

Rezensionen / recensions / recensioni

Allal, Linda, Béatrix Köhler, Dominique, Rieben, Laurence, Rouiller Barbey, Yviane, Saada-Robert, Madelon et Wegmuller, Edith (2001). *Apprendre l'orthographe en produisant des textes*. Fribourg: Editions Universitaires Fribourg Suisse. 252 pages.

Apprendre l'orthographe en produisant des textes, ouvrage écrit par six chercheuses intéressées à l'enseignement/apprentissage de la langue écrite, est l'achèvement d'une recherche menée dans le cadre du Programme national de recherche 33 (PNR 33) sur l'efficacité des systèmes de formation en Suisse. A l'appui d'une hypothèse constructiviste de l'apprentissage, les auteures ont pour but d'étudier, dans des classes de deuxième et sixième années de l'école primaire, l'impact d'une approche de l'enseignement de l'orthographe intégré à des situations de production de textes en la comparant à des démarches plus classiques d'enseignement, comme la mémorisation de listes de mots ou la dictée.

Le livre est composé de deux parties: la première présente les aspects théoriques et méthodologiques de la recherche, ses résultats et conclusions; la seconde comporte quatre séquences didactiques, sélectionnées dans les huit séquences développées, pendant la période d'investigation, et modifiées en fonction des résultats obtenus.

Le premier chapitre présente les différentes conceptions et structures curriculaires, *en spirale*, convoquées dans l'étude et dans l'architecture, en boucle, des séquences didactiques proposées. On y trouve également les objectifs et les questions de recherche. D'une façon globale, ces dernières concernent : d'une part, la progression des capacités orthographiques des élèves au long d'une année scolaire et leur évolution entre la deuxième et la sixième primaire dans chacune des approches, intégrée et spécifique (classique); d'autre part, la nature et l'évolution des réflexions métacognitives réalisées par les élèves pendant l'investigation. Une dernière interrogation des auteures porte sur les éventuels problèmes d'appropriation didactique rencontrés par les enseignants ayant pratiqué l'approche intégrée.

Dans le deuxième chapitre sont exposées les bases théoriques de la recherche: en l'occurrence, une discussion sur les principes du plurisystème orthographique français et son apprentissage d'un point de vue linguistique, psycholinguistique et didactique, sur les différentes composantes de la production de textes (aspects pragmatiques, sémantiques, morphosyntaxiques et matériels) et les capacités de l'apprenant à les gérer, ainsi que sur le rôle des situations de communication, des régulations et des activités proposées dans une séquence didactique en boucle.

Ensuite, dans le chapitre 3, le lecteur est introduit à la démarche méthodologique et au plan de la recherche. Les différentes situations d'enseignement/apprentissage de l'orthographe intégrant les deux approches étudiées sont décrites

en détail, sans oublier la méthode de recueil et de dépouillement des données. Les bilans orthographiques, initial et final, sont identiques aux deux approches. Des exercices lacunaires, une dictée et une production de texte définissent les capacités des élèves. Une situation de production avec une révision de texte s'ajoute au bilan final. Font également partie du dispositif de recherche, des rencontres avec les enseignants qui mènent l'approche intégrée et des observations en classe afin d'analyser les mécanismes d'appropriation de la démarche préconisée.

Les résultats obtenus sont présentés en deux temps. Dans le quatrième chapitre, on apprend, par exemple, que chez les élèves plus jeunes (deuxième primaire) l'approche intégrée n'atteint pas les effets attendus. D'une façon générale, les élèves qui ont suivi l'approche spécifique font plus de progrès dans leurs connaissances orthographiques entre le pré-test et le post-test, surtout ceux qui avaient un niveau moyen en début d'année scolaire. Cependant, ils révisent moins les textes produits dans la situation finale et leurs réflexions métacognitives quant aux stratégies possibles lors de l'écriture d'un texte sont moins élaborées.

Le cinquième chapitre présente les résultats de l'analyse des performances des élèves en fin de scolarité primaire. Contrairement à leurs pairs plus jeunes, les élèves de sixième primaire ayant suivi un enseignement intégré de l'orthographe en tirent plus profit, en particulier les plus faibles, et gèrent plus aisément leurs connaissances orthographiques en situation de production textuelle. Par ailleurs, les auteures ne constatent pas de différences entre l'approche intégrée et l'approche spécifique en ce qui concerne les capacités métacognitives des élèves, alors qu'elles s'accroissent au long de l'année scolaire.

Le chapitre 6 clôt la première partie du livre, en résumant les principaux résultats de la recherche, en discutant les limites et apports de l'approche suggérée et en proposant quelques pistes concernant le développement de la didactique de l'orthographe. Parmi les points mentionnés, la réflexion des auteures sur l'apparent «échec» de l'approche intégrée auprès des élèves de deuxième primaire retient l'attention. Est-ce que les situations de production textuelle sont trop complexes pour les scripteurs débutants? Devrait-on donc réserver l'approche intégrée aux élèves plus âgés? Ne faut-il pas envisager qu'une telle démarche porte ses fruits à plus long terme? Selon les six chercheuses, cette dernière interrogation paraît la plus pertinente et pourrait trouver une réponse dans une étude longitudinale comparant la progression d'élèves de la deuxième à la sixième années suivant l'une ou l'autre de deux approches.

Un autre aspect, repris dans ce chapitre et relevé dans les chapitres présentant les résultats de la recherche, mérite également d'être mis en évidence: la nécessité d'un investissement plus important dans la formation continue des enseignants. Concernant l'appropriation de l'approche intégrée par les enseignants, les résultats montrent que les enseignants des classes de sixième primaire ont été plus *résistants* à l'approche intégrée que ceux de deuxième primaire et qu'ils essayaient de «adapter» à leurs propres conceptions d'enseignement/apprentissage de l'or-

thographe. Les auteures font l'hypothèse que le passage imminent à l'enseignement secondaire peut être un facteur explicatif. Dans un cas comme dans l'autre, on pourrait conclure qu'un contact plus régulier avec les dernières investigations concernant le système de l'orthographe française et son acquisition par les élèves, ainsi que les différentes démarches didactiques existantes s'avère nécessaire.

Comme déjà évoqué précédemment, la deuxième partie de l'ouvrage est dédiée à la présentation de quatre séquences didactiques. Les deux premières sont destinées aux élèves de deuxième et troisième années primaires et les deux autres à ceux de quatrième, cinquième et sixième années. Chaque séquence a été conçue à partir d'un genre textuel comportant d'une part, une production textuelle initiale avec révision, des activités, des exercices, une production finale avec révision destinés aux élèves et d'autre part, des indications pour l'enseignant concernant la mise en pratique de la séquence.

Avant de présenter les séquences, les auteures donnent quelques orientations générales et rappellent l'importance des processus d'autorégulation lors de l'écriture. Elles proposent un outil de référence très intéressant, le guide orthographique, qui peut être collectif, individuel ou élaboré en duo. Ces guides ont pour fonction de répertorier les objectifs orthographiques de la séquence, les constats effectués à partir d'exemples et les règles déduites. Le troisième type de guide a un intérêt particulier puisqu'il permet à deux élèves d'échanger et de confronter leurs productions en travaillant conjointement sur les objectifs ciblés dans la séquence. De ce fait, les élèves se sentent davantage impliqués dans une démarche d'évaluation dont la responsabilité n'appartient plus seulement au maître.

Deux types d'activités centrés sur des objectifs orthographiques sont proposés: des activités *différées* exploitant les productions des élèves et des activités *décrochées* faisant référence à une liste d'exercices trouvés dans les moyens d'enseignement en rapport avec les objectifs visés. Etant donnée l'importance des premières dans une démarche d'enseignement intégré, c'est avec étonnement que l'on s'aperçoit que le nombre d'activités différées est bien plus important! Il aurait peut-être été plus judicieux de mieux outiller les enseignants dans le domaine le plus problématique.

Pour conclure, une dernière remarque concerne le concept de genres textuels et leur choix, à la base des séquences didactiques en boucle. Les auteures mentionnent les travaux de Schneuwly et Dolz comme référence et affirment que les séquences élaborées dans l'ouvrage s'inscrivent dans cette perspective. Pour ces derniers, un genre de texte correspond à une situation de communication précise et implique une certaine stabilité au niveau de l'organisation du texte. Cependant, les genres proposés dans l'ouvrage, à savoir, le texte injonctif, le questionnaire écrit, le récit, ne coïncident pas entièrement avec la conception de deux auteurs puisque chacun des genres en question peut se référer à des situations de communication diverses. Une recette de cuisine et une règle de jeu sont tous les deux des textes injonctifs, mais constituent deux genres distincts, mobilisés dans des situations de communication différentes, et dont l'organisation diffère. Cet

aspect ne met absolument pas en question la validité d'une démarche d'enseignement de l'orthographe dans des situations de production textuelle, indispensable à une construction consciente des capacités orthographiques chez les apprenants!

Gláís Sales Cordeiro, Section des sciences de l'éducation, Université de Genève.