

Québec français



Les embûches de l'épellation

Claude Langevin

Numéro 41, février 1981

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/57139ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Langevin, C. (1981). Les embûches de l'épellation. *Québec français*, (41), 84–85.

Lou-i-ze,
Lou-iz
ou
Louiz?

Les embûches de l'épellation

par claudé langevin

Disons-le d'emblée, et posons-le comme postulat, la syllabation écrite n'a rien à faire avec l'apprentissage de la lecture ni avec celui de l'orthographe. C'est une affaire historique qui ne concerne que les typographes en fin de ligne, et ni les syndicats français ni les unions américaines de typographes n'en sont encore arrivés à déterminer des principes sûrs de syllabation pour certains mots ou certains groupes de lettres.

De plus, la syllabation écrite ne fait qu'ancre davantage dans l'hyper-analyse les enfants qui s'accrochent aux traductions 1 lettre = 1 son, une syllabe écrite = une syllabe orale, et à la prononciation du e muet final, qui sont des accrochages malheureux et des blocages inutiles qu'il aurait été facile d'éviter et qui sont si difficiles à décrocher en rééducation.

Si tout semble bien aller pour plusieurs mots dits faciles — mais qu'est-ce qu'un mot facile? — il n'en va pas de même pour certains autres mots aussi «faciles». Qu'on pense aux groupes *an — en — in — on — un — am — em — im — om — um* par exemple, et aux lettres *u — i — y* puis au digraphe *ou* lorsqu'ils servent à écrire les semi-voyelles. Qu'on pense aussi aux lettres *c — s — g* qui changent de son en passant d'une syllabe à l'autre et non à l'intérieur de la syllabe.

Prenons «maison», par exemple: la soi-disant deuxième syllabe écrite et orale «son» cause déjà un problème au jeune apprenti linguiste (car c'est de la linguistique, ça, et non de la lecture, ni

de l'orthographe). En effet, on lui ferait dire *s-o-n = zon*? Et on lui fera dire la fois suivante *s-o-n = son* dans «poisson»?

Et dans «Louise», qu'arrivera-t-il? Il devra dire que *s + e = z*? et où séparer les syllabes? Dit-on «Lou-i-ze», «Lou-iz» ou «Louiz»?

Pensons aussi à «pays», «payer», «paysage», «louer», «puer», «lier», «soulier», etc. Et comment épeler «souhaitent» en syllabant ou, plutôt sans syllaber, puisque c'est peut-être, sinon sûrement, le plus long monosyllabe en français?

L'épellation lettre par lettre, ou alphabétique, est aussi une affaire de typographes qui, eux, pourtant, n'arrêtent pas de composer tant qu'ils n'ont pas formé tout le mot pour le vérifier ensuite à partir de l'original qu'ils ont toujours devant les yeux. Comme une dactylo qui, à ce que je sache, ne syllabe pas en dactylographiant.

Il vaudrait donc mieux habituer l'enfant dès les débuts à épeler alphabétiquement d'un seul souffle, sans syllaber.

Ce n'est d'ailleurs que sous cette forme que l'épellation aidera positivement l'orthographe, car c'est là son seul rôle, en facilitant la mémoire globale de mots à ré-écrire sur demande intérieure quand un besoin langagier les réclamera pour véhiculer un message à quelqu'un qui le recevra et y réagira.

Facilitant la mémoire globale des mots, elle aidera aussi le scripteur à s'appuyer sur une image totale des mots à écrire, surtout s'il doit la retenir tout au long d'une écriture en lettres détachées, en script par exemple, ou d'une écriture malaisée et lente, où la syllabation n'a plus à faire, au risque même de nuire, comme on l'a vu plus haut.

Quant à l'épellation phonétique, elle n'a aucun effet sur le savoir lire puisqu'elle en découle et en dépend, ni sur le savoir écrire puisqu'on n'écrit pas des sons mais des lettres. Et l'on sait le problème causé par l'écriture «aux sons».

Mais si c'est d'un seul souffle qu'il faut faire épeler (et lire) et non en syllabant, faut-il le faire? et quand? et comment?

À la première question, puisqu'on a attribué plus haut une certaine vertu à l'épellation d'un seul souffle, il faut répondre affirmativement.

Mais quand? Sur prescription quotidienne? Avant ou après la dictée? À pied levé? Posons quelques principes ou éléments de réponse. «Chaque chose à sa place». «Tout vient à point à qui sait attendre». «Trop gratter cuit». «On ne mène pas au lac un âne qui n'a pas soif» (proverbe arabe). «Vingt fois sur le métier remettez votre ouvrage, polissez-le sans cesse et le repolissez» (Boileau). «Rien ne s'inscrit dans l'intelligence qui n'ait d'abord passé par les sens» (St-Thomas d'Aquin).

Des propositions

De ces principes, on peut tirer les propositions suivantes pour répondre à la fois au quand et au comment:

1. Ne pas faire épeler tant que chacune des 26 lettres de l'alphabet n'est pas reconnue spécifiquement, dans l'ordre alphabétique ou non, du moins en minuscule.
2. On peut introduire la forme majuscule progressivement, quand il s'agira de prénoms ou du premier mot de phrases que l'enfant sait reconnaître et auxquelles il sait attribuer un sens.

3. Ne faire épeler, au début, et peut-être toujours, que les mots que l'enfant sait reconnaître et auxquels il sait attribuer un sens, en contexte d'abord, puis hors contexte.
4. Ne faire épeler que les mots dont l'enfant a besoin pour s'exprimer par écrit; c'est-à-dire ceux qui sont le plus près possible de son langage oral actif, puisqu'écrire, au début et pour longtemps, c'est parler par écrit, mais en respectant le code écrit et ses combinatoires.
5. On peut exercer l'épellation directe, c'est-à-dire en ayant les mots à vue, comme pour faire des gammes au piano ou au violon, les yeux ouverts puis les yeux fermés.
6. Si on a des listes de mots à «faire passer» selon un certain programme, les faire d'abord «passer» par l'écoute fonctionnelle (compréhension, langage passif) puis par la parole (en closure orale, en répétition par comptine, chanson... puis en induction par définition, synonyme, contraire, mot(s) associé(s)...) puis par la lecture en contexte et la reconnaissance du sens contextuel et littéral, puis par la reconnaissance hors contexte de la forme et du sens, avant de les faire passer à l'écrit et par la technique d'épellation.
7. Sous forme de jeux (de closure, de devinette, de charade, de rébus, du pendu) amener les enfants à s'épeler et à se faire épeler réciproquement des mots.
Exemple: Le mot «maison» peut être ainsi exercé et rapproché de différentes façons, selon le niveau scolaire:
m--s-n: La deuxième lettre est la première de l'alphabet, la première

de mon prénom (je m'appelle Albert), celle de «arrive»; les deux lettres entre m et s sont les dernières du mois de mai... avec la cinquième lettre, je peux faire un zéro, un rond...

-----: Ma première lettre est celle de Manon; ma deuxième lettre est la mienne; ma troisième lettre est celle de Irène...

-----: Mes trois premières lettres sont celles du mois avant juin; mes trois dernières lettres sont les trois qui font la queue du poisson; mon tout (mon mot) est là où je demeure (reste, vais après l'école)...

Nota: Le rébus ne joue pas que sur la syllabe: on pourrait faire «mais-on» avec des élèves de 4^e année et avec des étudiants en linguistique.

m-----: Le jeu du pendu doit se jouer ici jusqu'au bout et les participants ne doivent prononcer le mot que lorsqu'il a été complètement écrit et reconnu dans son sens littéral.

8. À la rigueur, leur épeler des mots, un à un, et leur demander de les prononcer et de les utiliser dans une phrase orale ou de les écrire dans les trous de phrases à closure qu'ils peuvent lire.
9. Ne pas faire épeler «dans le vide», de mémoire forcée par prescription d'autorité, mais faire épeler, de temps à autre, souvent (vingt fois sur le métier...) en situation de closure, de dictée à trous, en groupe, en équipes, en individuel, dès qu'il y a doute, hésitation. Dans ce cas, l'épellation n'est pas la première planche de salut, ni la seule, à lui offrir: le sens du mot, sa place dans la phrase, sa fonction grammaticale (sans métalangage, cependant) priment sur sa forme et la commandent et l'expliquent.
10. Ne jamais oublier qu'on n'épelle pas pour lire mais pour écrire, et que si on n'écrit pas après avoir épilé et que si on n'écrit pas fonctionnellement après avoir épilé, il valait mieux ne pas épeler.

Ces quelques considérations se veulent tout simplement conformes à ce que nous croyons être la conception, véhiculée par le nouveau programme de français pour le primaire, en ce qui concerne la langue écrite et les techniques d'apprentissage et d'utilisation fonctionnelle, dont l'épellation.

À cheval sur les techniques d'entraînement et celles d'objectivité, l'épellation demeurera toujours un instrument pédagogique délicat à utiliser, surtout dans les trois premières années du primaire. Nous ne croyons pas pertinent d'y mêler la syllabation dont la réalité est si boîteuse, linguistiquement parlant. ■

DEPUIS DIX ANS... UNE REMARQUABLE PUBLICATION DES

**ÉDITIONS
PAULINES**



Vidéo-Presse

- le magazine des jeunes qui vaut une encyclopédie
- 68 pages
- impression sur papier glacé tout en couleurs
- paraît à chaque mois de septembre à juin
- abonnement: 12.50 \$

Un exemplaire de Vidéo-Presse est envoyé gratuitement aux bibliothèques et aux enseignants qui en font la demande.

VIDÉO-PRESSE
3965 est, boul. Henri-Bourassa
Montréal-Nord, P.Q. H1H 1L1
(514) 322-7341