

VERSION COMPLETE DU TEXTE PARU DANS
LE MONDE DATE DU 3 OCTOBRE

De la dictée quotidienne à « l'entrée dans l'écrit »

Philippe Meirieu

On a déjà tout dit ou presque sur la manière dont la communication sur les projets de nouveaux programmes a presque entièrement été phagocytée par l'annonce de la « dictée quotidienne » qui, *stricto sensu*... n'y figure pas ! On a souligné la concession électorale aux nostalgiques du « bon vieux temps »... qui attendent de voir si la « restauration », selon le mot d'Alain Finkielkraut, se traduira durablement dans les faits ; on a expliqué la nécessité de ne pas s'aliéner, une nouvelle fois, les anti-pédagogues... qui, pour autant, n'ont pas perdu une once de leur agressivité et accusent toujours le ministère de tous les maux ; on a insisté sur l'importance de se réconcilier avec ceux qui se réclament des neurosciences pour exiger le retour exclusif à la méthode syllabique... qui, ne sont, évidemment, pas dupes de la manœuvre ! Les organisations professionnelles, elles, n'ont pas manqué de pointer le caractère un peu méprisant de cette annonce – qui sous-entendrait que les enseignants auraient abandonné le souci de l'orthographe ! – et de dénoncer l'autoritarisme latent dont elle est porteuse : « Pourquoi ne pas imposer aussi l'heure de cette dictée quotidienne à tous les professeurs des écoles de France ? »... Les historiens et autres observateurs se sont amusés à rappeler que cette injonction n'était ni nouvelle ni exceptionnelle et qu'elle ne pouvait compenser la baisse des heures consacrées au français dans les classes... Les mouvements pédagogiques sont montés au créneau pour rappeler qu'ils travaillaient depuis longtemps sur l'acquisition de l'orthographe et que la dictée, à cet égard, était plus un exercice d'évaluation que d'acquisition. Eveline Charmeux a, d'ailleurs, renouvelé cette démonstration sur son blog (1), reprenant des travaux qui n'ont guère vieilli... De leur côté, la plupart des enseignants – et même des parents ! – se sont tout simplement demandé ce qu'allait être cette dictée quotidienne : ils savent, en effet, qu'au-delà de la légitime nécessité de rappeler l'importance de l'orthographe et de fixer l'attention des élèves sur cette question à des « moments ritualisés », il y a mille et une manière de « faire des dictées » : faut-il faire des dictées sans les préparer ou en les préparant (et il y a même mille et une manières de les préparer !), en les corrigeant collectivement ou individuellement (et, pour cela aussi, il y a mille et une manières !), sur des textes courts ou longs, techniques ou littéraires, empruntés au patrimoine ou

écrits par les élèves eux-mêmes, en utilisant ou non le numérique, en remettant au goût du jour la pratique des dictées muettes, et, dans ce cas, faut-il la même pour tous ou doit-on les individualiser selon le niveau de chacun, etc ? Autant de questions pédagogiques qui – n'en doutons pas – seront traitées bientôt par des documents d'accompagnement et au cours de formations approfondies...

Mais je voudrais ici, modestement et brièvement, réinscrire cette question de l'orthographe dans deux problématiques plus vastes et, au demeurant, fortement liées : celle du rapport entre les compétences scripturales et « l'entrée dans l'écrit » et celle du statut de l'écrit dans notre société.

Maîtriser la langue écrite et entrer dans l'écrit...

Qui peut nier que « prendre la plume » reste, pour beaucoup d'adultes (y compris des étudiants, voire même des professeurs d'université !) éminemment anxiogène ? Et c'est normal... non seulement parce que le maniement de la langue française est complexe, mais encore parce que l'écriture n'est jamais un acte innocent et facile : contrairement à la parole, elle « fixe » quelque chose de soi et comporte, toujours, à un moment ou à un autre, un caractère irréversible : il faut rendre le cahier ou la copie, terminer un article et appuyer sur le bouton « envoyer » de la messagerie, remettre un manuscrit à un éditeur, etc. Tout cela inquiète, fait peur, peut même paralyser la personne si elle n'est pas mue par ce que Gaston Bachelard appelait un « intérêt fabuleux », un de ces intérêts qui permettent aux humains de braver les obstacles les plus difficiles.

Or, pour beaucoup de nos élèves, écrire n'est pas un « projet fabuleux », c'est simplement une souffrance. Pour l'écrivain aussi, dira-t-on, écrire est, bien souvent, une souffrance, mais une souffrance portée par des enjeux « extra-ordinaires », au sens le plus fort du terme. Pour l'élève, la souffrance de l'échec est tristement ordinaire : écrire n'est pas se libérer, c'est se soumettre.

Or l'écriture est consubstantiellement « libération » : libération de la mémoire pour les premiers humains qui ont consigné les premières listes dans les premiers registres ; libération de l'urgence quand ils ont découvert qu'on pouvait mûrir une expression et échapper aux approximations inévitables de l'immédiateté orale ; libération de la pensée quand ils se sont aperçus que l'écriture constituait un moyen précieux de structurer une démonstration ou un récit en maîtrisant le déroulement ; libération de l'imagination quand a appris à transformer les belles contraintes de la langue – l'alexandrin ou le lipogramme (2) – en ressources pour la pensée ; libération de l'enfermement dans un territoire quand on a pu s'adresser, par l'écrit, à ceux celles qui étaient loin de nous ; libération de la fugacité du temps puisque l'écrit survit à l'écriture et répond au « dur désir de durer », selon la belle expression de Paul Eluard ; libération des échanges, enfin, puisque l'écrit permet aux humains d'échapper – ne serait-ce qu'un tout petit peu – à la tentation permanente d'avoir le dernier mot. L'écrit invite le récepteur à répondre à l'écrit, à surseoir à la violence physique, à entrer dans un monde « où l'on se parle » et où la parole – à l'épreuve de l'écriture – ne se perd pas, ou se perd moins, dans l'insignifiance. À cet égard, l'écrit, bien sûr, touche au plus « vif » de « l'humaine condition » puisqu'il est au cœur de notre rapport à la mort.

On dira que, bien sûr, tout cela peut être vrai, mais que ce n'est pas pour les élèves de classes primaires. Les « fonctions supérieures » de l'écrit que je viens

d'évoquer supposeraient, pour y accéder, un apprentissage technique préalable que les enfants devraient effectuer « sans discuter ». Former des lettres et des mots, comprendre comment ils s'agencent, apprendre du vocabulaire, maîtriser l'orthographe et la grammaire seraient des *préalables techniques à acquérir impérativement avant d' « entrer dans l'écrit »*... Et, pour justifier ce point de vue, on ridiculise ceux qui prétendent s'appuyer sur la liberté d'expression de l'enfant alors que les outils mêmes de cette expression ne sont pas acquis : « Comment voulez-vous que l'enfant s'exprime par écrit s'il ne sait pas d'abord écrire et s'il ne maîtrise pas les règles de l'écriture ? La liberté que vous lui octroyez ainsi n'est qu'une liberté du vide ! » Et, évidemment, cela n'est pas faux du tout ! C'est même tout à fait juste ! Mais cela reste prisonnier de la théorie des préalables.

Car, entre l'intention et l'outil, aucun des deux n'est pédagogiquement – et peut-être même anthropologiquement – le préalable de l'autre : l'intention et l'outil se travaillent ensemble dans des situations pédagogiques qui, simultanément, donnent des « prises » à l'intention et des « finalités » à l'outil. C'est ce que les pédagogues n'ont cessé de dire et de mettre en œuvre, d'Itard à Freinet, de Pestalozzi à Freire. C'est ce qui est encore trop souvent ignoré, tant l'amnésie pédagogique est grande aujourd'hui.

Le statut de l'écrit dans nos sociétés

Et cette amnésie pédagogique s'accompagne d'une véritable cécité sur l'écart entre ce que nous demandons à l'école et ce que la société toute entière pratique au quotidien. Car, regardons bien les courriels que nous recevons : la plupart d'entre eux sont écrits en style télégraphique, sans formule d'introduction, sans transitions, sans le moindre effort d'écriture. Combien comportent-ils des fautes d'orthographe sur des points aussi simples et élémentaires que la terminaison « -é » ou « -er » ? Et cela de la part d'adultes qui ont appris, jadis, cette règle dans le *Bled*, ont fait de nombreuses dictées en classe et ne sont pas suspects de manquer des compétences cognitives nécessaires : quand on sait conduire une automobile, faire fonctionner un téléphone portable, on doit pouvoir distinguer « -é » et « -er » !

C'est qu'en réalité, le rapport à la norme linguistique est, comme c'est le cas de notre rapport à la plupart des normes, profondément en crise dans nos sociétés. Comment, alors, demander à l'école de faire face seule à cette crise ? Quand les adultes eux-mêmes ont, le plus souvent, déserté l'écriture longue, le récit et la démonstration, quand la course au slogan et à la formule l'emporte dans presque toute la presse sur l'analyse rigoureuse, quand, partout, il faut faire court et vite pour avoir une chance d'être entendu – c'est-à-dire, en réalité, repris en boucle –, quand la correspondance ou le journal intime sont ringardisés chez les uns et deviennent un outil de distinction chez les autres, comment demander à nos enseignants de redresser, à eux seuls, la barre ?

La cause de l'écrit n'est pas seulement une cause scolaire. C'est aussi une cause sociale et sociétale. Une cause sociale parce qu'il est impossible, au moment où tout le monde se gargarise de la « formation à la citoyenneté », d'accepter qu'une grande partie des enfants soit privée d'un environnement langagier exigeant : c'est pourquoi il faut cesser d'étrangler les initiatives associatives, artistiques et culturelles, qui s'efforcent de faire découvrir aux jeunes des « cités » le plaisir de la langue et les richesses de la culture. C'est pourquoi il faut que la politique d'éducation prioritaire s'engage réellement à donner, non pas simplement, « plus », mais « le mieux » à

ceux qui ont moins... Mais la cause de l'écrit est aussi une vraie cause sociétale : laisserons-nous les industries de programme poursuivre, sans réagir, leur course à la dramatique brièveté du slogan ? Allons-nous abandonner progressivement, dans toutes nos institutions, l'écriture précise et argumentée au profit des « formulaires » - comme toute l'administration – ou des « rectifications » partielles, comme nos gouvernants et nos parlementaires qui ne se donnent même plus aujourd'hui la peine d'écrire des lois, mais se contentent d'égrener des modifications de divers textes, décourageant ainsi tout citoyen qui aurait la moindre velléité d'en avoir une compréhension globale ?

Il n'est pas facile d'écrire. La répartition de la lecture et de l'écriture en France est, de toute évidence, bien plus inégalitaire encore que celle de l'argent. Raison de plus pour ne pas se contenter de dictées quotidiennes, mais pour engager une véritable réflexion pédagogique sur « l'entrée dans l'écrit ». Raison de plus pour faire de l'accès à l'écrit une grande cause nationale : à quand la relance des journaux de quartiers et l'aide aux médias alternatifs ? À quand, un peu partout, de grands concours de lettres d'amour et de lettres d'insulte ? Pour le plaisir des mots et l'avenir de la démocratie.

NOTES

- (1) « Une dictée par jour pour écrire sans erreurs : et si l'on apprenait plutôt l'orthographe ? » : <http://www.charmeux.fr/blog/index.php?2015/09/18/273-une-dictee-par-jour-pour-ecrire-sans-erreurs-et-si-l-on-apprenait-plutot-l-orthographe>
- (2) Le lipogramme est un « exercice » proposé par l'OULIPO (Ouvroir de littérature potentielle) qui consiste à (s')interdire l'emploi d'une lettre dans un texte. Le lipogramme le plus célèbre est le roman de Georges Perec, « *La disparition* », écrit sans la lettre « e ».
- (3) Je me permets de renvoyer ici à mon petit ouvrage publié en 2007 aux éditions Bayard : « *Pourquoi est-ce (si) difficile d'écrire ?* » : http://www.meirieu.com/LIVRES/li_pecsdde.htm (extraits en ligne)