

Les rectifications orthographiques de 1990 : la crise de la trentaine ? L'orthographe en question(s)

Haute école pédagogique du canton de Vaud, jeudi 10 et vendredi 11 juin 2021

Programme

Jeudi 10 juin 2021		
12:30-12:45 Accueil et ouverture de la première journée		
12:45-13:30	<i>L'orthographe française : une histoire entre réformes et intégrisme</i> Georges LEGROS, Université de Namur	Résumé
13:30-14:15	<i>Le système graphique médiéval, un « paradis » avant la faute grammaticale ? Quelques exemples de l'évolution des graphies dans l'histoire de la conjugaison du français</i> Gabriella PARUSSA, Université Sorbonne Nouvelle (Paris)	Résumé
14:15-15:00	« Ninportecoi ». Réactions à la mise en œuvre des rectifications orthographiques de 1990 dans les commentaires en ligne Alain AUSONI & Cyrille FRANÇOIS, Université de Lausanne	Résumé
15:00-15:15 Pause		
15:15-16:00	<i>L'apprentissage de régularités statistiques dans l'acquisition de l'orthographe lexicale</i> Sébastien PACTON, Laboratoire Mémoire, Cerveau & Cognition (MC ² Lab UR 7536), Université de Paris	Résumé
16:00-16:45	<i>L'accord sujet-verbe : de nouvelles pistes pour travailler un vieux problème</i> Solenn PETRUCCI, Université de Genève	Résumé
16:45-17:30	<i>Quels dispositifs d'enseignement mettre en œuvre pour enseigner « intelligemment » l'orthographe ?</i> Catherine BRISSAUD, Université Grenoble-Alpes	Résumé
Vendredi 11 juin 2021		
8:30-8:45 Accueil et ouverture de la deuxième journée		
8:45-9:30	<i>L'orthographe de la conjugaison dans la correspondance des Poilus « peu lettrés » de la première guerre mondiale</i> Christian SURCOUF, Université de Lausanne	Résumé
9:30-10:15	<i>Les défis soulevés par la correction orthographique en français dans le traitement automatique des langues</i> Sophie MULLER, Synapse Développement (Toulouse)	Résumé
10:15-11:00	<i>Quelles connaissances et procédures orthographiques sont accessibles dans les écrits d'élèves au début du primaire ?</i> Jacques DAVID, CY Cergy Paris Université & INSPE de Versailles	Résumé
11:00-11:15 Pause		
11:15-12:00	<i>Quel est le degré de maîtrise de l'orthographe des futur·e·s enseignant·e·s du primaire au début de leur formation ?</i> Florence EPARS, Haute école pédagogique du canton de Vaud	Résumé
12:00-12:45	<i>Comment faire, dans l'institution scolaire, pour changer la donne ?</i> Jean-François DE PIETRO Institut de Recherche et de Documentation Pédagogique (Neuchâtel)	Résumé
12:45-13:15	<i>Table ronde</i>	

« Ninportecoi ». Réactions à la mise en œuvre des rectifications orthographiques de 1990 dans les commentaires en ligne

Nos étudiants adultes de français langue étrangère ont rarement connaissance des rectifications orthographiques de 1990, alors même que l'orthographe représente une part importante de leur travail d'apprentissage et qu'elle figure en bonne place dans les critères d'évaluation de leurs productions écrites. Afin de les sensibiliser aux enjeux de ces rectifications et aux réactions qu'elles suscitent, nous étudions avec eux les débats occasionnés par la publication en 2016 de plusieurs manuels français en orthographe rectifiée.

Les nombreux commentaires en ligne rédigés sous les articles de plusieurs quotidiens concernant les rectifications renseignent sur les arguments qui leur sont opposés dans les discours ordinaires. Ils signalent en outre plus largement le rapport de leurs auteurs à l'orthographe et à la langue, puisque les échanges portent en réalité souvent sur la pertinence de réformer l'orthographe plus que sur les rectifications elles-mêmes, qui ne sont pas toujours bien comprises.

Alors que les spécialistes ont principalement étudié les représentations des enseignants et des formateurs, ces données permettent de faire le point sur les arguments en présence dans le débat public à un moment donné et invitent à étudier la question en micro-diachronie : le débat s'engage-t-il différemment lors de la publication des rectifications orthographiques de 1990 et celle, vingt-six ans plus tard, des premiers manuels scolaires en orthographe rectifiée ?

Quels dispositifs d'enseignement mettre en œuvre pour enseigner « intelligemment » l'orthographe ?

Notre communication cherchera à recenser les appuis dont nous disposons aujourd'hui pour enseigner l'orthographe de façon éclairée. En introduction, je reviendrai sur la traditionnelle dictée qui n'a jamais fait ses preuves, sur les promesses mal tenues des plateformes d'e-learning, sur le nombre encore trop limité d'études visant à mesurer les effets des pratiques d'enseignement innovantes.

Je présenterai ensuite des résultats d'études récentes concernant des dispositifs d'apprentissage de l'orthographe du CP (6-7 ans) à l'université qui permettent d'apporter des éléments de réponse à la question posée par le titre :

- a. La dictée « gagnante » en CP
- b. Les effets de la Twictée et les enseignements qu'on peut en tirer (projet TAO)
- c. Un dispositif original pour améliorer les compétences orthographiques d'élèves du secondaire en milieu pluriethnique et plurilingue au Québec
- d. Un dispositif de travail des compétences rédactionnelles qui intègre l'évaluation de l'orthographe.

Je poserai, pour finir, la question de la place du texte dans l'évaluation de la compétence orthographique

Quelles connaissances et procédures orthographiques sont accessibles dans les écrits d'élèves au début du primaire ?

L'étude proposée s'appuie sur plusieurs recherches récentes, reposant toutes sur un double corpus d'écrits et d'explications métagraphiques d'élèves du préscolaire (5-6 ans) et du début du primaire (6 à 8 ans). Ces premiers écrits – aujourd'hui dénommés « écritures approchées » – présentent une grande diversité de formes et mobilisent des procédures intelligentes, parfois originales, que nous analyserons conjointement. Nous montrerons ainsi comment et dans quelles limites cette diversité linguistique et procédurale se réfère au plurisystème orthographique du français, mais aussi à la typologie des erreurs et variantes dans le domaine.

En nous référant à ces recherches, notre étude présentera un ensemble de résultats qui repose sur le traitement d'un corpus constitué de trois-cents écrits et explications qualifiées de « métagraphiques », produits par des élèves suivis dans des écoles en réseau d'éducation prioritaire (REP+) de la banlieue ouest de Paris. Nous verrons ainsi comment ils parviennent à déployer des habiletés orthographiques, puis à les organiser en système et sous-systèmes, et à les transférer.

Nous montrerons, tout d'abord, comment ces jeunes scripteurs recourent à des logiques alphabétiques complémentaires, et parfois opposées, en mobilisant des procédures tour à tour syllabiques, épellatives, phonographiques... partielles ou totales. Nous analyserons ensuite l'évolution de procédures plus complexes liées à la morphogramme lexicale et grammaticale. In fine, nous verrons comment ces jeunes élèves développent des fonctionnements cognitifs et s'approprient les principes linguistiques du français écrit, et comment ils les étendent dans des pratiques didactiquement ajustées.

Comment faire, dans l'institution scolaire, pour changer la donne ?

L'école constitue certainement l'un des lieux où se joue le destin des recommandations de 1990, d'une part parce que c'est là que les futur·e·s citoyen·nes acquièrent ce qui constituera les normes orthographiques de demain, d'autre part aussi parce que c'est peut-être là avant tout que les difficultés d'apprentissage de l'orthographe « traditionnelle » donnent tout leur sens à la volonté d'amélioration et de simplification du système exprimée dès l'élaboration de ces recommandations.

Pourtant, en Suisse romande, malgré le fait que, selon diverses études et prises de position, les enseignant·es semblent, globalement, plutôt favorables aux rectifications, malgré certaines instructions données dès 1996 par les autorités scolaires, les rectifications ne semblent guère enseignées, du moins pas en tant que formes de référence.

Après avoir rappelé brièvement comment les recommandations de 1990 ont été prises en compte dans le contexte romand de l'école obligatoire (élèves entre 6 et 14-15 ans), nous examinerons quelques pistes qui pourraient faire évoluer cette situation et « changer la donne ». Alors qu'une nouvelle collection de manuels pour l'enseignement du français, couvrant l'ensemble de la scolarité obligatoire, est en cours d'élaboration, nous avons notamment analysé – dans le cadre d'un groupe de travail mandaté par les autorités – quelles seraient, concrètement, les modifications à apporter à l'enseignement, en particulier aux documents de référence actuels pour l'enseignement du « fonctionnement de la langue », dans le cas où il serait décidé que, désormais, l'orthographe révisée devient la norme. Autrement dit, nous avons examiné les conséquences d'une éventuelle mise en œuvre de l'orthographe rectifiée à la fois sur les objets à enseigner et sur la manière de formuler certaines règles.

Enfin, dans notre conclusion, nous évoquerons brièvement la réforme de l'orthographe de l'allemand, de 1996, qui quant à elle a désormais force de loi dans toutes les écoles des pays germanophones, et nous reviendrons sur le rôle de l'école comme vecteur d'une évolution possible de notre rapport à l'orthographe.

Quel est le degré de maîtrise de l'orthographe des futur·e·s enseignant·e·s du primaire au début de leur formation ?

Dès l'entrée à la Haute école pédagogique du canton de Vaud, tou·te·s les étudiant·e·s, quelle que soit la filière choisie, sont astreint·e·s à un examen de français qui évalue notamment leur niveau d'orthographe. Dans cette communication, nous allons nous intéresser aux personnes qui se destinent à l'obtention d'un Bachelor pour l'enseignement au niveau primaire en Suisse romande, formation d'une durée de trois ans.

Grâce aux nombreuses données accumulées chaque année durant six ans par le biais d'une dictée à trous, il nous sera possible de dresser un état des lieux du niveau orthographique des candidat·e·s qui se présentent après une scolarité obligatoire et une formation postobligatoire d'au moins 3 ans. Nous pourrions observer où se situent les plus grandes difficultés et apporter un complément aux nombreuses études qui ont focalisé leur attention sur le niveau orthographique en scolarité obligatoire, essentiellement en France.

Il nous sera par exemple possible d'observer les types d'erreurs encore fortement présents à ce stade de la formation : l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale sont-elles également représentées ? Au sein de chacune d'elle, quelles difficultés ne sont manifestement pas encore maîtrisées ? Ce bilan permettra de constater ce qui doit encore être travaillé à ce moment de la formation des étudiant·e·s et de repérer ce qui plaiderait en faveur d'une réforme plus radicale de notre orthographe, malgré l'adoption si timide des légères rectifications dont nous fêtons les 30 années d'existence...

L'orthographe française : une histoire entre réformes et intégrisme

L'orthographe française est réputée l'une des plus difficiles parmi tous les systèmes d'écriture alphabétique. Et le fait n'est pas sans conséquences : retard dans l'apprentissage de la lecture, nécessité d'un enseignement grammatical envahissant, échec final pour beaucoup d'élèves, insécurité scripturale et discrimination sociale. Comment en sommes-nous arrivés là ? Et devons-nous, aujourd'hui, nous y résigner ?

L'histoire montre que notre orthographe a toujours été tiraillée entre deux tendances opposées : faciliter le travail du scripteur ou celui du lecteur, noter le français oral (et son évolution) ou marquer la continuité avec la matrice latine (invariable), innover ou respecter la tradition ?...

On sait comment, aux XVI^e-XVII^e s., les humanistes puis l'Académie française ont privilégié « l'ancienne orthographe, qui distingue les gents de lettres d'avec les ignorants et les simples femmes ». Non sans de nombreux débats, toutefois, et des aménagements réguliers, qu'enregistrait le dictionnaire de l'Académie. Ce n'est que vers le milieu du XIX^e siècle que la généralisation de l'enseignement primaire a arrêté ce mouvement de mise à jour périodique, figeant notre orthographe au point de faire échouer depuis lors toutes les propositions de réforme. C'est à la lumière de ce blocage

de plus de cent ans qu'il faut apprécier la valeur symbolique des *Rectifications* de 1990 : elles ont officiellement remis l'orthographe française en mouvement.

Avec quel succès ? Les *Rectifications* ont soulevé les résistances extérieures habituelles ; et leur mise en œuvre concrète, laissée à l'initiative de chaque pays, s'est avérée timide, voire confuse. Mais, à l'intérieur, elles souffraient aussi de plusieurs défauts, dus à la prudence d'auteurs échaudés par les échecs précédents : l'ensemble est complexe (« règles », « graphies particulières » et simples « recommandations aux lexicographes ») et disparate (ce qui empêche d'identifier le sens de l'initiative) ; et il porte sur des points souvent mineurs – parfois encore grevés d'exceptions ! – de sorte que l'effort apparaît supérieur au bénéfice escompté. Il faut en tirer les leçons si on veut tenter, aujourd'hui, de faire un pas de plus. Au moins sur deux points : les contenus devraient porter sur des difficultés importantes et aboutir à des règles simples et claires ; et la stratégie à mettre en œuvre devrait être d'emblée internationale, comme pour l'espagnol ou l'allemand, et veiller à faire entendre une demande sociale à la hauteur des problèmes rencontrés, en particulier dans l'enseignement.

MULLER Sophie (vendredi 11 : 9h30-10h15)

[retour au programme](#)

Les défis soulevés par la correction orthographique en français dans le traitement automatique des langues

Aujourd'hui, le français est en pleine mutation. Nous observons en effet au quotidien :

- de nouveaux usages mêlant écrit et oral
- de nouveaux lieux et médias de production : moins de papier-stylo, moins de cartes postales mais aussi moins de documents produits dans un traitement de texte et plus d'échanges courts sur le web ou dans des applications mobiles
- de nouveaux niveaux d'exigence : une nouvelle compétence se développe, la faculté d'adaptation au contexte d'écriture. Concrètement, selon le contexte, le scripteur changera son niveau d'exigence car l'acceptabilité de la faute d'orthographe n'est pas la même
- de nouveaux mots : reflet d'un monde en perpétuel changement, la langue se met à la page, la créativité lexicale explose, elle est complètement décomplexée
- et enfin, de nouveaux enjeux politiques et sociétaux liés à la langue. Là se concentrent les derniers débats autour du français, de la nouvelle orthographe à la féminisation des noms de métiers ou, dernièrement, à l'écriture inclusive, la langue devient le sujet de débats passionnés et clivants.

Sur cette base, doivent performer des outils intelligents (on parle d'« intelligence artificielle ») pour répondre à des besoins et usages concrets et multiples. Il est donc particulièrement important d'observer ces changements afin d'adapter les outils de Traitement Automatique des Langues ou « TAL » pour les spécialistes.

Qu'il s'agisse d'outils de dictée vocale, de saisie prédictive, de traitement de texte, de moteur de recherche, de chatbot, de traduction, de résumé, d'analyse d'opinion, etc., tous ces outils langagiers sont tributaires de la qualité du message à des niveaux divers.

Nous aborderons donc plus particulièrement les conséquences des erreurs orthographiques au travers de deux outils de traitement automatique des langues : la correction orthographique et grammaticale bien sûr, mais aussi la recherche d'information, basée sur un rapprochement sémantique.

Ces outils, basés sur la qualité des écrits, sont de façon symétrique, impactés par l'orthographe mais aussi impactant sur le rapport du scripteur à l'orthographe.

PACTON Sébastien (jeudi 10 : 15h15-16h00)

[retour au programme](#)

L'apprentissage de régularités statistiques dans l'acquisition de l'orthographe lexicale

L'application des correspondances phonèmes → graphèmes permet de produire des orthographe phonologiquement plausibles, mais non nécessairement conformes à la forme correcte (e.g. *crapo* pour /krapo/). Cette stratégie ne permet d'orthographier correctement que la moitié des mots en français car de nombreux phonèmes peuvent être transcrits de différentes façons (*o*, *au*, *eau*, *ot* pour /o/), le doublement des consonnes n'a souvent pas de contrepartie phonologique (*ule* et *ulle* prononcés pareillement dans *formule* et *bulle*) et les lettres muettes sont très fréquentes en français, en particulier en fin de mots (*bavard*, *foulard*, *filles*, *dansent*). Ces caractéristiques expliquent pourquoi la mise en œuvre de connaissances phonographémiques est fondamentale mais insuffisante pour produire des orthographe correctes en français. D'autres connaissances doivent être acquises et mobilisées, qu'elles soient apprises par enseignement explicite ou non : des connaissances orthographiques, relatives à l'orthographe de mots spécifiques (on parle d'« orthographe lexicale »), des régularités du système orthographique (on parle alors de « régularités graphotactiques ») ou des connaissances sur les morphèmes (les unités minimales de sens) constituant les mots. Dans cet exposé, je présenterai des recherches ayant exploré quand et comment les connaissances graphotactiques et morphologiques influencent l'apprentissage de l'orthographe de nouveaux mots.

Le système graphique médiéval, un « paradis » avant la faute grammaticale ? Quelques exemples de l'évolution des graphies dans l'histoire de la conjugaison du français

L'orthographe actuelle, dont les normes ont été fixées progressivement à partir du 16^e siècle, grâce aux réflexions et remarques des grammairiens et des académiciens, accorde une place importante à « l'orthographe grammaticale ». Il s'agit des normes strictes qui régissent le marquage de genre et de nombre pour les mots, de mode, de temps et de personne pour les verbes. Le français a ceci de particulier, par rapport aux autres langues romanes, qu'il possède des marques de personne à l'écrit, alors même qu'assez souvent aucun marquage n'est audible à l'oral, comme, par exemple, *je chante / tu chantes, ils chantent ; je dis, il dit ; je crois, il croit*.

On sait que les copistes et, plus généralement, tous les scripteurs, jouissent au Moyen Âge d'une grande liberté dans le choix des morphogrammes, aussi bien pour ce qui est des substantifs et des adjectifs que pour les verbes (on peut écrire la première personne du présent de « voir » *voy / voi / vois*, et la deuxième personne du pluriel de « chanter » *chantes, chantez*, parfois même *chanter* !). Cette liberté ne correspond toutefois pas à un désordre absolu ni à la possibilité de créer indéfiniment de nouvelles formes à l'intérieur de systèmes graphiques individuels ; une sorte de norme implicite permet au scripteur d'éviter des énoncés ambigus et d'assurer l'intercompréhension, mais il faut comprendre comment cette norme a pu fonctionner pendant plusieurs siècles.

En travaillant sur des exemples extraits des bases de données les plus fournies pour la période médiévale (la *Base de Français Médiéval* de l'ENS de Lyon et le *Dictionnaire du Moyen Français* de l'Atilf de Nancy), ainsi que sur des occurrences relevées à la main dans des textes non retenus par les bases citées, nous essaierons d'examiner comment fonctionne l'orthographe grammaticale (quand elle existe) à une période où les grammaires du français sont encore rares et ne s'intéressent pas forcément à la fixation de règles pour la conjugaison des verbes.

En nous fondant sur un choix de quelques morphogrammes qui ont subi des modifications graphiques, nous étudierons aussi la manière dont les règles actuelles se sont mises en place, afin de comprendre quel est le rôle joué par la grammatisation et/ou l'analogie, et quelles sont les raisons des changements dans le marquage des temps et des personnes verbales.

L'accord sujet-verbe : de nouvelles pistes pour travailler un vieux problème

« Mes élèves connaissent les règles en orthographe grammaticale, mais ne les appliquent pas » est une phrase souvent entendue dans les discussions entre enseignant-e-s. En effet, les règles d'accord (accord au sein du groupe nominal et accord sujet-verbe) ont été apprises depuis le primaire et revues régulièrement, mais elles ne sont pas appliquées systématiquement en situation de production écrite. La mobilisation des règles d'orthographe grammaticale en situation d'écriture est complexe et certaines configurations linguistiques accroissent encore la difficulté. Nous nous intéresserons en particulier au « rupteur », unité langagière, qui, placée devant le verbe, peut mener le scripteur à une erreur d'accord (**Il les donnent, *Le chien des voisins aboient*). Cela donne lieu à de fréquentes erreurs, surtout en situation de production de texte, lorsque l'attention est requise par les différentes composantes de l'écriture.

Prenant appui sur des données récoltées au cours d'une recherche doctorale, nous verrons comment l'accord et, plus précisément, le rupteur sont habituellement enseignés : à partir des supports d'enseignement recueillis en classe, nous verrons quel traitement en est fait ; puis, l'analyse d'enregistrements de séances de formation nous permettra de comprendre quelles sont les conceptions des enseignant-e-s à ce sujet.

Nous proposerons alors des pistes concrètes pour renouveler l'enseignement de l'accord et dépasser les limites bien identifiées de la traditionnelle leçon d'orthographe suivie d'exercices. Le dispositif didactique que nous présenterons a été expérimenté dans des classes de 8P (11-12 ans) et 10CO (13-14 ans) à Genève. Il prend la forme d'une séquence d'activités qui accorde une place primordiale au texte et s'inscrit dans la lignée de travaux dans lesquels les chercheur-e-s réfléchissent à la question de l'articulation entre l'enseignement de la production textuelle et du fonctionnement de la langue. De façon opérationnelle, ce dispositif prend la forme d'une succession d'activités organisées autour de l'unité *texte* et dont l'objectif est de favoriser la mobilisation des savoirs orthographiques en situation de production textuelle.

L'orthographe de la conjugaison dans la correspondance des Poilus « peu lettrés » de la première guerre mondiale

Lorsqu'un lecteur expérimenté lit, sous la plume d'un soldat ordinaire de la première guerre mondiale, « je pence que les Vendanges doive avoir commençai ; vou me ferai savoir le résulta de la recolte », il est interpellé, voire irrité, par les « fautes d'orthographe » qui, à elles seules, sembleraient justifier le qualificatif de « peu lettré » souvent attribué par les spécialistes à ce genre de scripteur. Pourtant, la syntaxe est parfaite et le message limpide, la détection des erreurs n'étant par ailleurs possible qu'en vertu de notre capacité immédiate à identifier le mot ciblé par la graphie non-normée. En somme, la valeur informationnelle du contenu est intacte malgré les entorses à la norme orthographique. C'est à cette problématique que nous nous intéresserons en nous attardant plus particulièrement sur les difficultés soulevées par l'orthographe de la conjugaison française. Que révèlent ces graphies non-normées sur le fonctionnement de notre orthographe ? Quelle pourrait être l'origine des zones de vulnérabilité de l'orthographe de ces scripteurs « peu lettrés » ? En quoi ces écarts orthographiques – tout comme ceux des apprentis scripteurs du primaire – seraient-ils précieux pour le linguiste et sa quête de compréhension du fonctionnement de la langue ? C'est au travers de l'analyse de soixante lettres de Poilus « peu lettrés » de la guerre 14-18 que l'on essaiera d'apporter un éclairage sur ces questions.

Ces journées d'étude ont été organisées par :

Roxane GAGNON (HEP Vaud), Christian SURCOUF (Unil), Alain AUSONI (Unil), Florence EPARS (HEP Vaud) et Cyrille FRANÇOIS (Unil)

avec le soutien de la Haute école pédagogique du canton de Vaud, de l'Université de Lausanne, de l'AIRDF (Association Internationale pour la Recherche en Didactique du Français) et de la SSRE (Société suisse pour la recherche en éducation).