échec scolaire une partie de ceux qui ne le sont pas aujourd'hui. En revanche, à l'approche de la fin de la scolarité, il pourrait être pertinent d'intégrer au travail de l'orthographe une réflexion sur sa fonction sociale et les stratégies permettant de nettoyer efficacement un texte lorsque ne pas le faire signifierait risquer de ne pas être lu.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Andreu, S. & Steinmetz, C. (2016). *Les performances en orthographe des élèves en fin d'école primaire (1987-2007-2015)*. DEPP. <http://www.education.gouv.fr/cid23433/les-performances-en-orthographe-des-eleves-en-fin-d-ecole-primaire-1987-2007-2015.html>
- Bosse, M.-L., Brissaud, C., & Le Levier, H. (2021). French Pupils' Lexical and Grammatical Spelling from Sixth to Ninth Grade : A Longitudinal

- Study. *Language and Speech*, 64(1), 224-249. <https://doi.org/10.1177/0023830920935558>
- Chervel, A. (2008). *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*. Retz.
- Le Levier, H. (2019). *Mise en œuvre et perception de l'orthographe française chez des élèves de collège et des étudiants de sections de technicien supérieur*. <http://www.theses.fr/2019GREAL008/document>
- Manesse, D., Cogis, D., & Dorgans-Robineau, M. (2007). *Orthographe : à qui la faute ?* ESF éditions.
- Martin Lacroux, C. (2015). *L'appréciation des compétences orthographiques en phase de présélection des dossiers de candidature pratiques, perceptions et implications pour la GRH*. <http://www.theses.fr/2015TOUL2009/document>
- Prost, A. (2004). *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, Tome IV L'école et la famille dans une société en mutation, depuis 1930. G. Caplat & P. Caspard, édés.