

## Les élèves de l'école obligatoire française entre norme et variation dans la langue écrite

MANESSE Danièle  
Laboratoire DILTEC  
Université Paris 3, Sorbonne nouvelle

L'orthographe est certainement le domaine d'entrée dans la langue écrite le plus emblématique de l'école, et ceci à divers titres : lieu de conflit entre la langue orale et la langue écrite, aspect le plus visible de la norme de l'écrit, symbole d'une acculturation à des normes linguistiques sociales, manifestation de processus métalinguistiques construits dans le cadre des apprentissages scolaires... La recherche dont il va être question reconduit à l'identique une étude comparative du niveau orthographique des enfants et adolescents de 10 à 16 ans en France, que nous avons conduite André CHERVEL et moi-même, il y a près de vingt ans, sur deux corpus importants, datant l'un de 1877, l'autre de 1987. Cette recherche avait alors fait l'objet de deux publications conséquentes<sup>16</sup> qui ont alors contribué à éclairer le débat – toujours brûlant – sur l'évolution du niveau des élèves. La comparaison avait, à l'époque, pu faire la preuve d'une amélioration quantitative de la maîtrise de l'orthographe à un siècle de distance (1877-1987), mais inégale selon les domaines (orthographe d'usage/orthographe grammaticale notamment) : nous avons pu ainsi montrer, du point de vue qualitatif, des déplacements des zones de turbulence dans la maîtrise de l'orthographe par les élèves entre la fin du XIXe et la fin du XXe siècle. A la suite d'une recherche sur la maîtrise de la langue en milieu populaire, inquiète de l'insécurité linguistique des élèves les plus défavorisés<sup>17</sup>, j'ai donc décidé de reprendre cette étude.

Dans la double perspective linguistique (évolution de la langue écrite) et didactique (effets de l'enseignement), nous<sup>18</sup> pouvons donner quelques réponses aux questions suivantes :

- Qu'en est-il de l'orthographe des élèves en 2005, qu'une génération ou presque sépare des derniers élèves étudiés ?
- Quelles évolutions des erreurs, quels déplacements peut-on repérer ?

---

<sup>16</sup> CHERVEL André, MANESSE Danièle, *La Dictée, les Français et l'orthographe 1873-1987*, Calmann-Levy, INRP, Paris, 288 p., 1989 ; *Comparaison de deux ensembles de dictées : Méthodologie et résultats*, "Rapport de recherche" n° 5, INRP, Paris, 200 p., 1989.

<sup>17</sup> MANESSE Danièle (dir.), *Le français dans les classes difficiles, le collège entre langue et discours*, INRP, 2003.

<sup>18</sup> L'équipe se compose de Danièle MANESSE, responsable, Danièle COGIS (IUFM de Paris), Michèle DORGANS et Christine TALLET (Docteure et doctorante).

L'objet et la raison d'être de ce travail ont exigé de suivre le même protocole d'enquête que celui qui avait été mis en œuvre en 1987, lequel visait à reproduire, dans une population représentative la population des élèves scolarisés dans l'école obligatoire, la collecte de dictées qu'avait effectuée en 1873-1877 l'inspecteur Beuvain d'Altenheim sur le territoire français. Nous avons donc recueilli un échantillon d'environ 2800 dictées « Les arbres... » dans 25 collèges, à raison d'une classe par niveau (de la sixième à la troisième) et d'un CM2 d'une école liée à ce collège.

## **I. La dictée *Les arbres***

Nous avons en 1987 « hérité », sans la choisir, de la dictée que l'inspecteur BEUVAIN avait promené dans le territoire français entre 1873 et 1877. Ce petit texte de Fénelon est bien sûr celui que nous avons proposé de nouveau aux élèves de 2005 ; ce texte est, en dépit de sa forme classique, un bon test d'évaluation ; il est toujours compris des élèves : il comporte peu de mots difficiles, et c'est un bon « réservoir » de marques orthographiques qui exigent de l'élève un processus d'analyse en catégories (classes de mots, accords, etc...). Rappelons qu'en français ces marques sont le plus souvent « muettes », et que la forme orale des mots n'est donc d'aucun secours.

*« Les arbres s'enfoncent dans la terre par leurs racines comme leurs branches s'élèvent vers le ciel. Leurs racines les défendent contre les vents, et vont chercher, comme par de petits tuyaux souterrains, tous les sucs destinés à la nourriture de leur tige. La tige elle-même se revêt d'une dure écorce, qui met le bois tendre à l'abri des injures de l'air. Les branches distribuent en divers canaux la sève que les racines avaient réunie dans le tronc ».*

## **II. Analyse qualitative : les comportements orthographiques**

On s'intéressera ici en premier lieu à l'analyse qualitative, celle qui révèle les déplacements dans la forme des erreurs des élèves. Nous avons classé les erreurs des élèves par « type », en suivant, pour que la comparaison soit possible, exactement les mêmes critères qu'en 1987, en attribuant à chaque erreur une qualification parmi 9 « types » d'erreur :

1. Mauvais découpage du mot; mot sauté ou tronqué;
2. Aberration dans la représentation des sons;

3. Substitution de mot;
4. Cumul de faute grammaticale et lexicale;
5. Faute d'orthographe grammaticale : la catégorie grammaticale n'est pas représentée;
6. Faute d'orthographe grammaticale : la catégorie grammaticale est mal représentée;
7. Faute grave d'orthographe lexicale ;
8. Faute d'orthographe lexicale : forme approchante
9. Faute sur les signes orthographiques et les majuscules

Le tableau qui suit oppose les distributions des erreurs selon leur nature, entre 1987 et 2005<sup>19</sup>. Ces distributions correspondent aux « comportements orthographiques des élèves », ainsi que nous les nommions dans l'ouvrage de 1989. Ce tableau est indépendant des effectifs d'erreurs, il ne s'intéresse qu'au « système » des erreurs.

#### **Pourcentage d'erreur de chaque type (ensemble)**

Type d'erreur	en % 2005	en % 1987
type 1	4	3
type 2	5	2
type 3	3	6
type 4	8	5
type 5 et 6	44	35
type 7	6	11
type 8	16	19
type 9	14	19
Total	100	100
Effectifs élèves	2767	3048

Entre 1987 et 2005, les comportements orthographiques n'ont pas substantiellement changé : la répartition des fautes selon les divers types reste *grosso modo* la même. En 2005 comme en 1987, le poids relatif des erreurs relevant de l'orthographe grammaticale (impliquée dans les erreurs de type 4, 5, et 6) pèse le plus. Mais ce poids, qui déjà s'était accru entre 1877 et 1987, a fait un bond

---

<sup>19</sup> *La Dictée, les Français et l'orthographe*, op. cit., pp. 187-188, 1873-1987.

considérable entre les deux enquêtes : 52% des erreurs, en 2005, résultent de règles grammaticales non appliquées ou de catégories non identifiées, contre 40% en 1987.

Si l'on s'intéresse maintenant aux effectifs des erreurs, beaucoup plus nombreuses en 2006 qu'en 1987, on voit que ce sont essentiellement les erreurs *grammaticales* qui font chuter les résultats de 2005 : le nombre d'erreurs par élève a quasiment été multiplié par trois pour les erreurs de type 4 et 5.

Les erreurs de type 1, 2, 3 (qui révèlent que le mot n'a pas été compris, ou n'est pas identifié ou est mal retranscrit dans la chaîne) sont plus fréquentes relativement en 2005 qu'en 1987. Il en est de même des erreurs de « signes orthographiques » (accents, cédille, trait d'union), qui ne sont qu'à peine plus fréquentes en 2005 qu'en 1987.

### **III. Résultats**

On trouvera ci-après en résumé les résultats les plus saillants de cette comparaison (1987-2005). Mais ce n'est là qu'une sorte de toile de fond pour permettre des analyses indispensables pour comprendre ces résultats – analyses linguistiques, didactiques et sociologiques, voire anthropologiques, parce que l'orthographe est un objet de langue, d'enseignement, et aussi un symbole social, une compétence socialement classante -. Ces analyses en profondeur feront l'objet de l'ouvrage *la Dictée, vingt ans après, l'orthographe à l'école obligatoire* (Editions ESF, janvier 2007).

- En premier lieu, la sécheresse de la comparaison et les résultats qui précèdent ne doivent pas faire oublier son caractère relatif. Les résultats mettent face à face les élèves des classes respectives (CM2, sixième, etc.) à 20 ans d'écart. *Mais ce ne sont pas exactement les mêmes élèves* : ceux de 2005 sont plus jeunes (la politique éducative vise à réduire les redoublements depuis 25 ans), et beaucoup d'enfants qui allaient dans l'enseignement spécial il y a 20 ans sont maintenant intégrés dans les classes normales. Un tel changement de la population relativise un peu l'écart entre les résultats de 2005 et ceux de 1987.
- Sur un texte de 83 mots, les élèves du CM2 à la troisième font en 2005 en moyenne 13 erreurs; ils en faisaient 8 en 1987. La distribution des scores est très étalée, l'écart-type élevé à tous les niveaux scolaires, la médiane très proche de la moyenne, et on observe des intervalles quasi égaux entre quartiles.

- En 2005 comme en 1987, *les résultats progressent* de classe en classe :
  - en 1987 , les scores passaient ainsi de 24 points en CM2, soit 12 erreurs à 8 points en troisième, soit 4 erreurs.
  - en 2005, ils passent de 37 points, soit 18 erreurs en CM2, à 24 points, soit 12 erreurs à 17 points, soit 8 erreurs en troisième.
- Cela revient à dire que le niveau orthographique, tel qu'il peut être mesuré dans ce texte a pris, entre 1987 à 2005, un retard de 2 années scolaires en gros. Les élèves de cinquième de 2005 ont le niveau des CM2 de 1987, les quatrième de 2005, celui des sixième.
- Ce changement quantitatif des résultats entre 1987 et 2005 n'est pas uniforme selon le type d'erreurs. *Ce qui plombe les résultats des élèves de 2005 par rapport à ceux de 1987, ce sont les fautes de morphosyntaxe : accords et conjugaison.* C'est là un processus, notable en 1987, qui se confirme : les erreurs de ce type représentaient 30% du total des erreurs en 1987, 40% des erreurs en 1987 et 52% en 2005. *Le poids relatif* des erreurs imputables à des règles grammaticales ne cesse donc de s'alourdir. *En valeur absolue*, en 1987, en moyenne, un élève de CM2 faisait 4,5 fautes relevant de la grammaire ; en 2005, il en fait 9 ; en 1987, un élève de troisième faisait 1,5 faute de ce type ; il en fait 4 en 2005 : ce sont les erreurs qui résistent le mieux tout au long de la scolarité ; à l'exception des erreurs de signes et d'accent, toutes les autres sont divisées par 3 entre le CM2 et la troisième.

## **Conclusion**

Certes, la question de la norme est au cœur de la transmission scolaire de la « langue correcte. Mais le point de vue du linguiste, celui du psychologue des processus cognitifs, celui du sociologue *voire de l'anthropologue*, doivent mettre en perspective ces résultats :

- Il est vraisemblable que ces résultats interrogent la nature de l'entraînement métalinguistique qui est fait en classe, depuis les premières classes du primaire, ainsi que le temps consacré à la langue dans les programmes ;
- Peut-être sont-ils à mettre en rapport avec le discrédit de la pédagogie traditionnelle et de ses outils (apprentissage par cœur, répétition, exercices, entraînement) au profit de méthodes d'apprentissage qui cherchent à plus « mobiliser » les élèves ;

- Peut-être, plus largement, dans la société, et pas seulement française, la mise en cause et le fléchissement des normes sociales, sur lequel travaillent nombre de sociologues, sont des facteurs qui agissent sur l'orthographe : elle est une norme symbolique, et les résultats en baisse seraient un des symptômes de la baisse de la révérence aux normes ;
- Peut-être, plus largement, faut-il envisager que la baisse de l'orthographe révèle de profondes et insensibles transformations qui affectent les sociétés de longue tradition écrite, transformations parmi lesquelles il convient d'envisager celle de la relation à l'écrit et à la lecture. Car l'évolution que nous venons de décrire concerne bien d'autres pays et d'autres cultures, y compris ceux dont le système graphique est plus simple que la graphie française, et qui par tradition n'attachent pas autant d'importance à l'orthographe.

### **Bibliographie**

CHERVEL André, MANESSE Danièle, *La Dictée, les Français et l'orthographe, 1873-1987*, Calmann-Levy, Paris, 1989, 288 p

MANESSE Danièle (dir.), *Le français dans les classes difficiles, le collègue entre langue et discours*, Paris, INRP, 2003.