

## EXPLIQUER, C'EST MENTIR UN PEU

Patrice Heems  
École Pierre & Marie Curie, Fresnes-sur-Escaut

Ça a peut-être commencé comme ça. Je voulais faire constater à mes élèves de CP qu'il y a, en orthographe, non pas une règle mais un phénomène fréquent. Je leur avais demandé de me citer des mots « où on entend [o] à la fin » et je les écrivais au tableau.

Mes élèves ont vite fait le constat que la très grande majorité des mots qu'ils proposaient se terminaient par « eau ». Comme aucun d'entre eux n'avait pensé au domino et au lavabo, les seuls mots qui se terminaient par la lettre « o » étaient vélo, auto et moto. Nous en avons donc déduit que les mots « où on entend [o] à la fin » s'écrivaient avec « eau », sauf, comme l'a fait remarquer un enfant, quand c'est quelque chose qui roule. Cet enfant trouvait d'ailleurs cela très logique puisque la lettre « o » c'est comme une roue. J'ai validé l'explication (en précisant bien sûr qu'il y avait d'autres mots avec un « o » mais vraiment pas beaucoup.) J'ai ajouté à la liste le mot « métro » en guise de « CQFD » et les enfants ont conclu que la présence du « eau » était ce qu'il convenait de retenir, mais que, c'est vrai, pour les noms des véhicules, la présence du « o » final semblait plus fréquente.

## DE LA LOGIQUE

Les enfants, c'est normal, cherchent la logique des choses. C'est le fameux « Et pourquoi que... ? » qui si souvent nous laisse un peu désarmé : « Et pourquoi que le ciel il est bleu ? », « Et pourquoi on meurt ? ».

Et parfois, la logique mène droit à l'erreur. J'ai déjà raconté l'histoire<sup>1</sup> de cet élève qui ne parvenait pas du tout à entrer dans la lecture. En m'appuyant sur les travaux d'Emilia Ferreiro<sup>2</sup>, je lui avais proposé d'écrire plusieurs fois un même mot et je constatais qu'il s'évertuait à me proposer chaque fois une graphie différente, ces propositions n'ayant d'ailleurs qu'un lointain rapport avec l'écriture conventionnelle. Et l'enfant m'a expliqué qu'il faisait comme sa maîtresse. Pour appuyer son argumentation, il me montrait les affiches sur le mur de la classe. Et c'est vrai qu'on pouvait voir sur tous les murs des textes ou des référents de lecture qui utilisaient toujours trois formes d'écriture, un peu sous la forme de ce qui suit.

<i>Lundi</i>
Lundi
LUNDI

Le raisonnement était logique : l'observation montrait que chaque fois qu'on écrivait un mot, il était obligatoire de le recopier en en changeant la forme. Si la maîtresse le faisait, les élèves devaient le faire aussi, parce que la maîtresse a toujours raison.

C'est ce jour-là que j'ai découvert que la difficulté scolaire ne vient pas toujours d'une absence de compréhension : elle peut aussi venir d'une compréhension erronée. Après tout, pendant des siècles, les hommes ont cru que la Terre était plate. Et quand ils se sont aperçus de leur erreur, ils ont cru que le Soleil tournait autour de la Terre. Ce jour-là, j'ai compris également que, pour certains enfants, il faut éviter autant que possible de les laisser tirer tout seuls des conclusions de leurs observations mais qu'il est au minimum nécessaire d'accompagner ces observations.

Les enfants peuvent se construire de « faux » savoirs et quand ces savoirs sont bien installés, la tâche de l'enseignant devient beaucoup plus complexe.

Seulement voilà, on ne peut pas toujours tout expliquer aux élèves. D'abord parce qu'il y a des moments où on ne sait pas. À la question :

---

1. « Pourquoi avion tu l'écrit pas toujours pareil ? », *Recherches* n° 17, 1992, pages 23 à 38.

2. FERREIRO E., GOMEZ PALACIO M. *et al.*, 1988, *Lire-écrire à l'école, comment s'y apprennent-ils ?*, CRDP Lyon.

« Pourquoi le ciel est bleu ? », je réponds d'ailleurs que je ne sais pas. Cela renseigne mes élèves sur un point important : je suis, certes, « Le Maître » et je connais pas mal de choses (plus que mes élèves en tous cas) mais je ne sais pas tout. Soit l'enfant acceptera l'idée qu'on ne peut pas tout expliquer, soit il proposera une hypothèse, sans doute assez poétique, qui, en l'occurrence, présente peu de risque de le bloquer dans ses apprentissages à venir.

Mais le problème le plus fréquent, c'est quand il y a bien une réponse à la question que pose l'élève mais que cette réponse ne l'aidera pas. Par exemple, quand un enfant me demande pourquoi on met quelquefois un « x » au lieu d'un « s » à la fin d'un mot, je pourrais répondre que cela vient d'une pratique d'abréviation des moines copistes qui remplaçaient la terminaison latine « us » par le X grec (le chi) qui par ailleurs symbolisait le Christ et que plus tard, quand le latin est devenu le français, cette pratique d'abréviation s'est confondue avec une autre, celle de prononcer les terminaisons des mots en « l » au pluriel en remplaçant « ls » par un « u » qui se prononçait « ou ». C'est ainsi que la monnaie, le sol, se prononçait des « sou » et s'écrivait des sous. Les chevaux ont fini par se prononcer les « chevaou » et s'écrire les « chevaus ». Les copistes ont abrégé le « us » en utilisant le « chi » grec. Chevaus s'est donc écrit « chevax » tout en gardant la prononciation « chevaou ». Le « u » a été rétabli plus tard pour enfin arriver au mot « chevaux »<sup>3</sup>. Ouf.

Évidemment, je ne vais pas expliquer tout ça à un élève de CP. Je vais lui dire : « quand un mot finit par u, on met un x quand il y en a plusieurs. » Et je vais devoir ajouter, hélas, que c'est presque toujours vrai, mais pas tout à fait toujours. Et que donc, « quand un mot finit par un “u”, il vaut mieux mettre un x ». Sinon, on n'en finira plus.

Parce qu'on n'en finit jamais. Alors il faut bien s'arrêter, faire quelques petits arrangements avec la vérité absolue, mentir au moins par omission. Parce qu'autrement, à force d'expliquer que « c'est toujours comme ça sauf que des fois non », on finit par installer chez l'élève que la seule règle, c'est le hasard.

Forcément, ça me tracasse. Parce que, si un jour, dans une activité de production d'écrit, un élève me propose une phrase du genre : « Il plante des cloux », je vais bien être obligé de pointer l'erreur, alors que cette erreur, elle vient justement de l'explication que je lui ai donnée. Alors bien sûr, je peux

---

3. Pour plus d'explications, on peut lire le passionnant article sur l'histoire de la lettre x sur le site [corrigueur.fr](https://corrigueur.fr/histoire-de-la-lettre-x.php) (<https://corrigueur.fr/histoire-de-la-lettre-x.php>).

préciser en donnant la règle du pluriel des mots en « ou ». Mais qu'est-ce que je fais si ce même élève me propose un jour : « Il jette des caillous » ?

La seule solution, c'est la pirouette : « Et oui, parfois il y a des petites farces... » La pirouette, et surtout un pointage des erreurs où n'apparaît aucun geste (souligner en rouge), aucune attitude (froncement de sourcils, haussement d'épaule...), aucun changement de ton qui puisse laisser supposer que c'est l'élève qui s'est trompé, qu'il a tort, qu'il a commis une faute. Dans ces cas-là, mon parti pris est simple, ce n'est pas l'enfant qui a tort, c'est le mot. L'enfant a raison d'écrire « caillous » et « caillou » a tort de demander un « x ». Dans l'histoire, c'est « cailloux » qui se trompe. Mais c'est comme cela, il faut l'accepter : il y a des mots qui se trompent, des mots un peu malhabiles, il faut les surveiller. Et puis il faut les accepter : ils sont un peu différents, ce n'est pas de leur faute : on les prend comme ça. On est bienveillant...

## DES HISTOIRES

Il y a également des moments où il faut aider les élèves à retenir. Pour cela, chaque enseignant a ses petits trucs qui marchent plus ou moins bien. Mon maître, en CM1, nous faisait mémoriser des phrases du type « Pépé, il a beaucoup trop de loup au galop dans ce coup » pour retenir l'orthographe des mots qui finissent par « p ». Ou bien « Mercredi, viens-tu manger avec Jean sur une nappe propre ? » pour retenir l'ordre des planètes dans le système solaire<sup>4</sup>. On peut dire que ça fonctionne : je m'en souviens encore.

Bien sûr, nous ne sommes pas ici dans le champ de l'explication pure mais plus dans celui de l'aide. Mais à bien y réfléchir, l'aide à la mémorisation, si elle n'explique pas, permet, et c'est souvent utile, de dépasser l'inexplicable et de permettre la construction d'un savoir. Le « p » à la fin de loup (comme le « x » tout à l'heure) ne peut s'expliquer (au sens scientifique) que par l'étymologie. En attendant de pouvoir aborder cette discipline, l'aide-mémoire alimente les connaissances et répond au besoin avide et immédiat de l'élève d'apprendre des choses.

Alors moi comme les autres, j'utilise ces petits trucs qui certes, n'expliquent pas mais aident à construire des savoirs.

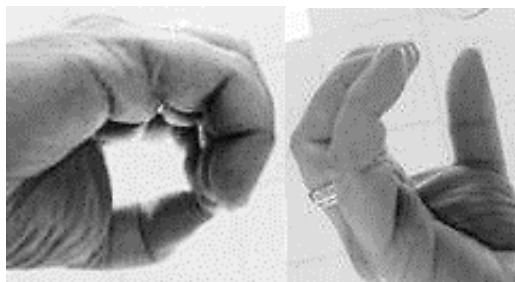
---

4. Mercredi pour Mercure, viens pour Vénus, tu pour la Terre, etc. Ne cherchez pas une planète qui commence par le « a » de avec. Il doit s'agir de la ceinture d'astéroïdes...

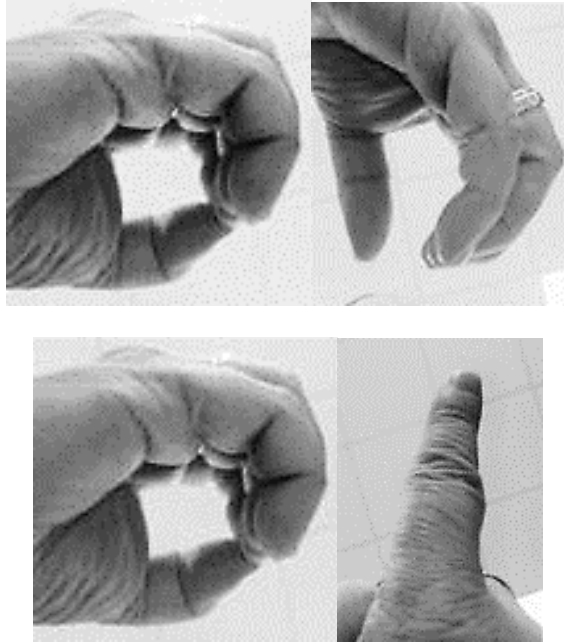
Pour cela, très souvent, j'invente des histoires. Des histoires d'« à l'époque<sup>5</sup> »... Par exemple, vous ne le saviez peut-être pas mais « à l'époque », il y a fort longtemps, quand on avait compté jusque dix, on recommençait à compter à partir de un mais en rajoutant « ze » à la fin. Cela donnait donc : « Sept, huit, neuf, dix, onze, deuze, troize, quatreuze, cinqze, size... » Et puis, petit à petit « onze » est devenu « onze », « deuze » est devenu « douze », etc.

Bien entendu, cette histoire, presque une « histoire comme ça », est inventée de toute pièce (douze vient du latin duodecim, je ne vais tout de même pas leur expliquer cela !) mais elle a l'avantage « d'expliquer » à mes élèves qui se posent souvent la question de l'écriture en chiffre du mot quatorze, par exemple<sup>6</sup>, qu'ils peuvent s'aider de l'assonance pour retrouver le chiffre des unités. Bref, mon histoire est fautive, mon explication est fautive (ou, en tout cas, très déformée) mais elle fonctionne. Par souci d'honnêteté, je précise cependant à mes élèves que c'est une histoire.

C'est pareil pour l'histoire du trou, du pont et du doigt. Certains de mes élèves ont beaucoup de difficultés à retenir la graphie du « on », du « ou » et du « oi ». Ils savent qu'il y a un « o » mais, quand même, tout cela se ressemble beaucoup. Alors je leur raconte que comme il n'existe pas de lettre pour dire « ou » « on » ou « oi », quelqu'un a eu l'idée d'inventer des « écritures » avec ses mains. Avec les doigts de la main gauche, il a fait un rond (le « o ») et avec la droite, il a fait un trou (parce qu'on entend « ou » dans « trou »), ou bien un pont (parce qu'on entend « on » dans « pont »), ou encore il a levé son doigt (parce qu'on entend « oi » dans « doigt »).



- 
5. « À l'époque » est souvent l'expression utilisée par les enfants pour désigner ce qui se passait avant. C'est d'ailleurs un « avant » très imprécis qui peut désigner de manière générale tout ce qui s'est passé avant leurs propres souvenirs. En gros, « à l'époque », il y avait des dinosaures, des chevaliers et des télévisions en noir et blanc.
  6. L'association mot/chiffre est par moment très complexe pour un jeune enfant : pensez à soixante-dix...



L'histoire de ce « magicien » créateur d'écritures aide certains de mes élèves à mémoriser les graphies. C'est l'essentiel.

Et pourquoi aide-t-elle ? Peut-être bien parce qu'elle introduit un semblant d'explication, un début de logique. Les élèves, les enfants en général (qu'ils soient à l'école ou non) aiment bien savoir et aiment bien comprendre. Or dans la graphie des « sons complexes » (ou, on, oi, an, au, ei, etc.), il n'y a rien à comprendre. Tout comme il n'y a rien à comprendre à soixante-dix et à quatre-vingt ou encore au fait que le dauphin ne soit pas un poisson. Quand je dis qu'il n'y a rien à comprendre, je veux bien sûr dire que l'explication (j'entends l'explication exacte : scientifique, historique, étymologique, selon les cas), n'aidera pas un enfant à organiser sa pensée.

## **QUAND IL FAUT BIEN ARRÊTER D'EXPLIQUER**

Un enfant pense que la lumière s'allume parce que quelqu'un appuie sur l'interrupteur. On sait tous (l'enfant lui-même s'en doute) que c'est un peu plus compliqué que cela. Si, quand on appuie sur l'interrupteur, la lumière ne s'allume pas, c'est que quelque chose ne fonctionne pas comme cela devrait se faire. Petit à petit, au fur et à mesure qu'il avancera dans l'apprentissage, l'enfant, l'élève, affinera son explication des choses. Il améliorera ses connaissances scientifiques, pourra donner du sens aux finesses de la grammaire ou de l'orthographe. Mais en attendant, il faut parfois jouer un

peu avec la vérité scientifique ou linguistique pour créer un peu de sens. C'est ça ou le vide. Si Nolan<sup>7</sup> me demande : « Pourquoi faut-il un « x » au pluriel de cadeau ? » Je n'ai que trois réponses possibles :

– réponse 1 : « Parce que c'est comme ça ! Retiens-le et ne cherche pas à comprendre ! » ;

– réponse 2 : « Et bien figure toi Nolan, que les moines copistes dans les abbayes médiévales, abrégeaient les mots latins en « us » par le X grec qui faisait référence au Christ... » (voir plus haut) ;

– réponse 3 : « Et bien figure toi, Nolan, que quand un mot se termine par “u”, alors on met un “x” au lieu d’un “s” au pluriel. Ce n'est pas toujours vrai, mais, le plus souvent c'est comme ça... »

La réponse 3 est un petit arrangement avec la vérité mais elle ne laisse pas Nolan devant une immense étendue de phénomènes inexplicables et déroutants. Et elle évite que Nolan ne se construise une explication bancale qu'il n'arrivera pas à dépasser.

Je me souviens de cette discussion passionnante que j'ai eue avec Mathéo, un élève de CM1 avec qui je travaille une heure par semaine dans le cadre des actions de soutien scolaire mises en place par la structure « Villages d'enfants SOS » de Marly. Il venait « d'apprendre » qu'on pouvait trouver l'orthographe d'un mot grâce aux « mots de sa famille » :

– C'est vrai, ça peut aider : il y a un « t » à la fin de « vert » parce qu'au féminin on dit « verte ». Tiens, dis-moi ce qu'il y a à la fin de « lourd » ?

– Et bien un « d » du coup, parce que « lourde »

– Voilà, et à la fin de « long » ?

– Je sais, un « t ».

– Ah bon, pourquoi ?

– Parce qu'on dit longtemps ! »

Je lui ai donc expliqué qu'il valait mieux chercher le féminin :

« Il est long, elle est... ?

– Longue ! Ah oui, c'est un g !

– Voilà !

– Oui et il y a deux « m » à « damme » parce qu'il y a deux « m » à « homme »...

– Mais il n'y a pas deux « m » à « dame » !

– Non, à « femme »... Ah ! J'sais plus !

– Et bien ton truc, tu vois, il marche surtout pour les lettres à la fin.

Et encore pas tout le temps...

---

7. Comme de coutume, les prénoms ont été changés.

– Mais pourquoi ?

On y revient toujours : « Pourquoi ? »

Tout ne s'explique pas toujours : c'est ça le problème des explications...