



# GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne  
n° 26 – juillet 2015

*La dictée, une pratique sociale emblématique*

Numéro dirigé par Catherine Brissaud et Clara  
Mortamet

## SOMMAIRE

Catherine Brissaud et Clara Mortamet : *Présentation*

Malo Morvan : *La skrivadeg, une communion en paradoxes*

Evelyne Delabarre et Marie-Laure Devillers : *Mise(s) en œuvre d'une activité orthographique : la dictée*

Téguia Bogni et Mohamadou Ousmanou : *Pratiques de la dictée en classe de français dans l'enseignement secondaire au Cameroun. Analyse des approches et de la performance d'élèves dans un lycée à Ngaoundéré*

Danièle Cogis, Carole Fisher et Marie Nadeau : *Quand la dictée devient un dispositif d'apprentissage*

Catherine Combaz et Marie-Laure Elalouf : *Une phrase dictée, trois enseignants, trois formes d'étayage*

Véronique Miguel Addisu : *Conscience métalinguistique et norme orthographique : qu'apprend-on en corrigeant sa dictée ?*

Bruno Trosseille par Catherine Brissaud : *Entretien : La place de la dictée dans les évaluations conduites par la DEPP*

Sophie Anxionnaz : *Le barème graduel : l'évaluation de la dictée au service des apprentissages*

Eugenie Grace Eshoh Ndofo et Veronica Ebica Odey : *Difficultés et erreurs dans le passage de la phonie à la graphie en dictée de langue française : cas des apprenants du FLE de l'université de Calabar (Nigéria)*

Jeanne Gonac'h : *Des variations orthographiques dans les dictées de CMI*

Sophie Briquet-Duhazé : *La dictée de lettres : qu'en est-il au CMI ?*

Jean-Pierre Jeantheau : *La dictée dans les enquêtes sur la « littéracie » des adultes : pratiques, résultats, exemples d'analyses, perspectives.*

Carole Blondel et Jeanne Conseil : *La dictée dans l'enquête IVQ : variation et compétences d'écriture des scripteurs en difficulté avec l'écrit dans les régions Haute-Normandie et Rhône-Alpes*

Mickaël Lenfant : *La dictée dans un bilan orthophonique : analyse psycho-sociolinguistique des données de l'étalonnage du texte à trous d'Exalang 8-11 ans*

# LA DICTÉE DANS LES ENQUÊTES SUR LA « LITTÉRACIE »<sup>1</sup> DES ADULTES ; PRATIQUES, RÉSULTATS, EXEMPLES D'ANALYSE, PERSPECTIVES

Jean-Pierre JEANTHEAU

ANLCI

En France, l'orthographe tient une place toute particulière dans la conception nationale de la maîtrise de la langue française écrite. Les débats passionnés, publics voire même universitaires, autour de l'orthographe, surtout autour du niveau de maîtrise de l'orthographe, existent depuis longtemps (Michel Arrivé, 1993, 1994) et ils ne sont pas spécifiquement hexagonaux ; entre autres des associations anglaises et américaines mènent régulièrement campagne pour une amélioration de la maîtrise de l'orthographe, alors qu'en Chine de nombreux média déplorent la dégradation de la capacité à dessiner les caractères parmi les « jeunes ».

Le sujet de la maîtrise de l'orthographe ayant un tel écho médiatique, on s'attendrait à trouver de nombreuses études et statistiques sur le sujet concernant les adultes. Surtout qu'en avril 1999, un panel d'experts de l'évaluation de la « littéracie » réuni à Philadelphie à l'initiative de l'UNESCO et de l'ILI (International Literacy Institute), recommandait l'évaluation de la capacité à écrire, ce qui commençait par la capacité à écrire (orthographier) des mots. Or, en détaillant le contenu des enquêtes internationales conduites depuis les années 90 sur la maîtrise de la « littéracie » par les adultes<sup>2</sup>, on s'aperçoit que ces enquêtes n'évaluent pas la capacité à écrire, et évidemment pas la connaissance de l'orthographe. Si la dictée est un exercice (ou une épreuve) présent dans un certain nombre de systèmes scolaires, avec une prédominance dans les années de formation primaire, une recherche d'exemples d'épreuves nationales comportant des tests d'orthographe nous a montré que cette pratique d'évaluation est très rare.

Dans ce cadre, il est remarquable que dans une enquête nationale telle qu'IVQ (Information et Vie quotidienne) menée par l'INSEE en partenariat avec de nombreuses organisations et des équipes universitaires et visant à évaluer les compétences des adultes face à l'écrit, figure un test intitulé Production d'Écrit (PE), qui est en fait une dictée de mots et de

---

<sup>1</sup> Le terme français officiel est *littérisme* : « capacité à lire un texte simple en le comprenant, à utiliser et à communiquer une information écrite dans la vie courante ». Ce terme est l'antonyme d'*illettrisme*, qui ne doit pas être confondu avec *analphabétisme*. Son équivalent étranger est *literacy* (texte n° 121, JO n° 201 du 30 août 2005).

<sup>2</sup> Que ce soit IALS (International Adult Literacy Survey), ALL (Adult Literacy and Life Skills Survey) ou encore récemment PIAAC (Programme for International Assessment of Adult Competencies, OCDE, 2013).

non mots. Après une présentation de l'enquête en général et de l'épreuve PE en particulier, nous proposerons quelques exemples d'analyse sur les données collectées lors des différentes éditions d'IVQ en métropole ou dans les départements et territoires d'Outre-Mer.

## À la recherche d'épreuves d'orthographe dans les enquêtes nationales

### En France

IVQ n'est pas la première enquête à proposer à des adultes d'écrire sous la dictée un petit texte et d'évaluer la performance réalisée en s'appuyant sur la correction orthographique des mots écrits. En effet, en 1988, l'Institut Infométrie a mené une enquête à la demande du GPLI (Groupement Permanent de Lutte contre l'Illettrisme<sup>3</sup>) sur un échantillon de 993 personnes recrutées sur la France entière selon la méthode des quotas ; « un texte simple d'une vingtaine de mots » a été dicté aux interviewés. La barre permettant de distinguer, pour les besoins de l'enquête, les personnes en difficulté face à cet exercice des autres a été fixée à « une faute sur trois mots ». Les personnes n'ayant pas réussi à écrire, ou ayant écrit de façon illisible étaient ajoutées au nombre de celles ayant dépassé la barre des 33 % de mots mal orthographiés. Le résultat est que 17,8 % de la population a été reconnue comme « ayant des difficultés plus ou moins importantes à écrire ». Ce chiffre est à rapprocher des 10,3 % de la population qui selon la même enquête « maîtrisent mal la lecture ». Néanmoins, l'Enquête Infométrie 1988, du fait de la taille de son échantillon, de la méthode de recrutement des interviewés et du protocole de passation, est assez différente des enquêtes nationales ou internationales menées récemment, et donc il serait, au moins pour cette raison, dangereux de vouloir comparer ses résultats avec ceux de ces dernières enquêtes.

### À l'étranger

Après une demande d'information auprès des membres<sup>4</sup> du réseau ELINET (European Literacy Network) financé par la commission européenne et de ceux de l'EBSN (European Basic Skills Network), il n'a pas été possible de trouver d'exemples d'enquêtes nationales ou régionales sur la littéracie des adultes comportant une épreuve d'orthographe ou d'écriture de mots, à l'exception de l'Allemagne, qui avec son enquête LEO (Level One study), conduite par l'Université de Hambourg a exploré le domaine. Il est probable que l'enquête IVQ et la publication en allemand la concernant (Jeantheau, 2007), citée dans la brochure de présentation des résultats (Grotlüschen/Riekmann, 2011) ne sont pas étrangères à cette présence, même si la façon de présenter l'épreuve d'orthographe est sensiblement différente de celle d'IVQ.

### Allemagne

En 2010, en se servant du support matériel d'une enquête nationale (Adult Education Survey, AES 2010), l'Université de Hambourg a conduit une étude dénommée LEO (Level One study) sur le niveau de littéracie des adultes résidant en Allemagne (18 à 65 ans), en ciblant plus particulièrement les bas niveaux de compétence à l'écrit. Près de 8500 personnes ont participé à l'enquête. Les épreuves contiennent plusieurs exercices en lien avec l'écrit ou

<sup>3</sup> Dissous en 1999 et remplacé en 2000 par l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI).

<sup>4</sup> Remerciements à Greg Brooks (Université de Manchester, Grande-Bretagne), David Mallows (NRDC, Grande-Bretagne), Ulrike Hannemann, Wang Mo Winnie et Jo Sunock (Unesco Institute for Lifelong Learning), Graciela Sbertoli et Kari H. A. Letrud (Vox, Norvège), Fergus Dolan (NALA, Irlande), Henk Moelands (CITO, Pays-Bas), Wibke Riekmann (Université de Hambourg, Allemagne), Mario Azzopardi (Ministère de l'éducation, Malte), Rosa Falgas Casanovas (ACEFIR Catalogne-Espagne), Kim Ayoung (NIKL, Corée).

demandant un recours à l'écrit. Dans certains cas, il s'agit de recopier une phrase à l'identique, dans d'autres de corriger une phrase fautive, dans un autre de compléter des phrases. Dans aucun de ces trois cas l'orthographe n'est prise en compte. Il existe aussi un exercice dans lequel l'interviewé doit écrire la première lettre (et seulement la première lettre) de mots qui lui sont dictés. Enfin on trouve une épreuve d'orthographe qui n'a été passée que par 650 personnes du fait de plusieurs cahiers d'exercices parallèles<sup>5</sup>. Dans un premier temps, une fois la présentation de l'épreuve faite, l'enquêteur devait obtenir le consentement de l'enquêté (ce qui n'a pas posé de problèmes particuliers semble-t-il). Puis il diffusait un enregistrement d'une très courte blague d'une quarantaine de mots. Après cette écoute, quatre mots préalablement sélectionnés figurant dans le texte de la blague étaient dictés les uns après les autres, doucement, à chaque interviewé, en respectant son rythme, en lui laissant la possibilité de demander que l'on répète le mot. L'épreuve n'avait pas de limite de temps. Les mots étaient comptés justes s'ils étaient correctement orthographiés. Cependant, du fait de l'utilisation d'une méthodologie statistique (Item Respons Theory) différente de celle d'IVQ, il n'a pas été calculé de score particulier d'orthographe. Les quatre items d'orthographe sont simplement entrés dans le processus de calcul de la performance des individus au même titre que les autres items de lecture. Sur l'échelle de difficulté des items, déterminée suite aux réponses des enquêtés, ces items se sont retrouvés classés aux niveaux 3 et 4 sur 5, soit parmi les items les plus difficiles. Le faible nombre de mots dictés rend toute exploitation statistique impossible.

### Angleterre et USA

De nombreux anglophones, et tout particulièrement parmi les Anglais, sont aussi très préoccupés par les questions d'orthographe. L'Association pour l'orthographe de l'anglais (The English Spelling Society<sup>6</sup>, anciennement l'Association pour une orthographe simplifiée, the Simplified Spelling Society) a été créée en 1908, avec pour but d'attirer l'attention sur les problèmes posés par l'irrégularité de l'orthographe anglaise et de promouvoir des réformes (en particulier une réforme de l'orthographe) en vue d'améliorer le niveau de littéracie des Anglais. Cette association anglaise, comme sa sœur jumelle américaine, organise ou parraine des concours d'orthographe dits « spelling bees »<sup>7</sup>. Ces concours ne peuvent être considérés comme des enquêtes, ne serait-ce que par la non-représentativité de l'échantillon<sup>8</sup> et le choix très orienté des mots à orthographier. Les associations françaises, plus généralement francophones ne sont pas en reste dans l'organisation de telles compétitions, ayant été jusqu'à décerner un titre de champion du monde d'orthographe<sup>9</sup>. Aux USA, on notera que l'acquisition de la nationalité américaine passe par la passation du « US citizenship test »<sup>10</sup> qui comprend l'écriture d'au moins une phrase simple sous la dictée d'un officier du service de l'immigration.

Néanmoins, en Angleterre, en avril 2008, une enquête portant sur l'orthographe a été menée via Internet sur un échantillon de 1000 personnes, par la société IPSOS Morin<sup>11</sup>. L'enquête réalisée en ligne proposait quatre orthographes différentes pour 10 mots, il fallait choisir celles qui étaient correctes. Outre qu'il est très difficile (voire impossible) de tirer un

<sup>5</sup> Méthode des « cahiers tournants », utilisée dans les enquêtes OCDE comme PISA.

<sup>6</sup> <http://www.spellingsociety.org/aboutsss/about.php>

<sup>7</sup> Les *spelling bees* sont aussi organisées au Canada, la Spelling Society basée au Royaume Uni a aussi des antennes aux USA, Canada, Australie et Nouvelle Zélande.

<sup>8</sup> Composé de volontaires entraînés, de candidats souvent sélectionnés.

<sup>9</sup> En France les Dicos d'or (Championnat de France d'orthographe) de 1985 à 2005, dictée des Amériques au Québec de 1994 à 2009, Championnat Belge d'orthographe de 1971 à nos jours, Championnat du monde 1992 à New York.

<sup>10</sup> <http://www.uscitizenship.info/us-citizenship/test-interview-dvd.jsp>

<sup>11</sup> *The Telegraph*, 23 mai 2008.

échantillon réellement représentatif avec cette méthode<sup>12</sup>, la possibilité de choisir une solution parmi quatre donne une chance sur quatre de réussite, ce qui n'est pas le cas quand il faut écrire le mot en entier sur une page blanche. Le but de l'exercice n'était certainement pas de produire une statistique inattaquable, voire seulement correcte, mais plutôt de repérer des difficultés de maîtrise de l'orthographe et d'alerter l'opinion. Ainsi la communication a surtout souligné le fait que 54 % des interviewés n'ont pas su choisir la bonne orthographe pour le mot « embarrassé ». La même enquête sur un échantillon comparable a été menée l'année suivante aux Etats Unis, avec des résultats inférieurs<sup>13</sup>.

## Canada

Comme ses voisins (de chaque côté de l'Atlantique), le Canada possède aussi ses dictées publiques telles celle organisée par la Fondation Paul Gérin Lajoie, qui chaque année depuis 1991 rassemble une centaine d'écoliers francophones. La grande finale internationale (participation en 2014 du Canada, des États-Unis, de la Guinée et du Sénégal) est organisée au Québec. Mais le pays compte aussi des associations qui militent pour la simplification de l'orthographe ou l'application de la nouvelle orthographe française comme l'association RENOVO (Réseau pour la nouvelle orthographe du français). Depuis les années 90, le Canada participe assidument aux enquêtes de l'OCDE sur la « littéracie » des adultes. Ces enquêtes ne comportent pas de dictée, mais en 2004-2005, Statistique Canada a conduit une enquête intitulée Enquête Internationale<sup>14</sup> sur les compétences en lecture, dans laquelle on peut découvrir un test d'orthographe. Cette enquête est en quelque sorte une post-enquête qui réinterroge un échantillon de volontaires ayant participé auparavant à l'enquête internationale sur l'alphabétisation et la compétence des adultes (EIACA<sup>15</sup>) de 2003. L'échantillon total comprend 1815 répondants (64 % des sélectionnés), 986 anglophones et 829 francophones âgés de 16 à 65 ans (en 2003) ayant été classés aux niveaux 1, 2 ou 3 (sur 5) de l'enquête EIACA, soit les trois niveaux les plus faibles. Parmi d'autres tests on proposait aux enquêtés d'écrire sur papier libre 15 mots dictés par l'enquêteur. Le codage de l'épreuve a été fait par un unique correcteur. Les mots les plus difficiles sont décrits dans le rapport comme appartenant au registre des mots devant être connus à l'école intermédiaire. Dans la version anglaise, les premiers mots (supposés les plus faciles) étaient « dig » et « rope », les plus difficiles « distance », « confusion » et « visible ». Le rapport publié en janvier 2008 donne quelques résultats :

<i>Langue de passation du test</i>	<i>Anglais</i>	<i>Français<sup>16</sup></i>
Plus de 90 % de mots justes	65 %	32 %
de 80 % à 90 %	20 %	30 %
Moins de 80 % de mots justes	14 %	37 %

*Statistiques Canada, 2008 : 50*

En moyenne pondérée on obtient 90 % de bonnes réponses pour les tests en anglais et 79 % pour les tests en français (*op. cit.* : 110). D'autres croisements sont effectués tout au long du rapport (de 133 pages) avec des variables de résultats ou biographiques. Ci-dessous

<sup>12</sup> Seules les personnes ayant Internet peuvent participer et il est facile de refuser de participer si la sollicitation se fait par Internet, surtout si on n'a pas envie de montrer ses difficultés.

<sup>13</sup> *The Telegraph*, 9 février 2009.

<sup>14</sup> Du fait de la participation d'Educational Testing Services (USA). L'enquête « sœur » américaine ne concernait pas le même public et surtout n'a pas utilisé de dictée (Adult Education in America).

<sup>15</sup> Plus connue en France sous sa dénomination anglo-saxonne : ALL, pour Adult Literacy and Life Skills Survey.

<sup>16</sup> Il ne faut pas confondre francophones et ayant passé le test en français. Dans certaines régions beaucoup de francophones choisissent de passer les tests en Anglais.

on a reproduit un tableau contenant les corrélations entre la lecture de mot et l'orthographe. On constate que la faiblesse des effectifs (pour une enquête de ce type) ne permet pas tous les calculs, et que les taux de corrélation sont bons pour ce type d'enquête, tout en restant éloignés de 1, la corrélation parfaite.

**Tableau 3.2**

**Coefficients de corrélation entre les tests de lecture de mots réels et de pseudo-mots et le test d'orthographe, anglais et français, Canada (excluant les territoires), population de 16 à 65 ans, 2005**

	Orthographe, anglais	Orthographe, français
	coefficient de corrélation	
Lecture de mots réels	0,624	...
Lecture de pseudo-mots	0,654	0,544

Cette enquête montre les difficultés à tester l'orthographe de façon comparative dans des langues différentes même si on a pu remarquer que certains mots dictés en anglais et en Français ont une même orthographe. Cette difficulté est, entre autres, très probablement à l'origine de l'absence d'épreuves d'orthographe dans les enquêtes internationales (et donc comparatives) de grandes tailles.

### Chine et Corée du Sud

En Chine, les médias se préoccupent beaucoup de ce qu'ils appellent la disparition de la maîtrise du tracé des caractères à la main, surtout chez les jeunes<sup>17</sup>. La cause mise en avant pour expliquer la régression de cette compétence ne plonge pas dans le système éducatif, mais dans l'informatisation de l'écriture<sup>18</sup>. Il ne s'agit pas de critiquer, comme dans les pays dotés d'un alphabet, d'éventuels correcteurs d'orthographe qui feraient le travail de correction à la place du scripteur, mais de mettre en cause le système qui permet actuellement d'écrire les caractères chinois à partir d'un clavier de type QWERTY (en général), au nombre de touches très limité en comparaison du nombre de caractères chinois recensé. La façon de procéder pour contourner ce problème technique consiste à « taper » le texte en Pinyin (alphabet phonétique enseigné à l'école pour pouvoir coder phonétiquement au moins approximativement le langage chinois parlé par le scripteur, généralement mandarin ou cantonais). Le scripteur « tape » donc sur le clavier de son ordinateur, de son smartphone ou encore de sa tablette une transcription phonétique de ce qu'il veut écrire, le logiciel informatique se chargeant de trouver les caractères correspondants. En cas d'homophonie le logiciel propose les caractères les plus fréquents ou ceux qui paraissent les plus appropriés au texte en train d'être tapé. Néanmoins le scripteur peut faire apparaître l'ensemble des caractères qui correspondent à ce qu'il vient d'écrire en Pinyin et il peut alors choisir ceux qui correspondent à ce qu'il veut écrire. On comprend bien que dans ces conditions ce qui est le plus important pour écrire dans l'environnement informatique est la capacité à reconnaître les caractères. Il semble qu'à force de pratiquer de cette façon, les individus (surtout les plus jeunes paraît-il) perdent la capacité à tracer certains caractères à la main. Wang Xuming, un ancien porte-parole du ministère de l'Éducation, propose même de supprimer les cours d'anglais en primaire pour libérer du temps pour approfondir l'étude du chinois et de ses caractères<sup>19</sup>.

<sup>17</sup> Isabella Steger, *The Guardian*, 22 octobre 2013.

<sup>18</sup> "In China, Computer Use Erodes Traditional Handwriting, Stirring a Cultural Debate", Jennifer Lee, *New York Times*, 1<sup>er</sup> février 2001.

<sup>19</sup> "Call to reduce English lessons to 'save' Chinese", *South China Morning Post*, September 12<sup>th</sup>, 2013.

Quelle est l'ampleur de ce phénomène ? En l'absence d'une véritable enquête sur le sujet, il est difficile de répondre. Certes les élèves scolarisés sont testés sur leur capacité à écrire les caractères chinois au cours de leur scolarité mais surtout en primaire. Pour les adultes, les normes en vigueur pour la détermination de la non maîtrise de l'écrit (analphabétisme/illettrisme) se réfèrent à la reconnaissance d'une sélection de 1500 caractères pour les ruraux, 2000 pour les habitants des villes et à la capacité à écrire des messages simples. Si ces niveaux sont testés au cours des formations pour adultes (en fin de chaque période de formation en général), il n'existe pas d'enquêtes nationales ou régionales testant réellement ces niveaux, en particulier en ce qui concerne l'écriture des caractères. Ainsi, après chaque recensement, les statistiques chinoises concernant le nombre de citoyens sachant lire et/ou écrire reposent sur un questionnaire déclaratif. Les questions posées sont : Êtes-vous déjà allé à l'école ? Avez-vous fini le CM1 (4<sup>e</sup> classe) ? Avez-vous déjà suivi des cours pour les personnes en situation d'illettrisme ? Les cours que vous avez suivis ont-ils atteint les 200 heures ? Avez-vous un certificat qui justifie que vous n'êtes plus illettré ? Pour les minorités ethniques, la règle peut être différente en fonction de leur langage et de leurs coutumes.

Néanmoins, il a existé, jusqu'en 2009 au moins, des épreuves standardisées (consistant à l'écriture de caractères et de phrases simples) destinées à valider les déclarations d'éradication de l'illettrisme dans certaines entreprises ou communautés territoriales (Honweï Meng 2002, 2003). Il nous a été possible de consulter le contenu d'un test. L'épreuve, qui peut se dérouler en face à face individuel ou de façon collective, est de type papier-crayon et dure 80 minutes. Parmi les épreuves originales, on trouve un premier test de reconnaissance des caractères. Dix paires de caractères sont présentées à l'élève (adulte), on lui lit dans un ordre différent de celui de cette présentation les 10 mots inscrits sur sa feuille, il doit indiquer à côté de chaque couple de caractères, l'ordre d'énonciation de ces mots en écrivant un chiffre de 1 à 10. La deuxième partie de l'exercice est un « pur » exercice d'écriture de caractères (simples) : 10 caractères sont dictés, l'interviewé doit les écrire (dessiner) correctement. L'exercice suivant est un exercice de reconnaissance de mots et le 3<sup>ème</sup> un exercice d'écriture de quatre mots représentés par un dessin. L'exercice 4 est un exercice de phrase à trous (le caractère manquant étant proposé avec un « distracteur », l'exercice 6 est un exercice de compréhension d'un texte non-continu simple, mais avec écriture (copie après prélèvement d'information) des réponses à la main. Enfin, l'exercice 7 requiert la rédaction d'une courte lettre au sujet d'un prêt (les éléments de contexte, date, personne à qui on écrit, etc. sont fournis). Il n'a pas été possible d'accéder aux statistiques concernant ces épreuves.

Il est remarquable que ce même type d'exercice (écriture de messages en contexte), sous une présentation très semblable, a été proposé en Corée du Sud lors de l'enquête nationale sur les compétences des adultes menée sous la conduite de l'Institut national pour la langue coréenne (NIKL), en 2013 (Jung Heewon, 2013). Pourtant le contexte linguistique est très différent, la Corée s'affichant comme un État homogène linguistiquement utilisant depuis le 15<sup>e</sup> siècle un alphabet phonétique (Hangeul) attribué à son roi Sejong le Grand. Néanmoins, dans ce dernier cas d'exercice, si l'orthographe est prise en compte dans l'attribution des points (20 %), les scores correspondants n'apparaissent pas dans les rapports.

### **Bilan de ce tour d'horizon**

On ne possède que très peu d'enquêtes nationales et aucune internationale<sup>20</sup> qui se penchent réellement sur les compétences des adultes dans le domaine de l'orthographe. La dictée semble être une pratique d'évaluation qui reste cantonnée à la formation (surtout initiale), plus particulièrement à la formation de niveau primaire et qui est évaluée dans le

<sup>20</sup> Je rappelle que l'épreuve d'orthographe ne figurait que dans l'enquête canadienne, pas dans celle menée aux USA.

cadre de l'apprentissage plus que dans des évaluations sommatives ou diagnostiques. Pour expliquer l'absence d'une telle épreuve dans les enquêtes internationales ou nationales, on peut avancer que ce type d'épreuves concentre un certain nombre de difficultés. La plus importante pour les enquêtes internationales concerne la comparabilité des performances des sujets testés dans des systèmes d'écriture différents et dans des contextes qui permettent ou non une simplification de l'orthographe. D'autre part, même dans un système particulier, il est très difficile de déterminer pour un public adulte quel est le degré de difficulté d'écriture d'un mot ; nous y reviendrons dans l'analyse de quelques résultats de l'épreuve PE d'IVQ.

## Focus sur l'épreuve PE d'IVQ

### Méthodologie

Comme mentionné plus haut, l'enquête IVQ contient une épreuve de « production d'écrit » qui est en fait une dictée. La présence de cette dernière est directement liée à la volonté de respecter la définition nationale de l'illettrisme (une des principales cibles de l'enquête), qui inclue la production de messages écrits. La nécessité, dans le cadre d'une enquête portant sur des échantillons importants, d'une standardisation de la prise d'information (et du codage) et d'un temps de passation maîtrisé ont aussi fortement contribué à ce choix. En effet, s'il n'existait pas de contraintes de temps imposées à l'enquêté pour la passation des tests IVQ, il fallait prévoir un temps de passation qui soit a priori raisonnable pour l'enquêteur. Un texte « libre » pose des problèmes de codage (personnel, temps/coût, codage lui-même) difficiles à surmonter dans le cadre de ce type d'enquête, sans parler des difficultés de comparaison entre les différentes productions d'écrit de chaque enquêté. La dictée, qui peut être considérée comme une production écrite contrainte à partir d'une information linguistique de nature phonologique, permet une standardisation et une comparabilité acceptable même si, en contrepartie, la capacité à produire de l'écrit (en général) ne peut être qu'inférée.

Une fois fait le choix d'incorporer une dictée dans l'épreuve IVQ, le principal problème revient à déterminer le contenu de cette dictée. L'épreuve de production écrite devant être proposée aux interviewés soupçonnés, d'après leurs résultats aux premières épreuves, d'être en difficulté face à l'écrit et le parti pris de l'enquête étant de proposer des exercices proches de situations de la vie courante, le type de texte choisi a été la liste de course. L'équipe en charge de l'épreuve initiale de 2004, le laboratoire PsyEf de Lyon 2, a également choisi de systématiser le choix des mots en proposant de coder 18 mots classés suivant leur longueur phonologique (3, 5 ou 7 phonèmes) et trois types de mots : les mots à orthographe régulière, irrégulière et des pseudo-mots (ou non-mots). Ces derniers étaient destinés à évaluer la capacité à utiliser les correspondances grapho-phonologiques<sup>21</sup> du français dans l'écriture de mots pour pouvoir communiquer *a minima* par écrit dans des situations de la vie courante (laisser un message à un proche, un collègue ou un voisin). Deux autres mots portant des marques du pluriel figuraient également dans la dictée ; seules ces marques étaient prises en compte pour l'attribution de points, indépendamment de l'orthographe du mot support.

La « production d'écrit » s'est faite en face à face, au domicile de l'interviewé, sur une feuille blanche, l'écriture étant réalisée « à la main », à l'aide d'un crayon ou d'un stylo. Le texte pouvait être répété par l'enquêteur autant de fois que l'enquêté le souhaitait. La standardisation de la passation était assurée par un dispositif CAPI (Computer-Assisted Personal Interviewing) : le texte de la dictée, les consignes de passation ainsi que les tâches que l'enquêteur devait accomplir et l'attitude qu'il devait avoir étaient indiquées sur l'écran de l'ordinateur personnel, visible uniquement de l'enquêteur. Le choix de faire dicter les mots

<sup>21</sup> D'une certaine façon, l'utilisation des pseudo-mots renvoie à des questions liées à la conscience phonologique.

par l'enquêteur plutôt que d'avoir recours à un texte préenregistré, comme en Allemagne, peut faire débat. Au niveau de la standardisation, le texte enregistré semble en première approche plus satisfaisant, mais cela généralise à toutes les situations une prononciation « standard » du français. L'option choisie offrait, en plus de la neutralisation (en grande partie) des biais dus à des accents<sup>22</sup>, plus de souplesse dans l'adaptation au rythme de l'interviewé et la possibilité de plus de convivialité. Enfin, cette option avait un avantage décisif pour l'enquête de 2004 : la technologie mise en œuvre était plus simple. Les productions ont été ensuite codées, en double (voire triple) correction par des équipes entraînées<sup>23</sup> suivant des consignes strictes. En plus du simple codage juste/faux, un codage complémentaire graphophonologique<sup>24</sup> a été effectué et toutes les graphies inexacts ont été relevés.

### Les résultats, première approche statistique

L'exploitation statistique des résultats de l'épreuve PE est difficile, non pas d'un point de vue technique mais du fait de l'interprétation possible des traitements statistiques que l'on peut effectuer. En effet, l'orthographe n'intervient qu'à un seul moment dans l'enquête et seulement pour les personnes ayant montré au préalable des difficultés en lecture ou en compréhension de textes simples. Si l'on voulait produire des pourcentages globaux de réussite à l'écriture des mots de la dictée, on serait obligé de supposer que les 85 % d'interviewés qui n'ont pas été confrontés à l'épreuve de dictée auraient orthographié correctement (tous) les mots proposés. Cette supposition est peu crédible quand on sait que des mots comme « solennel » ont été proposés.

Une autre façon de faire est de décrire les différents profils de réussites (et/ou d'échecs) de la population qui a passé l'épreuve PE à l'aide d'une classification ascendante hiérarchique (CAH), puis d'essayer de caractériser ces profils en fonction des informations biographiques recueillies lors de l'enquête<sup>25</sup>.

Pour justifier l'absence de tests de production d'écrit (de dictée) dans les enquêtes nationales et surtout internationales, les promoteurs de ces dernières mettent souvent en avant les difficultés d'évaluation standardisée des productions d'écrit et le coût très important que représente le codage de ces dernières (outre celles liées à l'usage de langues différentes, cf. plus haut). Ils ajoutent en général qu'il existe une bonne corrélation entre la réussite aux tests de compréhension de textes et les performances en production de texte, voire en orthographe et qu'il n'est donc pas indispensable de tester cette dimension de l'écrit. Pour tester ces affirmations, nous pouvons interroger les liens entre les performances au Module PE et les performances enregistrées dans les autres modules d'IVQ : lecture, compréhension écrite, compréhension orale du français standard et également le module *numératie*.

---

<sup>22</sup> On estime que ces biais contribuent en grande partie à l'écart de réussite entre la métropole et les DOM (TOM) dans l'épreuve enregistrée proposée lors des Journées défense citoyenneté (JDC) organisées par le Ministère de la Défense.

<sup>23</sup> On remercie les linguistes des universités de Grenoble et de Rouen qui ont apporté leur aide aux équipes de l'ANLCI et de Lyon 2.

<sup>24</sup> Le codage a consisté à estimer si le mot (existant en français) dans sa graphie incorrecte était néanmoins lisible, et si sa lecture permettait de retrouver le mot dicté.

<sup>25</sup> Cette approche va faire l'objet d'un article dans la revue de l'INSEE *Economie et Statistiques* à paraître probablement en 2015. Ici nous avons choisi de procéder autrement et de comparer les résultats de la PE avec les résultats obtenus par les mêmes individus aux autres épreuves d'IVQ.

**Tableau 1.** *Corrélation entre les scores obtenus au test PE et aux autres modules de l'enquête IVQ*

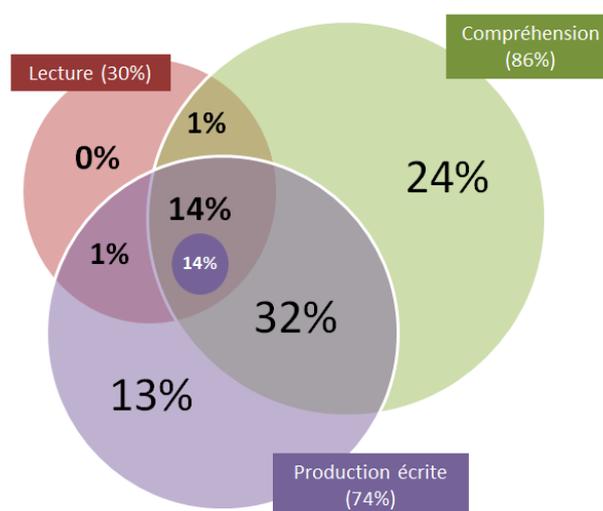
Modules	Population totale	Population scolarisée en France	Population non scolarisée en France
Compréhension orale	0,34	0,27	0,3
Numératie	0,37	0,39	0,32
Lecture, module ANLCI	0,64	0,55	0,68
Compréhension écrite, module ANLCI	0,57	0,5	0,61
Lecture, module d'orientation	0,46	0,34	0,60
Compréhension écrite, module d'orientation	0,44	0,31	0,55

**Population IVQ 2011 ayant passé le module ANLCI (PE ; Lecture ; compréhension écrite)**

Quelles que soient les populations prises en considération les coefficients de corrélation entre les scores à la dictée et les scores en lecture et en compréhension écrite sont les plus élevés. Ils peuvent être considérés, surtout dans un domaine comme les sciences sociales, comme satisfaisants. Néanmoins ils n'atteignent pas 1. Il est donc intéressant d'observer les données sous une autre présentation, comme celle du graphique 1 ci-dessous.

Dans ce graphique, on a représenté l'ensemble des personnes considérées en difficulté face à l'écrit selon IVQ en les répartissant en fonction de leurs difficultés constatées dans les modules spécialisés (« PE », lecture, compréhension). On s'aperçoit que les personnes sont considérées en difficulté pour des raisons différentes, même si 28 % cumulent des difficultés dans les trois domaines<sup>26</sup>. En effet, si 60 % des personnes en difficulté ont des difficultés à la fois en compréhension de texte simple et en « production d'écrit », près de 40 % ne rentrent pas dans ce schéma.

**Graphique 1.** *Parmi les personnes en difficulté face à l'écrit, causes des difficultés.*



**Champ : IVQ 2011, Population métropolitaine, 16 à 65 ans, en difficulté face à l'écrit**

Quand on possède des résultats d'une enquête sur la maîtrise de l'orthographe sur des échantillons aléatoires aussi importants que ceux des enquêtes IVQ, il est tentant d'extrapoler

<sup>26</sup> Les 28% sont composés pour moitié de personnes qui ont déclaré ne pas pouvoir faire les tests (trop difficile, ne parlant pas français, etc.) et pour moitié de personnes qui ayant passé le test ont échoué dans les 3 dimensions. D'où dans le graphique les chiffres de 14% et 14%.

les résultats enregistrés à la population générale. Malheureusement, la structure de l'enquête, qui a été décrite dans de nombreuses publications, ne le permet pas. En effet, toutes les personnes présentes dans les échantillons IVQ n'ont pas été orientées vers la dictée de mots, et les personnes à qui a été proposé l'exercice de production d'écrit n'ont pas été choisies de façon aléatoire mais en raison de leurs résultats à un module, dit d'orientation, qui a fondé sa sélection sur des items de lecture et de compréhension de textes simples. Ainsi, des personnes en difficulté face à l'orthographe ont pu échapper au module PE, quand elles ont bien répondu aux questions du premier module d'IVQ ou à celles du module intermédiaire<sup>27</sup>. Afin de minimiser les risques d'erreurs, on se limitera donc à des comparaisons de distributions (ordinales) et on se concentrera sur les écarts les plus importants.

### **Une analyse comparative des résultats**

Le tableau 2 présente les résultats au module PE (personnes ayant passé le test PE seulement) pour les dernières enquêtes IVQ en métropole et en régions sous forme de scores moyens de réussite à chaque mot présent dans la liste de course dictée. Ces derniers sont rangés par ordre de réussite décroissante dans l'échantillon « France métropolitaine ».

En dépit du fait que c'est la même épreuve qui a été passée, il est très difficile (voire impossible) de les comparer directement et finement pour les raisons évoquées plus haut. Néanmoins, dans une première approximation, une observation attentive des résultats montre que certaines valeurs (pourcentage de réussite) pour certains mots varient énormément d'une région à une autre. On constate également que la réussite moyenne à l'écriture correcte des mots est variable suivant les régions, surtout pour les régions d'outre-mer. Ce résultat n'est pas sans signification, car les personnes qui ont passé le module PE de l'enquête IVQ, quelles que soient leurs régions d'origine, ont échoué au même module d'orientation ou intermédiaire, ce qui peut conduire à penser, à priori, qu'elles obtiendraient des scores moyens relativement proches. Ainsi, l'existence de différences importantes peut être considérée comme révélatrice pour certaines populations de difficultés générales face à l'épreuve de dictée ou de difficultés particulières face à l'écriture de certains mots. Ces deux solutions ne s'excluant pas, il conviendra d'observer plus particulièrement les variations « relatives » de réussite entre les populations.

On observe donc que les scores de réussite varient non seulement en valeur intrinsèque mais aussi en valeur relative par rapport aux autres résultats enregistrés dans la même région. Quelques-unes de ces valeurs « surprenantes » sont surlignées dans le tableau 2. Pour mieux faire apparaître ces « irrégularités » et en détecter d'autres, on a dans le tableau 3 calculé pour chaque mot l'écart en points entre son résultat et la moyenne de la série considérée (moyenne métropolitaine ou régionale selon les cas). Ensuite on a choisi comme référence la « table des écarts » de la France métropolitaine et on a cherché les écarts en région qui étaient très différents de ceux de référence. Quand cet écart était de 6 à 9 points, la valeur a été surlignée en clair ; quand l'écart était supérieur ou égal à 10 points, il était surligné avec une couleur plus sombre.

Dans les deux tableaux, on remarque tout d'abord que les résultats de la Nouvelle Calédonie et des régions métropolitaines ne s'écartent pas ou peu de la moyenne nationale à exception de ceux de l'Île de France qui apparaissent comme plus proches de ceux des DOM (Guyane, Réunion, Mayotte). Les explications possibles sont à rechercher dans les caractéristiques des publics en difficulté face à la lecture (Île de France ou Nouvelle Calédonie) dans les différentes régions ou dans des effets de distance culturelle (les DOMS).

---

<sup>27</sup> Module proposé aux personnes ayant des scores proches du seuil d'orientation au module d'orientation afin de les orienter le plus sûrement possible vers des épreuves correspondant à leur niveau de maîtrise de l'écrit.

## Quelques observations et analyses sur les résultats au module PE en Métropole

En observant le classement des scores, « sel » apparaît comme le mot de la liste le plus souvent écrit correctement (sauf à Mayotte). « Solennel » est celui qui est le moins réussi. On note aussi que ce classement se retrouve globalement dans les différentes régions (ou territoires) dans lesquels des enquêtes IVQ ont été conduites. En s'intéressant plus particulièrement à la « catégorie » des mots, on observe que les six premiers mots sont des mots que l'on peut considérer comme réguliers. Les cinq mots les moins bien réussis sont des mots irréguliers (sur 6). Les pseudo-mots se trouvent plutôt en milieu de tableau (places 7, 8, 9, 11, 14, 17). Ces résultats apparaissent comme logiques dans le cadre de la théorie des processus de lecture développée par Coltheart (1978 et Coltheart, Rastle, Perry, Langdon, Ziegler, 2001). Pour écrire avec une orthographe correcte un mot irrégulier, on ne peut se servir que de sa connaissance de son orthographe (voie d'adressage), pour les pseudo-mots seule (en principe<sup>28</sup>) sa connaissance des correspondances grapho-phonologiques (voie d'assemblage) peut aider, pour les mots réguliers les deux voies sont potentiellement possibles. La meilleure réussite aux mots réguliers peut être attribuée à cette complémentarité des approches.

On remarquera néanmoins des « irrégularités » comme « pharmacie » qui se trouve avant deux pseudo-mots et même avant le mot régulier « anti ». En théorie, ce premier mot est non seulement irrégulier mais long et devrait logiquement se trouver en fin de classement, en revanche « anti » semble a priori simple (mot régulier, 3 phonèmes) et devrait se trouver en haut de classement.

Pour expliquer ces « anomalies », on peut tenter de faire appel à l'hypothèse de l'influence de la fréquence d'apparition du mot dans différents documents écrits qui est fréquemment citée comme une des caractéristiques du mot entrant en jeu pour évaluer sa facilité à être écrit. Cette hypothèse peut être « testée » en observant le tableau 4, qui range les mots de la dictée par ordre décroissant de fréquence d'apparition d'après le site *Lexique 3*. Nous avons fait figurer deux classements réalisés chacun sur deux jeux de fréquences relevées sur des types de supports différents. Les auteurs de cette base lexicale conseillent l'utilisation de la base lexicale extraite des sous-titres de films (B. New, M. Brysbaert, J. Veronis et C. Pallier, 2007) réputée plus proche du lexique courant. Une première observation montre que le classement suivant la fréquence d'apparition n'est guère corrélé au classement de réussite à l'écriture des mots dans l'épreuve PE.

On remarque qu'« anti » est un mot très peu fréquent lorsqu'il est seul. Si on additionne à sa fréquence celles des mots qui contiennent le groupe de graphèmes « anti » en attaque les fréquences cumulées augmentent (tableau 5). « Anti » est même la forme la plus fréquente correspondant au groupe de phonème [ãti] en attaque de mot (tableau 5), ce qui n'aide pas à comprendre sa relative difficulté.

**Tableau 5.** *Fréquences comparées de graphies d' [ãti]*

	<i>Fréquence films</i>	<i>Fréquence livres</i>	<i>nb de mots</i>	<i>Moyenne fréquences films</i>	<i>Moyenne fréquences livres</i>
anti (seul)	0,09	0,81	1	0,09	0,81
anti (sans lemmes)	58,25	94,99	514	0,11	0,18
enti (sans lemmes)	4,7	4,54	21	0,22	0,22
hanti (sans lemmes)	0,19	5,07	2	0,095	2,535

D'après la table *Lexique 3* (version 3.80), en nombre d'occurrence par million de mots

<sup>28</sup> Il y a néanmoins parfois à choisir la bonne correspondance : [o] = eau (seau) ou o (pot) par exemple.

Ainsi, « anti » semble à priori simple (mot régulier, 3 phonèmes) mais à y regarder de plus près, les nombreux mots qui l'intègrent sont assez compliqués et rares. En allant un peu plus loin, on s'aperçoit alors que la graphie fautive la plus employée « enti » (tableau 6) est plus fréquente qu'« anti » dans les textes même si elle figure dans un nombre plus réduit de mots (tableau 7).

**Tableau 6.** *Formes fautives d'« anti »*

Formes fautives	enti	entie	antie	inti	enthi	anthi	ati	hanti
nb	327	53	31	24	21	18	11	9

Valeurs issues des 662 formes fautives lisibles (recensées dans les 2068 dictées codées par l'ANLCI de l'échantillon métropolitain).

**Tableau 7 :** *Fréquences comparées d'« anti » et « enti »*

	Nb de mots	Fréquences cumulées films	Fréquences cumulées livres
« anti » <sup>29</sup> (sans lemme)	763	223,71	313,12
« enti » (sans lemme)	416	662,84	934,75

D'après la table Lexique 3 (version 3.80), en nombre d'occurrences par million de mots

Surtout, on remarque que la forme « enti » est employée dans des mots plus fréquents et communs : « sentir » (535,4/718,78)<sup>30</sup>, « gentil » (192,4/64,86), « mentir » (185,16/52,3) et même « ressentir » (78,78/70,14) qui surpassent largement les champions de la forme « anti » : « romantique » (22,48/10,27), « garantir » (19,74/16,82), « échantillon » (16,87/6,96) ou encore « anéantir » (13,18/12,7). « antipathique » (0,97/2,03) et « antichambre » (0,89/8,58) les deux premiers représentant des mots comprenant « anti » en attaque sont bien loin au classement. On peut donc retenir l'hypothèse de la fréquence jouant en défaveur d'« anti », ou plutôt de la fréquence de sa forme concurrente et de la familiarité des mots la contenant, en particulier pour ce public de personnes en difficulté face à l'écrit.

L'hypothèse explicative de la fréquence devrait s'appliquer aussi à « pharmacie » avec un résultat opposé. En fait, il n'en est rien, ce mot n'est pas aussi fréquent qu'on aurait pu l'imaginer (tableau 4), que ce soit dans les livres ou dans le lexique plus courant (malgré une légère amélioration de son classement dans cette dernière catégorie), mais en revanche, il est très fréquent dans l'environnement quotidien qui est aussi celui des personnes qui ont des difficultés face à l'écrit (ce sont elles seules qui ont passé le test). Une personne ne lisant pas de livre et pas ou peu de journaux, n'en sera pas moins très souvent confrontée à ce mot écrit dans la vie courante. Un indice tendant à confirmer cette observation est que la graphie « ph » initiale est peu souvent fautive : sur les 487 formes fautives lisibles recensées, 263 commencent par le graphème « ph » contre 187 avec le graphème « f ». Le fait que l'attaque du mot soit mémorisée correspond bien aux stratégies de contournement utilisées par les personnes en situation d'illettrisme, qui cherchent à utiliser des indices directs ou indirects pour reconnaître les mots écrits. La présence du « PH » dans un mot de tous les jours peut permettre de reconnaître qu'il s'agit du mot pharmacie avec une bonne probabilité de réussite. Une analyse plus précise des erreurs qui ne manquera pas d'être faite par les laboratoires qui se sont saisi des données apportera sans doute bien d'autres informations.

### Comparaison des résultats entre régions métropolitaines et d'Outre-mer

On peut observer immédiatement qu'en moyenne les personnes en difficulté face à l'écrit dans les DOM le sont plus que ceux en difficulté en métropole (Ile de France exceptée). Si les

<sup>29</sup> Y compris les deux mots commençant par « hanti »

<sup>30</sup> Fréquences dans les sous-titres de films et dans les livres (lemmes).

différences de moyennes entre les DOM est faible en général, il existe pour chaque Dom des écarts plus importants et liés spécifiquement à certains mots.

Dans un précédent article (Jeantheau, 2010), nous avons déjà remarqué en comparant les données IVQ 2004 (métropole) et 2005 (Martinique) des différences inter régions. Elles portaient essentiellement sur le mot « aubergine » et le pseudo-mot « duxe ». Pour l'édition 2011 d'IVQ, le mot « aubergine »<sup>31</sup> a été supprimé, et remplacé par le mot « confiture ». En 2011, à la lumière des comparaisons (tableau 3), il apparaît que les deux mots « pays » (les graphies fautives les plus fréquentes étant « péi » ; l'orthographe en créole réunionnais du mot est « péy »), et « anti » posent des problèmes particuliers aux Réunionnais en difficulté face à l'écrit. En Guyane, les deux mots qui posent le plus problème sont « épicerie » (certains enquêtés ont même remplacé le mot par « Chinois », qui est la désignation locale pour les épiceries) et « confiture ». À Mayotte, on retrouve le mot « épicerie » (les habitants utilisent « Douka » même quand ils parlent français) et « cerise » (fruit qui n'existe pas sur l'île). Comme on le constate, un environnement culturel particulier peut avoir un impact significatif sur la réussite à ce type de dictée des adultes peu à l'aise avec l'écrit français.

D'autres écarts sont surlignés en foncé, surtout en Guyane et à Mayotte, mais cette fois les mots repérés sont mieux réussis que la moyenne (de chaque DOM), il s'agit essentiellement des mots pouvant être orthographiés en suivant la voie d'assemblage (mots réguliers et pseudo-mots) qui tranchent au niveau réussite avec les mots irréguliers moins bien réussis en général. Pour les DOMs objets de ces comparaisons, il est probable que l'explication vient de temps de scolarité plus réduits (y compris à la Réunion pour les enquêtés les plus âgés), eux-mêmes liés à des histoires et des environnements géopolitiques différents.

L'autre région qui tranche un peu avec la moyenne nationale est l'Île de France. En fait la particularité de cette région est son fort taux d'immigrants récents. Si on retire de l'échantillon les personnes n'ayant pas commencé leur scolarité en métropole (et ayant été scolarisées), les résultats de la région sont meilleurs que la moyenne et le classement suivant la réussite moyenne des mots est très proche de celui de la France métropolitaine.

Nous nous sommes concentré sur les écarts les plus importants car une fois encore, compte tenu de la structure de l'enquête, seule une partie de l'échantillon a passé le module PE. D'autre part, comme on peut le constater en bas de tableau, les effectifs des enquêtés confrontés à la dictée baissent très vite quand on se concentre sur des régions. En conséquence, il serait hasardeux de vouloir interpréter des différences trop faibles.

Il est probable que pour les adultes les plus scolarisés des DOMs, les différences de réussite d'avec leurs homologues de métropole sont réduites voire inexistantes pour l'épreuve PE d'IVQ, mais le dispositif de l'enquête ne permet malheureusement pas de le vérifier (voir plus haut).

Plus globalement, on pourrait dire qu'un des enseignements immédiats de la première analyse des résultats au module PE est qu'il semble bien que les adultes ayant un faible niveau de compétence à l'écrit construisent des compétences orthographiques en lien avec leur environnement proche, qui n'est pas celui des livres. Cette constatation pourrait amener, grâce à des enquêtes du type IVQ, à développer une approche sociologique des réalisations orthographiques et pas seulement cognitive ou neurologique. On ne doit pas oublier que la majorité des personnes en situation d'illettrisme travaillent (ANLCI, 2013) et sont parfaitement insérées dans la société. Leur façon d'écrire reflète certainement, pour un grand nombre, la façon selon laquelle elles s'adaptent aux tâches qu'elles rencontrent au quotidien.

---

<sup>31</sup> Le légume est appelé en Martinique Bélangère (ou Bringelle) y compris sur les étals des marchés.

## En guise de conclusion : des perspectives

Si dans toutes les définitions de la littéracie/ littérisme, on mentionne la capacité à écrire des messages simples, supposés compréhensibles par des pairs, c'est-à-dire respectant *a minima* les correspondances grapho-phonologiques de la langue employée<sup>32</sup>, voire l'orthographe, la plupart des enquêtes qui fournissent des chiffres concernant la maîtrise de la littéracie font l'impasse sur l'écriture de messages et sur l'orthographe. Ainsi, alors que le débat autour de la capacité à respecter l'orthographe agite périodiquement plusieurs pays, les chiffres destinés à l'alimenter concernent la lecture, au sens la plupart du temps de la compréhension des messages écrits (« literacy » en anglais). Dans ce contexte, l'enquête nationale IVQ, même si elle a de nombreuses limites, apparaît comme une exception en raison du test de dictée de mots qu'elle propose.

L'épreuve PE d'IVQ ne peut pas véritablement être considérée comme un dispositif expérimental entrant dans le cadre de la recherche scientifique, mais elle permet comme nous venons de le voir de confronter des hypothèses scientifiques à des échantillons de grande taille qui sont très rarement à la portée des chercheurs. Un souhait pourrait être qu'après la phase initiale d'implication des laboratoires de recherche dans la conception des outils d'IVQ, et particulièrement du module PE, on puisse voir se développer une nouvelle phase qui verrait des chercheurs s'emparer de l'outil que représente le dispositif IVQ pour tester leurs travaux. En fait ce processus a déjà commencé, puisque les laboratoires LIDILEM de l'Université Stendhal-Grenoble 3 et Dysola de Rouen ont conduit récemment des post enquêtes sur l'échantillon IVQ. Par le passé, le laboratoire LIDILEM avait déjà saisi l'occasion d'une enquête IVQ spécifique d'assez grande taille (1000 personnes testées avec un module PE augmenté selon les souhaits de l'équipe) pour conduire des investigations plus précises que celles présentées ici. Nous attendons avec impatience les résultats de ces nouvelles analyses des productions collectées après la passation du module PE d'IVQ. D'ores et déjà, les quelques résultats présentés ici montrent que pour un public adulte, en particulier quand il a une faible maîtrise de l'écrit, l'estimation de la difficulté orthographique d'un mot ne peut se faire en ne tenant compte que de fréquences d'apparition dans des supports écrits traditionnels ou d'une analyse théorique des processus cognitifs à l'œuvre. L'environnement écrit de ces personnes, le plus souvent non livresque, est certainement décisif. On peut donc regretter le peu de recherches portant sur la confrontation à l'écrit des personnes en difficulté face à l'écrit dans leur environnement de tous les jours.

D'autre part, les enquêtes nationales menées par l'INSEE ou par d'autres organismes, peuvent être des outils extraordinaires pour la recherche linguistique en fournissant des corpus d'une taille très importante réellement représentatifs de larges populations (avec IVQ, les adultes de 16 à 65 ans). Ainsi, j'avais proposé dès la préparation d'IVQ 2011 que les entretiens soient enregistrés, ce qui n'a pas pu être réalisé essentiellement pour des raisons techniques, de façon à constituer un corpus parlé inégalé qui aurait ouvert la possibilité d'années de travail aux laboratoires de linguistique et fourni une base de description du français parlé en 2011. Peut-être en ira-t-il différemment en 2018, pour, nous l'espérons, une nouvelle édition d'IVQ en métropole. La préparation de l'enquête IVQ 2018 pourra être aussi l'occasion d'une réflexion sur le contenu de l'épreuve de dictée et devrait permettre de laisser un espace à l'expérimentation.

---

<sup>32</sup> On suppose une connaissance « ordinaire » de la langue, donc de sa grammaire et du vocabulaire adapté à la situation

## Bibliographie

- ARRIVÉ M, 1994, « Un débat sans mémoire : la querelle de l'orthographe en France (1893-1991) », dans *Langages*, 28<sup>e</sup> année, n° 114, pp. 69-83.
- ARRIVÉ M, 1993, *Réformer l'orthographe ?*, Presses universitaires de France, Paris.
- BLANCHE-BENVENISTE C., CHERVEL A. 1969, *L'orthographe*, Maspero, Paris.
- CATACH N., 1995, *L'orthographe*, PUF, Que sais-je ?, 6<sup>e</sup> éd. corrigée, Paris
- COLTHEART M., 1978, *Lexical Access in Simple Reading Task*, Academic Press, Londres.
- COLTHEART M., RASTLE K., PERRY C., LANGDON R. & ZIEGLER J., 2001, "DRC: A Dual Route Cascaded model of visual word recognition and reading aloud", *Psychological Review*, 108, 204-256.
- CRCDEN (centre de recherche chinois pour le développement de l'éducation nationale), 2010, (中国国家教育发展研究中心); *中国扫盲教育的进展 (L'évolution de l'alphabetisation en Chine)-挑战与变革(Défit et transformation)*, Beijing, Chine.
- CHERVEL A., MANESSE D., 1989, *La dictée. Les Français et l'orthographe 1873-1987*, Inrp/Calmann-Levy, Paris.
- GROTLÜSCHEN A. & RIEKMANN W., 2011, *Leo. Level-One Studie Literalität von Erwachsenen auf den unteren Kompetenzniveaus*, Hambourg, Allemagne
- HEEWON J., 2014, "A Korean Language Proficiency Survey for the Korean General Public and its applications", in *Methods and Applications of Research on Literacy*, NIKL, Seoul.
- HONVAULT-DUCROQ R. (dir.), 2006, *L'orthographe en questions*, Publications des universités de Rouen et du Havre, Rouen.
- ILI-UNESCO, EFA, 1999, *Assessment Surveys Report, Assessing basic learning competencies among youth and young adults in developing countries : Analytic Survey Framework and Implementation Guidelines*, Final Report Based on Expert Workshop for EFA2000 April 12-14 1999, Philadelphia, Produced and printed by ILI, Philadelphia, USA.
- JAFFRÉ J.-P., 2004, « Prévention de l'illettrisme et élèves en difficulté de lecture », Interview pour la revue en ligne *Bien lire* du Ministère de l'Éducation nationale.
- JEANTHEAU J.-P., 2010, « L'orthographe dans les enquêtes sur l'illettrisme en France », dans GRUAZ C. & JACQUET-PFAU, *Autour du mot : pratiques et compétences*, Lambert-Lucas, Limoges.
- JEANTHEAU J.-P., 2007, « IVQ-Erhebung 2004/2005: Schwerpunkt ANCLI-Modul und erste Ergebnisse ». In GROTLÜSCHEN A. und LINDE A., *Literalität, Grundbildung oder Lesekompetenz? Beiträge zu einer Theorie-Praxis-Diskussion*, Waxmann, Münster, New York, München, Berlin, S. 57-69.
- MENG H.W., 2004, *Report on the results of Adult Literacy survey in China*, Ministère de l'Éducation, Beijing, Chine
- NEW B., 2006, « Lexique 3 : Une nouvelle base de données lexicales », *Actes de la Conférence Traitement Automatique des Langues Naturelles (TALN 2006)*, Louvain, Belgique
- NEW B., BRYSSBAERT M., VERONIS J., PALLIER C., 2007, "The use of film subtitles to estimate word frequencies", vol. 28, *Applied Psycholinguistics*, États-Unis, pp. 661-677.
- OCDE, 2013, *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013*, OCDE, Paris.
- STATISTIQUE CANADA, 2008, *L'apprentissage de la littératie au Canada. Constatations tirées de l'enquête internationale sur les compétences en lecture*, Montréal, Canada.
- UNESCO, ILI (International literacy Institute), 1999, *Assessing Basic learning competencies among Youth and Yong adults in developing countries*, ILI, Philadelphia, États-Unis.

ZHANG J., 2004, *China's Skill Assessment System*, Institute of Population and Labor Economics, Chinese Academy of Social Sciences, Shanghai, Chine, pp. 10 et 11.

## Annexes

Tableau 2.

	France métro 2011	Île-de-France 2011	Picardie 2011	Hte-Normandie 2011	Nord-Pas-de- Calais 2011	PACA 2011	Guyane 2011	Réunion 2011	Mayotte 2012	Nouvelle- Calédonie 2013
Mot "sel"	91%	86%	96%	90%	96%	88%	73%	91%	64%	92%
Mot "tomates"	89%	84%	90%	92%	93%	84%	78%	91%	77%	90%
Mot "qui"	85%	78%	91%	84%	86%	80%	76%	88%	75%	89%
Mot "fromages"	84%	79%	87%	82%	87%	81%	59%	85%	64%	89%
Mot "confiture"	83%	64%	89%	82%	91%	76%	52%	80%	44%	86%
Mot "fort"	81%	68%	87%	78%	86%	79%	67%	80%	62%	81%
Mot "Sirape"	80%	67%	85%	77%	83%	80%	71%	84%	74%	81%
Mot "Micatol"	76%	77%	81%	68%	79%	76%	73%	82%	66%	85%
Mot "Gobar"	76%	71%	79%	73%	80%	77%	58%	71%	69%	74%
Mot "cerises"	73%	58%	77%	75%	81%	74%	49%	73%	35%	71%
Mot "Duxe"	73%	67%	73%	69%	75%	73%	47%	61%	64%	75%
Mot "sentent"	72%	60%	79%	70%	78%	70%	42%	68%	56%	68%
Mot "pharmacie"	72%	65%	75%	74%	78%	70%	43%	70%	44%	70%
Mot "Joc"	72%	66%	74%	67%	78%	72%	56%	72%	64%	71%
Mot "épicerie"	70%	51%	75%	70%	77%	66%	40%	66%	37%	76%
Mot "pays"	66%	45%	67%	65%	71%	69%	41%	47%	38%	69%
Mot "Pévanore"	65%	62%	68%	58%	71%	66%	54%	72%	56%	73%
Mot "anti"	64%	57%	64%	59%	66%	68%	52%	49%	53%	69%
Mot "fiancé"	63%	49%	69%	61%	72%	58%	44%	63%	52%	66%
Mot "alcool"	60%	38%	64%	59%	72%	59%	41%	54%	38%	71%
Mot "librairie"	59%	41%	64%	62%	66%	58%	30%	57%	19%	59%
Mot "rhume"	48%	33%	50%	45%	54%	50%	20%	32%	15%	32%
Mot "solennel"	15%	8%	14%	12%	15%	19%	5%	13%	11%	17%
Nombre d'individus	2068	146	295	286	259	296	470	391	378	299
Moyenne	70%	60%	74%	68%	75%	69%	51%	67%	51%	72%
	France métropolitaine	Île-de-France	Picardie	Haute- Normandie	Nord-Pas-de- Calais	Provence-Alpes- Côte d'Azur	Guyane	Réunion	Mayotte	Nouvelle- Calédonie
Nombre d'individus	2068	146	295	286	259	296	470	391	378	299
Moyenne	70%	60%	74%	68%	75%	69%	51%	67%	51%	72%

Note : France métropolitaine 2011 : Le fichier utilisé ici est celui des « dictées » qui ont été codées à la fois selon une approche orthographique mais aussi en prenant en compte l'utilisation des correspondances grapho-phonologiques dans l'écriture des mots (mots mal orthographiés mais pouvant être déchiffrés et donc utilisés pour la communication écrite).

Tableau 3

	France métro 2011	Île-de-France 2011	Picardie 2011	Hte-Normandie 2011	Nord-Pas-de- Calais 2011	PACA 2011	Guyane 2011	Réunion 2011	Mayotte 2012	Nouvelle- Calédonie 2013
Mot "sel"	21	26	22	22	20	19	22	24	13	20
Mot "tomates"	18	24	16	24	17	15	28	24	26	18
Mot "qui"	14	18	17	16	11	10	25	21	24	17
Mot "fromages"	14	20	13	14	12	12	8	17	13	17
Mot "confiture"	13	5	16	14	16	7	1	13	-7	14
Mot "fort"	11	9	13	10	10	10	16	12	10	9
Mot "Sirape"	9	7	11	9	7	11	21	17	23	9
Mot "Micatol"	6	17	7	-1	3	7	22	15	15	13
Mot "Gobar"	5	11	5	5	4	8	7	4	17	2
Mot "cerises"	3	-1	3	6	6	4	-2	6	-16	-1
Mot "Duxe"	3	7	-1	1	0	4	-4	-7	13	3
Mot "sentent"	2	1	5	2	3	1	-9	1	4	-4
Mot "pharmacie"	2	5	1	6	3	1	-8	2	-7	-2
Mot "Joc"	2	7	1	-2	2	3	5	5	13	-1
Mot "épicerie"	-1	-8	2	2	2	-4	-11	-1	-14	4
Mot "pays"	-4	-15	-7	-4	-4	0	-10	-20	-13	-3
Mot "Pévanore"	-5	2	-6	-10	-4	-4	3	5	5	1
Mot "anti"	-7	-3	-10	-10	-9	-2	2	-19	2	-3
Mot "fiancé"	-7	-10	-5	-7	-4	-12	-7	-4	1	-6
Mot "alcool"	-10	-21	-10	-9	-4	-10	-10	-14	-13	-1
Mot "librairie"	-11	-19	-10	-6	-10	-12	-21	-10	-32	-13
Mot "rhume"	-23	-27	-24	-23	-21	-19	-31	-35	-36	-40
Mot "solennel"	-55	-52	-59	-57	-60	-50	-46	-54	-40	-55
Nombre d'individus	2068	146	295	286	259	296	470	391	378	299
Moyenne	70%	60%	74%	68%	75%	69%	51%	67%	51%	72%

**Tableau 4 : Comparaison des classements suivant la réussite et les fréquences**

IVQ 2011	France Métropolitaine		fréquences film		fréquences livres	
	réussite	classement	fréquence	classement	fréquence	classement
Mot "sel"	91 %	1	21,83	7	33,24	5
Mot "tomate"	89 %	2	20,77	8	13,31	11
Mot "qui"	85 %	3	5516,52	1	7923,24	1
Mot "fromage"	84 %	4	27,22	6	26,96	6
Mot "confiture"	83 %	5	7,41	12	15,41	10
Mot "fort"	81 %	6	95,28	3	140,27	3
Mot "cerise"	73 %	7	5,83	15	11,29	12
Mot "sentent"	72 %	8	11,21	9	11,08	9
Mot "pharmacie"	72 %	9	10,46	10	10,2	13
Mot "épicerie"	70 %	10	6,79	13	9,46	15
Mot "pays"	66 %	11	202,57	2	241,55	2
Mot "anti"	64 %	12	0,09	17	0,81	17
Mot "fiancé"	63 %	13	51,51	4	23,11	7
Mot "alcool"	60 %	14	41,3	5	42,84	4
Mot "librairie"	59 %	15	5,97	14	9,59	14
Mot "rhume"	48 %	16	8,17	11	5,61	16
Mot "solennel"	15 %	17	4,58	16	19,66	8

**Champ : 2068 individus.**

**D'après la table Lexique 3 (version 3.80), en nombre d'occurrence par million de mots.**

**Note pour le mot « sentent » nous avons ajouté les fréquences de « sente », « sentes » et « sentent ».**

**Pour tous les autres mots il a été pris en considération les fréquences du lemme.**

# GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

**Comité de rédaction** : Michaël Abecassis, Salih Akin, Sophie Babault, Claude Caitucoli, Véronique Castellotti, Régine Delamotte-Legrand, Robert Fournier, Stéphanie Galligani, Emmanuelle Huver, Normand Labrie, Foued Laroussi, Benoit Leblanc, Fabienne Leconte, Gudrun Ledegen, Danièle Moore, Clara Mortamet, Alioune Ndao, Isabelle Pierozak, Gisèle Prignitz, Georges-Elia Sarfati.

**Conseiller scientifique** : Jean-Baptiste Marcellesi.

**Rédactrice en chef** : Clara Mortamet.

**Comité scientifique** : Claudine Bavoux, Michel Beniamino, Jacqueline Billiez, Philippe Blanchet, Pierre Bouchard, Ahmed Boukous, Pierre Dumont, Jean-Michel Eloy, Françoise Gadet, Marie-Christine Hazaël-Massieux, Monica Heller, Caroline Juilliard, Jean-Marie Klinkenberg, Jean Le Du, Marinette Matthey, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolaï, Lambert Félix Prudent, Ambroise Queffélec, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

**Comité de lecture pour ce numéro** :

Margaret Bento, Marie-Madeleine Bertucci, Jacqueline Billiez, Marie-Line Bosse, Véronique Castellotti, Anne Dister, Martine Dreyfus, Valentin Feussi, Claudine Garcia-Debanc, Emmanuelle Huver, Jean-Pierre Jaffré, Fabrice Jecic, Jean Le Du, Normand Labrie, Gudrun Ledegen, Fabienne Leconte, Marinette Matthey, Bruno Maurer, Agnès Millet, Marie-Louise Moreau, Marie-Françoise Morin, Jean-Christophe Pellat, Corinne Totereau, Fanny Rink, Pierre Sève.

Laboratoire Dysola – Université de Rouen  
<http://glottopol.univ-rouen.fr>

ISSN : 1769-7425