

Grammaire et orthographe (projet pour le futur Guide et Plan d'études)

Objekttyp: **Group**

Zeitschrift: **Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique**

Band (Jahr): **92 (1963)**

Heft 4

PDF erstellt am: **20.06.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Grammaire et orthographe

(Projet pour le futur Guide et Plan d'études)

Pourquoi enseigne-t-on la grammaire à l'école primaire ?

Au XVII^e siècle encore, Fénelon estimait qu'il ne pouvait être question d'enseigner aux jeunes filles la grammaire de leur langue maternelle. Par contraste, dès le XIX^e siècle, l'école primaire l'a inscrite à son programme en bonne place, parfois même en trop bonne place. La difficulté est de lui assigner sa juste place. Pour y parvenir, il faut considérer la grammaire de l'école primaire non comme une science étudiée pour elle-même – ainsi qu'elle peut l'être au niveau universitaire –, mais comme un rameau de la branche maîtresse qui s'appelle la langue maternelle.

En tant que science spécialisée, la grammaire étudie systématiquement les faits linguistiques relatifs à la morphologie et à la syntaxe ; elle les inventorie et les décrit ; elle énonce les règles qui en découlent pour chaque langue. A l'école primaire, la grammaire ne peut être que l'étude des principales règles qui permettent à l'élève de parler et d'écrire correctement sa langue maternelle. Si le milieu de vie où l'enfant en puise la connaissance parlait toujours une langue correcte, on pourrait admettre que le seul usage, la seule imitation de son entourage lui assure une pratique sûre et suffisante de la grammaire du langage oral. Il serait alors superflu de lui enseigner à l'école primaire d'autre théorie que celle qui concerne les règles grammaticales ayant une incidence sur l'orthographe. Le fait que le langage usuel est fort éloigné d'une idéale correction suffit à justifier l'insertion de la grammaire au programme.

En même temps que justificative, cette motivation est aussi limitative. Le but pratique envisagé exclut de l'enseignement de la grammaire au degré primaire tout caractère savant quant à la méthode, et exhaustif quant au contenu.

Enseignement concret et non abstrait, inductif et non déductif, c'est-à-dire proposé en fonction de l'usage pratique du langage oral et écrit, à partir de phrases et de textes lus ou entendus, et non point en énonçant d'abord la règle abstraite, complétée par ce qu'on appelle des « exemples ». On ne part pas de la règle : on y aboutit, on la fait découvrir dans les textes ; après quoi, bien sûr, on l'énonce abstraitement.

L'enseignement, d'autre part, est limité, sciemment incomplet, proportionné aux besoins et aux capacités du moment chez l'enfant. Pour être simple, élémentaire, modeste, il n'en sera pas moins précis et exact. Il s'agit d'assurer des bases solides ; rien n'y serait plus opposé que des notions vagues ou superficielles.

Enseignement pratique enfin. Parti du langage présentant les cas grammaticaux à étudier, on retourne au langage, à l'application de la règle par les élèves dans des exercices oraux ou écrits. Au bout de quelques années d'école, bon nombre d'élèves savent « réciter » exactement toutes les règles : à quoi bon s'ils ne sont pas entraînés à les appliquer ?

Directive N° 1 : Ne pas passer à une nouvelle règle tant que la précédente n'est pas « entrée dans les mœurs » – si on peut dire – de la classe.

Directive N° 2 : Même alors, il faudra reprendre, répéter, rafraîchir la mémoire, entretenir la pratique acquise une première fois.

Grammaire et orthographe de règle

I. Principes méthodologiques

1. La grammaire n'est pas enseignée d'abord par des définitions et des règles, mais *par la pratique et l'observation du langage correct*. L'enfant de 7 ans, en effet, a déjà dans l'oreille un bon nombre de formes grammaticales ; elles sont le premier objet d'étude.

2. L'enseignement des règles grammaticales s'appuie donc sur l'usage de la langue ; il doit faire prendre conscience à l'enfant des règles qu'il applique déjà, puis de celles qu'on lui fait découvrir *à partir d'exemples oraux et d'exercices écrits*. Le concours actif de l'élève est ainsi exigé puisqu'on utilise la méthode inductive, au moyen de laquelle il découvre lui-même la règle.

3. Pour adapter l'enseignement grammatical au développement psychique de l'enfant, le maître *part d'une phrase entière*, – non d'un mot isolé – ou même d'un texte choisi à cet effet. Cette méthode s'impose surtout lors de la première étude d'une question.

4. L'enseignement systématique se limite aux *notions fondamentales* et aux *règles essentielles*, spécifiées par le programme. Les exceptions et les « subtilités » sont expliquées occasionnellement.

5. L'*analyse* des mots (grammaticale) et l'*analyse* de la phrase (logique) sont une partie intégrante de la grammaire. Analyse et synthèse ne s'excluent pas, mais s'éclairent réciproquement. Après avoir décomposé, on construit plus sûrement ; la construction synthétique de phrases complexes permet de mieux se rendre compte de la nature et des fonctions des termes analysés.

6. Il faut analyser les mots non selon l'ordre où ils se présentent dans la phrase, mais *selon leur groupement* autour du verbe à un mode per-

sonnel. L'analyse devient ainsi un véritable exercice préparatoire à la composition française (synthèse).

7. L'*orthographe de règle*, incluse naturellement dans le programme de grammaire, s'acquiert, comme l'orthographe d'usage, au moyen d'*exercices* nombreux. Ceux-ci seront courts pour éviter les fautes occasionnées par la fatigue.

II. Plan d'une leçon

1. *Donné concret :*

- a) Exemples écrits au tableau. (Ils ont été trouvés par les élèves ou sont tirés du texte présenté dans le manuel.)
- b) Observation, dans chacun des exemples, du fait grammatical, objet de la leçon, mis en évidence par des couleurs.

2. *Elaboration didactique :*

Guidé par des questions rigoureusement enchaînées, l'élève découvre la règle et l'énonce dans une forme simple.

3. *Application :*

Des exercices, oraux d'abord, puis écrits, doivent permettre à l'élève d'appliquer couramment et sans hésitation la règle enseignée.

L'orthographe d'usage

L'« honnête homme » du XX^e siècle doit connaître l'orthographe, dont on peut dire que les conventions font partie des marques extérieures de la civilité.

Principes méthodologiques pour l'orthographe d'usage

L'orthographe d'usage fait l'objet d'une étude occasionnelle et d'une étude systématique.

Etude occasionnelle

Toutes les branches y concourent en effet, dans la mesure où elles recourent à un texte écrit : depuis le syllabaire, les livres de lecture, le cours de langue maternelle jusqu'aux manuels spéciaux des autres disciplines.

Cette étude complète celle du vocabulaire. En famille, dans la rue, la conversation et la lecture apprennent à comprendre et à utiliser des mots nouveaux ; l'école apprend à les écrire correctement. Dans n'im-

porte quelle leçon, tout mot nouveau doit être écrit au tableau, épelé soigneusement, et transcrit par l'élève.

Etude systématique

L'enseignement systématique de l'orthographe d'usage suivra l'ordre du manuel de Grèzes et Dugers, *Langue française* (éd. l'Ecole). Il consiste essentiellement

- 1° à formuler un certain nombre de règles qui président à l'usage orthographique actuel ;
- 2° à grouper les mots appartenant à une même famille ;
- 3° à attirer l'attention sur les mots qui ne s'écrivent pas de la même façon bien qu'ils se prononcent à peu près de la même manière (homonymes).

On s'en tiendra aux règles principales, réellement utiles, en éliminant les pseudo-règles qui comportent autant d'exceptions que de cas prétendus normaux, et celles qui sont aussi compliquées à retenir que les difficultés elles-mêmes.

Facteurs psychologiques

Le processus de l'acquisition de l'orthographe est commandé par des facteurs psychologiques qu'on peut résumer ainsi :

- 1° importance de la première image d'un mot ;
- 2° importance de l'attention analytique aux éléments constitutifs du mot ;
- 3° importance de la coordination des diverses mémoires (visuelle, auditive, graphique) intéressées à l'orthographe du mot ;
- 4° recours à certains artifices mnémotechniques (trucs), susceptibles de déclencher un « réflexe conditionné », assurant d'une manière quasi automatique l'orthographe exacte.

Procédés pédagogiques

L'art d'enseigner l'orthographe d'usage repose sur la mise en jeu judicieuse des facteurs précités.

Nous insisterons sur trois procédés qui y contribuent :

- 1° l'attention aux premiers enregistrements orthographiques ;
- 2° les exercices d'apprentissage pratique de l'application des règles ;
- 3° les répétitions systématiques.

1. Les premiers enregistrements orthographiques

C'est dans les deux premières années d'école que l'élève prend ou ne prend pas l'habitude active du « regard » orthographique, qu'il est sensibilisé ou non à l'orthographe : les maîtres des classes élémentaires n'en auront jamais trop conscience.

Si l'image d'un mot rencontré pour la première fois reste floue, la mémoire orthographique en demeurera hésitante. C'est pourquoi les mots nouveaux doivent être écrits au tableau par le maître et transcrits par l'élève. L'attention peut être attirée sur la partie difficile du mot par sa mise en évidence (soulignement, couleurs, etc.).

On évitera de soulever prématurément les difficultés orthographiques, et de donner trop tôt des règles. En première année surtout, l'élève doit d'abord enregistrer ce qu'il lit, le « photographe » en quelque sorte. A ce stade, ce serait le troubler que de vouloir lui « expliquer » l'orthographe.

Le maître sera attentif aux déficiences de la vue, de l'ouïe, de la prononciation des élèves. Il en tiendra compte dans la distribution des places dans la salle de classe.

2. Les exercices

Ici comme ailleurs, savoir, c'est savoir faire. L'élève qui sait réciter une règle ou une liste de mots prouve sa mémoire verbale ; il ne prouve sa mémoire orthographique que s'il sait effectivement appliquer ses connaissances en écrivant correctement un texte où figurent les mots en question.

Les exercices d'application ne sont donc pas un prolongement plus ou moins facultatif de la leçon. C'est en les exécutant que l'élève apprend, ou achève d'apprendre. Et ce n'est qu'après une série d'exercices d'application, qui sont encore des exercices d'apprentissage, qu'on pourra envisager des exercices de contrôle ou de récapitulation.

Tout exercice doit être corrigé, et la correction assimilée par l'élève. C'est dire qu'il faut s'assurer que celui-ci perçoit ses erreurs et se rend compte de ses étourderies, qu'il réagit contre l'inattention, l'ignorance ou les idées fausses qui ont provoqué ses fautes.

Dans la phase des exercices d'apprentissage, la correction a une finalité d'instruction et non pas d'abord de sanction. On fait l'inventaire des fautes pour que l'élève, autant que le maître, puisse mesurer ses réussites et ses échecs, mais on ne met pas de « note ». Les notes ne se justifient que dans les exercices de contrôle, une fois terminée la phase d'apprentissage pratique par les exercices d'application.

La présentation des exercices sous forme de *fiches* est généralement bien accueillie par les élèves. Elle s'impose d'autant plus en orthographe que le rythme de progrès diffère souvent selon les individus. Plus les fiches

sont *adaptées* aux besoins de chacun, plus elles sont efficaces. Des fiches complémentaires d'auto-correction soulagent le travail du maître, en même temps qu'elles favorisent le travail personnel de l'élève.

3. Les répétitions

On ne répète que ce qu'on a déjà appris. Mais on doit le répéter parce que, même ce qu'on a appris et su, on l'oublie.

Le maître ne doit pas s'impatienter devant ce fait ni l'attribuer toujours à la mauvaise volonté des élèves. Il sait accepter comme une donnée de la condition humaine et écolière la nécessité des répétitions pour enraciner solidement le savoir, le savoir orthographique en particulier.

Des répétitions périodiques sont donc indispensables, tant sous forme d'exercices collectifs, de dictées, que sous forme de fiches.

La dictée

Après avoir passé pour la panacée de l'apprentissage de l'orthographe, la dictée a été trop rigoureusement condamnée. Elle reste un moyen pédagogique valable, d'abord comme instrument de contrôle et ensuite comme instrument d'étude de l'orthographe, à la condition de ne pas être « sans veille ni lendemain », c'est-à-dire d'être préparée, puis d'être corrigée et assimilée.

On ne dicte pas des mots inconnus aux élèves, mais bien des phrases tirées des textes étudiés par eux au préalable, ou arrangées par le maître d'après ces textes. A ce titre, la dictée peut intervenir soit comme exercice d'apprentissage, soit comme épreuve de contrôle (en orthographe d'usage comme du reste en orthographe grammaticale). Dûment préparée, elle peut faire l'objet de concours et de jeux d'équipes, entre lesquelles l'émulation ne peut qu'être favorable.

En principe, un texte homogène est préférable à une juxtaposition de phrases sans lien.

Conclusion

L'acquisition de l'orthographe et ses progrès sont liés psychologiquement à la capacité habituelle d'attention. Une classe où règne la dispersion, la distraction, le désordre des esprits, où manque la concentration, l'attention, un certain recueillement studieux ne peut espérer de bons résultats en orthographe. Notons en particulier que rien n'est plus nuisible à cet égard que la licence accordée aux élèves de n'être attentifs à la correction orthographique que dans les travaux qui font l'objet d'une note spécifique à ce point de vue.

L'orthographe ne risque-t-elle pas alors de devenir une obsession ? En réalité elle ne le devient que si l'on n'en a pas acquis le réflexe, comme une seconde nature : on n'est pas obsédé par les problèmes de l'équilibre une fois acquis les automatismes de la marche.