

Approfondissements et ouvertures

Orthographe

Aristide BERUARD

«L'orthographe française est un système conventionnel... Ce qu'une convention a fait, une convention peut le détruire...»

J. VENDREYES
Le langage

Convention

C'est par convention que chariot échappe à la tutelle familiale, que rythme a perdu un h étymologique (rhythme), que le e est dit muet dans homme, qu'il s'ouvre dans fer, se ferme dans effacer, devient a dans femme, é (e) dans l'alphabet phonétique international (A.P.I.).

Nous possédons 24 graphies du è (ouvert) (É), 13 du é (fermé) (e), 17 du a (â, α), 18 de an (ã), 23 de in (Ë)...

Et ceci, non pas pour des mots exceptionnels, pour des mots rares, mais pour les mots de tous les jours.

Malgré cela, nous avons le mot cueillir, un des ornithorynques de l'orthofouillis de la langue française, ce n'est pas cu, ce n'est pas ce, c'est k. Nous conservons gageure, ce n'est pas geur, ce n'est pas gu, c'est ju...

La même lettre peut représenter des sons différents et le même son peut s'écrire de plusieurs façons.

Bien des facteurs phonétiques, étymologiques, historiques et grammaticaux ont marqué au cours des siècles l'évolution aujourd'hui bloquée de notre orthographe dominée par l'alphabet latin incapable de transcrire tous les sons du français.

«Notre orthographe repose sur l'insuffisance d'un alphabet conçu voilà deux mille cinq cents ans pour le latin, sur le tripatouillage des copistes du treizième siècle, les bévues des pédants du seizième, le fétichisme académique et scolaire du vingtième siècle (1).»

Que peuvent les réformes annoncées devant l'abîme qui sépare la prononciation de l'orthographe.

L'arrêté sur les tolérances orthographiques n'est que la reproduction sous une autre forme, à part un court passage sur les accents, de celui de 1901.

Le projet de René Thimonnier qui portait sur quelques centaines de mots a fondu comme neige au soleil. A-t-on peur du nombre de rectifications ? Il ne concerne plus qu'une centaine de mots d'usage courant. Il devait donner à notre langue «une cohérence définitive». Les modifications seront publiées clandestinement dans les fascicules du dictionnaire de l'Académie Française. Peu nous chaut qu'on abandonne rocouyer, acagnarder... mais que devient alors l'argumentation de «normalisation» de notre système graphique ?

C'est bien à notre tour de sourire devant les arguments avancés par nos «intellectuels» pour s'opposer à toute réforme. Si Hervé Bazin est partisan de philosophie. «Philosophie, avec ses deux ph, a un aspect austère, majestueux qui s'accorde secrètement avec les grands hommes qui ont pratiqué cette science» dit Jean Dutourd (2). Et René Haby surenchérit en trouvant inconvenant que philosophe voisine avec filou dans le dictionnaire.

L'argument du nombre serait-il sérieux ? A nouveau, il nous est présenté par René Thimonnier : «Ecrire les 677 verbes à consonne double par une consonne simple : ceux du type accourir, affirmer, déterrer... entraînerait au surplus la modification de quelque 70 000 formes verbales. La belle simplification

que voilà !» Nous dirions, nous, 70 000 simplifications, quelle aubaine !

«Le maniement de l'écriture traditionnelle suppose la connaissance de conventions irrégulières et compliquées.» (3)

Discordance

La discordance entre l'oral — donc la prononciation — et l'écrit, au-delà de la correspondance phono-graphique est telle que l'on peut ne pas savoir écrire les mots que l'on emploie couramment oralement et qu'inversement l'on peut ne pas savoir lire les mots que l'on sait écrire.

Ces faits se remarquent fréquemment dans l'apprentissage de la lecture.

Bien que l'on affirme — avec quelle légèreté — que les méthodes globales d'apprentissage de la lecture sont responsables de la mauvaise orthographe actuelle, a-t-on songé qu'après l'acquisition de la lecture par les méthodes analytiques, il faut que l'enfant (et l'adulte) emploie à bon escient les lettres parasites de mots nouveaux et les multiples graphies d'un même son. L'apprentissage de la lecture ne se fait-il pas souvent sur des textes infantiles expurgés des lettres muettes et des accords grammaticaux.

Le passage de l'oral à l'écrit est ainsi retardé et rendu pénible par les difficultés orthographiques. Et ce handicap se maintient jusque chez les adultes d'autant plus que l'apprentissage de l'orthographe gaspille le temps et l'énergie des enfants au détriment de la conquête de la syntaxe. Qui d'entre nous n'a pas recours au dictionnaire ?

C'est pourquoi, pour faciliter un accès rapide à l'écrit, des expériences étrangères (ex. : I.T.A., anglais), des expériences de nos camarades (ex. : *Orthocode* de Roger Lallemand) utilisent des codes provisoires d'initiation. Il serait souhaitable que l'emploi de notre code d'orthographe populaire (3) se multiplie au cours d'essais pour l'apprentissage de la lecture au cours préparatoire. René Thimonnier, lui-même, ne conduit-il pas l'expérimentation d'un code provisoire : «la graphonie» — à chaque son correspond un seul signe et réciproquement — avec l'assentiment officiel. Les premiers résultats semblent lui donner satisfaction. Ils paraissent confirmer les avantages attendus de l'adoption de notre orthographe populaire. Cette dernière, une fois la correspondance phonographique acquise «au bout d'un trimestre» ne nécessiterait pas le remplacement progressif du code provisoire par le code actuel.

«Les expériences déjà faites laissent entendre que «la graphonie» ne permet pas seulement à l'élève du cours préparatoire, d'écrire sans faute tout ce qu'il veut écrire et par conséquent de s'abandonner aux joies de la créativité ; le «code transitoire»... lui offre également un tremplin grâce auquel il peut accéder très vite à la véritable lecture (celle de l'écriture traditionnelle) et aborder, beaucoup plus rapidement que par le passé, les véritables difficultés de l'orthographe» dit René Thimonnier (4).

(1) Hervé Bazin : *Le Monde de l'Education* n° 13, janvier 1976, p. 18.

(2) Jean Dutourd, id., p. 16.

(3) Dossier : «L'orthographe populaire», *Educateur* n° 4 du 10-11-76.

(4) René Thimonnier : *Pour l'enfant vers l'homme*, n° 150, avril-mai 1977, p. 35.

Qu'il nous soit permis de noter que nos propositions pour l'orthographe populaire reçoivent un appui inattendu que nous apprécions. Nous étions dans la bonne voie.

Mémorisation

Notre orthographe exige une mémorisation des formes. Celle-ci vise à obtenir un automatisme dans l'écriture des mots et la réalisation des accords. Lorsque nous écrivons «les enfants», il ne s'agit pas de réflexion consciente : nous différencions les deux graphies du son \hat{a} -en-an et marquons l'accord du nom et de son article.

L'apprentissage de l'orthographe s'effectue par référence à l'identité ou à la différence des graphies. C'est l'analogie ou l'opposition des formes des mots ou des séries de mots.

Il est répondu au jeune enfant qui interroge : «*C'est le an de maman, c'est le en de vent.*» Les élèves se reportent à leurs textes, au carnet de mots, aux divers mémorielles, au dictionnaire.

L'emploi du dictionnaire ne peut-il se développer, ne peut-il être admis dans les examens au même titre que la règle à calculer, remplacée un jour par la calculatrice, pour la mathématique.

Les «*règles*» constatent l'écriture commune : «*Tous les mots... prennent... sauf...*» Car les exceptions sont souvent présentes et parfois plus nombreuses que ne le laissent croire celles que l'on cite.

Le libellé de leur énoncé est prudent :

«*Pour mettre un nom au féminin, on ajoute généralement un e...*»

«*t et n, lettres finales redoublent parfois.*»

«*La plupart des noms en al et quelques noms en ail font leur pluriel en aux.*»

L'opposition, par exemple, marquée entre le pronom on et le verbe avoir ont est en rapport avec la nature des mots.

Bien des variantes ont été imaginées pour assurer l'enseignement difficile de l'orthographe faisant appel à la mémoire auditive, visuelle et graphique avec des résultats décevants.

L'empirisme des «*règles*» orthographiques a été fréquemment dénoncé. C'est pourquoi la valeur des différents procédés est controversée, même celle de l'exercice type : la dictée, exercice-roi.

«*Tout repose sur une illusion pédagogique consistant à croire qu'il suffit de faire apprendre une «règle» aux élèves pour qu'ils l'appliquent ensuite régulièrement.*» (Hélène Huot (5)).

Il s'agit donc de revoir toutes les pratiques traditionnelles ou particulières : copie, dictée, exercices... en liaison avec les activités de la classe.

Apprentissage

Nous devons en accord avec nos principes pédagogiques proposer un processus d'apprentissage que nous serions à même de théoriser.

Jean Le Gal pose deux interrogations : «*Quels mots apprendre ? Comment les apprendre ?*» Son essai de mise au point expérimentale *Savoir écrire nos mots*, expérience d'apprentissage de l'orthographe dans une classe de perfectionnement sur les techniques de visualisation et de copie paraîtra prochainement (6).

Toute échelle et tout vocabulaire de base sont contestables et contestés. Pourquoi revenir est-il classé plus facile que venir ? Maison qui paraît difficile est écrit très tôt par les enfants. Télévision est absent de la liste des mots. Pour les besoins de sa démonstration, René Thimonnier utilise dans une de ses fiches de leçons au cours élémentaire une trentaine de mots hors échelle pour une quinzaine appartenant à l'échelle Dubois-Buyse. Si la fréquence, la difficulté, la disponibilité sont à considérer pour la conquête des mots, les facteurs psychologiques ont leur part. L'affectivité, selon Jean Piaget, ne modifie pas le processus d'apprentissage ; par contre, elle peut le déclencher ou l'accélérer. La motivation joue un rôle important

lorsque les enfants sont mis en situation de communication par nos techniques : journal scolaire, correspondance scolaire... C'est peut-être un mot inconnu orthographiquement de l'enfant, mais appartenant à son langage oral, qu'il évitera d'écrire ou qui bloquera son expression écrite.

Or, il est interdit d'écrire au tableau et de faire écrire aux élèves des graphies incorrectes. On exige d'emblée une orthographe parfaite. Cette exigence sera-t-elle maintenue ? Elle est plus sévère pour l'écriture que pour la syntaxe. Dans l'enseignement du français, si l'on reconnaît plus ou moins que l'enfant est en apprentissage bien que le plafond des notes des devoirs de français soit toujours inférieur à celui de la mathématique, il est toléré provisoirement des «erreurs» de syntaxe : répétitions, liaisons superflues, vocabulaire imprécis... Pourquoi ne serait-il pas admis pour l'écriture, tout en maintenant le respect de la prononciation, des «erreurs» d'orthographe, tout au moins pour l'école élémentaire.

Le passage du code d'initiation expérimenté au cours préparatoire au code réel se prolongerait pendant les premières années de scolarité, les élèves devant arriver au premier cycle en possession de l'orthographe actuelle. Pour le vocabulaire, pour la syntaxe, la diversification, l'affinage de l'expression s'établissent progressivement. Il en serait de même pour la conquête de notre système graphique.

Très tôt, les enfants doivent porter leur attention sur les différences de l'oral et de l'écrit. Instituons le doute orthographique. Après avoir facilité l'expression de nos élèves en la plaçant au premier plan, invitons-les à signaler eux-mêmes leur doute orthographique par des signes conventionnels. Le maître peut également noter ces erreurs par des symboles comme on le pratique fort souvent par la syntaxe. Alors vient la correction : elle est autocorrective ou avec le maître si son aide est indispensable.

Le doute orthographique se trouverait justifié par les propos de J. Simon. «*Ainsi jusque vers dix-onze ans, la structure même de la pensée de l'enfant fait obstacle à une orthographe correcte, surtout au point de vue grammatical. Jusqu'à cet âge, nous ne pouvons espérer qu'une sorte de «dressage» et qu'une acquisition lente par la pratique.*» (7)

Quant à René Thimonnier, qui pour prouver la cohérence de notre système graphique a classé les mots en 4 500 séries analogiques, il indique qu'il suffirait d'assimiler les particularités orthographiques de chacune. Les mots appartiennent suivant leur composition à plusieurs ensembles. Et nous n'évoquons pas les exceptions et remarquons que les critères de classement sont variés. Selon ses propres expressions, le critère phonétique est «*absurde*», le critère étymologique «*décevant*». Partiellement phonétique, partiellement étymologique, notre orthographe est essentiellement morphologique. Son étude le conduit à 25 constantes phonético-graphiques et 60 règles d'application. Bien qu'il recommande l'étude des séries analogiques et l'énoncé de règles après l'observation de nombreux textes, il est fort à craindre que la pratique soit différente. En effet, ne recherche-t-on pas la plupart du temps un enseignement préventif. En lecture, l'élève doit être capable de tout lire à la sortie du cours préparatoire ? De même en orthographe, ne cherche-t-on pas à rendre prématurément l'enfant capable de tout écrire ? Pour nous les mots à apprendre sont ceux que les enfants utilisent pour leurs écrits. En ce qui concerne les procédés d'apprentissage, les modules de notre chantier orthographe recherchent les éléments d'une méthode naturelle d'acquisition de l'orthographe par l'expérimentation d'outils sur la rencontre des mots et sur l'autocorrection des erreurs orthographiques.

Mais la meilleure «*prévention*» contre les «*fautes*» orthographiques est sans nul doute l'adoption de «*l'orthographe populaire*».

(5) Hélène Huot : «Les illusions de la dictée», *Le Monde de l'Éducation*, n° 13, janvier 1976, p. 11.

(6) Jean Le Gal : *Savoir écrire nos mots*. Maîtrise sous la direction de Jean Vial, de l'Université de Caen (à paraître prochainement à la C.E.L. à Cannes en B.T.R.).

(7) J. Simon, cité par P. Burney : *L'orthographe*, p. 77, collection «Que sais-je ?».