

DE LA NOUVELLE ORTHOGRAPHE DU FRANÇAIS : ENTRE MECONNAISSANCE, APPLICATION ET IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES.

Aly SAMBOU
Université Gaston Berger de St Louis (Sénégal)
Courriel : samboualy@yahoo.fr.

Résumé

A l'instar des autres langues à grande diffusion, le français n'échappe pas à la loi implacable du temps, seul maître de son évolution, suivant une logique que même la linguistique contemporaine ne peut prétendre contrôler. C'est comme pour accompagner ce phénomène irréversible que l'Académie a proposé une série de modifications graphiques portant sur plusieurs centaines de mots parmi les plus courants. Malheureusement, ces nouvelles graphies, communément connues sous le nom de Nouvelle orthographe, peinent, depuis plus de vingt ans, à se faire toute la place qui leur était prévue dans le corps de la langue. Ainsi, si l'on n'y prend garde, cette situation, due à maints facteurs sociopédagogiques, dans les grands foyers francophones tant d'Occident que d'Asie et d'Afrique, risque d'avoir des implications inattendues sur le plan pédagogique, au regard des nombreuses interrogations et polémiques qu'elle suscite.

Mots clés : nouvelle orthographe, français, pédagogie, FLE, grammaire, lexique, francophone.

Abstract

Like other wide-spread languages, French does not escape the implacable law of time, the sole master of its development, following a logic that even contemporary linguistics cannot claim to control. In a way to follow this irreversible phenomenon, the French Academy proposed a series of graphic changes on several hundred words among the most frequently used. Unfortunately, those new spellings, commonly known as *Nouvelle Orthographe*, have not succeeded in, over twenty years, being totally admitted in the language's daily practice. Thus, this situation, due to many socio-pedagogic factors, in most influent French speaking

countries, in the West as well as in Asia and Africa, could have unexpected pedagogical implications, in the light of numerous issues and controversies it raises.

Key words: new spelling norms, French, pedagogy, FFL, grammar, vocabulary, francophone.

INTRODUCTION

Le propre d'une langue dite vivante c'est sans doute de soumettre son évolution spatiale et temporelle aux règles de l'usage collectif qu'en font les locuteurs. Lorsqu'une langue trépassé malheureusement de ce statut à celui qu'ont connu d'autres telles le latin et le grec ancien, c'est qu'elle a cessé, à un moment donné de son histoire, de s'astreindre à l'emprise normative de l'usage. Et dans cette chute ou régression, des trois principaux aspects poreux face aux influences externes à la langue les linguistes et sociolinguistes indexent généralement bien plus le lexique et la grammaire que l'orthographe ; et ce, à juste raison ! En effet, les phénomènes d'emprunt et de calque opérés aujourd'hui à une fréquence inquiétante entre langues « dominantes » et langues « dominées » retirent au lexique et à la grammaire de la langue réceptrice une partie de sa pureté, de ce qui fait sa particularité.

Le débat que suscite aujourd'hui l'application ou non de la nouvelle orthographe, plébiscitée par les plus grandes maisons d'éditions françaises et bien des manuels de référence de la langue, reste révélateur d'une certaine phase de malaise que traverse le français contemporain. Bien qu'elles aient été adoptées à l'unanimité par l'Académie française, les nouvelles modifications de l'orthographe peinent toujours à gagner l'adhésion d'une majorité des usagers de la langue, non seulement chez nombre d'éducateurs en France mais aussi dans de grands foyers du français tels la Belgique ou encore la Suisse (Genève). Et, à la pointe de cette résistance, on ne retrouve pas que des enseignants, mais d'autres acteurs professionnels de la langue, tels les traducteurs, réviseurs et correcteurs, tous unis contre ce que d'aucuns qualifient de « réforme par le bas ». Ces réactions ne sont pas une simple opposition à mettre sur le compte du refus de la nouveauté et du progrès, mais une véritable préoccupation à prendre sérieusement en compte, si l'on veut d'une orthographe uniforme et sans ambiguïté.

Le présent article ne s'inscrit pas dans une perspective de critique absolue de l'esprit originel qui a présidé, depuis 1989, à l'adoption de ces nouvelles règles, loin s'en faut, mais

s'interroge sur l'opportunité pédagogique que présentent certains aspects de ces dernières. L'administration d'un questionnaire simple aux premiers acteurs interpellés par une telle réforme, en l'occurrence les enseignants, plus particulièrement ceux-là du cycle primaire, révèle soit une méconnaissance soit une ignorance ou encore pire un rejet systématique de la nouvelle orthographe. C'est encore là un des nombreux symptômes du malaise qui guette la pratique harmonieuse du français, notamment dans le cadre de son enseignement-apprentissage à travers ses foyers, principaux et émergents.

Dans un contexte de « guerre » des langues larvée, il est surtout question de proposer, sur fond de raisons essentiellement pédagogiques, un moratoire sur la mise en vigueur de cette nouvelle orthographe, en vue de faire garder au français le cap que ses deux-cent vingt millions de locuteurs lui ont donné en ce siècle commençant. Toute initiative d'innovation pourrait, à terme, renforcer les différences topolectales, déjà assez grandes et échappant, dans bien des cas, au contrôle de la Norme. C'est aussi l'occasion de contribuer à la vulgarisation de cette manifestation du dynamisme de la langue que constitue l'adoption de nouvelles graphies encore inconnu d'un public francophone sans doute plus important qu'on ne l'imagine.

I. SUR L'ORTHOGRAPHE PROPREMENT DITE

Dans le vaste et long processus de normalisation d'une langue, l'orthographe occupe sans doute une place prépondérante. Dans la plupart des pays francophones, cet aspect fondamental de la langue n'est enseigné en tant que matière à part, mais simplement contrôlée, notamment aux niveaux élémentaire et moyen, par le biais de la dictée. Cette lacune pédagogique n'est pas certainement innocente dans les difficultés de maniement, notamment à l'écrit, que connaît un nombre de plus en plus important de francophones. Dans un tel contexte, loin de considérations strictement pédagogiques, une nouvelle orthographe est adoptée par la plus haute autorité habilitée en la matière, l'Académie, soutenue par bon nombre des plus grandes maisons d'édition françaises. Cette introduction de nouvelles graphies dans la langue paraît, comme nous le verrons, quelque peu problématique et non opportune sur deux plans.

I.1. Sur le plan de l'orthographe lexicale ou orthographe d'usage

L'écriture des mots, quelle qu'en soit la langue, indépendamment de leur emploi en texte ou contexte, a cela de particulier qu'elle manque généralement de méthode d'enseignement prédéfinie. Bien des linguistes et des psycholinguistes ont tendance à penser que sa maîtrise relève plus d'une question de compétence de la mémoire de l'apprenant. Comme s'il s'agissait d'une allusion au traitement automatique des langues. Mais, la vérité est qu'il existe bien des règles susceptibles d'aider à la compréhension des mécanismes d'écriture des mots, notamment dans leurs séquences initiale et finale, la séquence médiane étant généralement statique. C'est pourquoi, toute modification orthographique devrait être, non seulement inspirée par un souci pédagogique, mais aussi et surtout accompagnée d'une nouvelle règle ad hoc qui l'explique et la justifie.

En parcourant les huit cents mots rectifiés les plus fréquents, l'orthographe proposée pour certains retient l'attention par son caractère un peu léger :

➤ La disparition de l'accent : analyse de quelques cas

Abîme ← *abismus* (français médiéval) ← *abysmus* (latin médiéval) ← *abyssus* (latin classique)

Île ← *isle* (français médiéval) ← *isla* (latin médiéval baragouiné) ← *insula* (latin classique)

Aîné ← *aisné* (français médiéval) ← *ante natus* (=né avant, du latin classique)

Août ← *auguste* ← *augustus* (latin classique)

En français, l'accent circonflexe, à l'instar de l'accent grave, sert à marquer l'ouverture ou l'allongement d'une voyelle. C'est un diacritique emprunté au grec ancien et assumant essentiellement trois fonctions reliées: préciser la prononciation d'une voyelle (*tête*), représenter l'amuïssement d'une ancienne lettre (*île*) ou servir de signe discriminant permettant de distinguer des homophones, de lever les ambiguïtés entre les homographes (du et *dû*, fut et *fût*). Toutefois, il est des cas où l'apparition de l'accent circonflexe ne répond d'aucune explication linguistique précise. On dira alors qu'il n'assume qu'un simple rôle de prestige sur l'orthographe du mot qui le porte : suprême, prône, trône, etc.

L'orthographe des quatre mots cités ci haut, du reste représentatifs d'une longue liste de graphies ayant subi la même rectification, présente ainsi un fondement linguistique propre à l'histoire même du français. Toute modification portant notamment sur la disparition du diacritique ne devrait en toute logique relever de motivations non scientifiques. Il est vrai que,

dans des cas où l'apparition de l'accent circonflexe ne joue aucun rôle linguistique et pose éventuellement des difficultés orthographiques pour beaucoup de mots usuels, sa disparition peut bien sembler opportune ; cependant, c'est lorsque cette dernière remet en cause ou semble ignorer des aspects historiques donc scientifiques de la langue que nous estimons normal d'y émettre de sérieuses réserves.

I.2. Sur le plan de l'orthographe grammaticale

L'orthographe grammaticale permet d'expliquer la variabilité graphique des mots, en l'occurrence leurs formes fléchies. En général, lorsqu'un mot passe d'une écriture à une autre c'est par respect des règles liées soit à la conjugaison, au genre ou au nombre. Les nouvelles graphies proposées dans le dernier cas, en même temps qu'elles prônent une écriture simplifiée viennent pourtant perturber la compréhension que le francophone lambda était censé avoir des règles y afférant. En effet, pour aider à mieux appréhender le fonctionnement du pluriel de certains mots français, la grammaire fonde parfois sa réglementation sur la logique et le bon sens. Le cas de plusieurs mots composés est, à ce sujet, assez illustratif :

➤ Accord des mots composés

Voici quelques uns de dizaines de mots concernés par les nouvelles graphies. Pour des raisons que nous précisons un peu plus bas, nous les classons sous deux groupes, tels que présentés sous leurs nouvelles écritures respectives, au pluriel en particulier.

Groupe 1

Un chasse-mouche	→	des chasse-mouches,
un chauffe-plat	→	des chauffe-plats,
un rince-doigt	→	des rince-doigts,
un sèche-cheveu	→	des sèche-cheveux,
		Etc.

Groupe 2

Un chauffe-eau	→	des chauffe-eaux,
un chasse-neige	→	des chasse-neiges,
un gratte-ciel	→	des gratte-ciels,
un risquetout	→	des risquetouts,
		Etc.

L'accord des noms composés est dorénavant ajusté à celui des noms simples ; ceci laisse entendre que les règles d'accord appliquées prennent plutôt en compte l'aspect morphologique au détriment de l'aspect sémantique. C'est justement à ce niveau que les critiques contre la nouvelle orthographe pourraient bien se justifier. Le tableau suivant, en même temps qu'il permet de mieux comprendre cette répartition en groupe, offre, sur fond de la réglementation connue et appliquée jusqu'en 1990 en la matière, un aperçu sur l'esprit d'analyse présidant à l'accord des noms composés :

Accord morphologique Vs accord sémantique des noms composés

Verbe (action)	Substantif (objet de l'action)	Caractère	Accord du nom composé
Chasser	Mouche	Quantitatif	Variable : des chasse- mouches
Rincer	Doigt	Quantitatif	Variable : des rince- doigts
Chauffer	Eau	Qualitatif	Invariable : des Chauffe- eau
Risquer	Tout	Qualitatif	Invariable : des risque- tout
Etc.	Etc.	-	-

Au regard de ce tableau, on s'aperçoit que le pluriel des mots placés dans le groupe 1 s'explique logiquement sur le plan de la sémantique. Le nœud de l'accord se trouvant surtout au niveau de la variable que constitue le substantif, c'est donc le caractère de ce dernier (qualitatif ou quantitatif) qui déterminera l'orthographe du mot composé au pluriel. Pour justifier ces accords à outrance (par exemple, des risquetout**s** ?) les rédacteurs de la nouvelle orthographe brandissent l'argument relatif à la nouvelle réalité créée par l'alliance des deux composantes du nom¹. Ils estiment ainsi que c'est cette nouvelle réalité imposée par l'union des composantes, et non le référent auquel elles renvoient respectivement, qu'il faut prendre en considération. Mais, est-il concevable sur le plan pédagogique qu'une règle, quelle qu'elle soit, soit appliquée en faisant totale abstraction de la référence sémantique (le fond) des mots dont elle dicte la morphologie (la forme) ? C'est là une question que la grammaire ne saurait éluder sous quelque prétexte que ce soit.

II. A BIENTOT LE TOUR DE LA GRAMMAIRE ?

¹ Erick FALARDEAU (2005), didacticien du français à l'Université de Laval, pense que « dans la mesure où les composantes d'un nom composé désignent une nouvelle réalité, il est juste de considérer cette nouvelle réalité plutôt que le référent auquel renvoie chacune des composantes ».

Dans son discours sur *l'Universalité de la langue française*, Antoine Rivarol, plus connu sous le nom Comte de Rivarol, écrivait : « La grammaire est l'art de lever les difficultés d'une langue ; mais il ne faut pas que le levier soit plus lourd que le fardeau ».

Dans l'esprit de la nouvelle orthographe du français, les divers changements introduits sont censés faciliter le maniement de la langue, rendant ainsi celle-ci plus accessible à ses usagers, tous niveaux confondus. Toutefois, l'application de cette réforme sur le plan grammatical, quoiqu'elle n'en concerne que bien peu d'aspects, semble poser problème, dans la mesure où elle remet en cause certains principes caractéristiques de la grammaire. Nous ne nous intéressons ici qu'au cas de l'accord du participe passé *laissé*, dont le traitement serait devenu plus souple.

Pour rappel, la grammaire nous enseigne que le participe passé des verbes (transitifs directs) conjugués avec l'auxiliaire *avoir* ne s'accorde que lorsque le complément d'objet direct est placé avant. Les rares exceptions dégagées à ce propos concernent essentiellement le cas des participes passés suivis d'un infinitif, mais si et seulement si ce dernier comporte un sens passif, c'est-à-dire lorsque l'action qu'il décrit est subie par le complément d'objet direct.

Exemple : Ces hêtres que le meunier a *vu déraciner* - ou encore - qu'il a *laissé déraciner*. Mais il ne s'agit pas là de la seule exception, puisqu'il existe une autre incluse dans cette dernière: le participe passé *fait* suivi d'un infinitif est toujours invariable ! Une exception dans une exception ! Cette règle, qui a traversé des âges, serait, de l'avis de nombre de francophones, de celles qui ont le plus complexifié cet aspect de la grammaire française. Pourtant, c'est justement cette complexité qui fait le charme et la particularité du français depuis Condillac². Toute tentative de décomplexification devrait veiller à la conservation de cette spécificité.

Ce serait d'ailleurs dans ce souci de simplification qu'il a été administré un nouveau traitement au participe passé *laissé*, désormais aligné sur le même type d'accord que *fait*. Pourtant, au regard des réserves qu'elle suscite chez nombre de pédagogues, cette nouveauté peinerait à convaincre de son bien fondé. Certes l'invariabilité du second (*fait*) obéit à une certaine logique et semble s'imposer du fait de l'incongruité de son accord ; en revanche,

² Cette complexité de la grammaire française rappelle à bien des égards la conviction qu'en a cet éminent philosophe et grammairien français. Dans son *Cours d'étude pour l'instruction du prince de Parme*, paru en 16 volumes en 1775 et comprenant *la Grammaire, l'Art d'écrire, l'Art de penser, l'Art de raisonner, l'Histoire*, Etienne B. de Condillac écrit : « Je regarde la grammaire comme la première partie de l'art de penser ».

celle du premier (*laissé*), un fait polémique et tout à fait nouveau, risque non seulement de susciter de la confusion dans l'esprit du francophone moyen mais encore d'ouvrir une brèche à d'éventuels débordements et exagérations, que les usagers voire grammairiens pourraient avoir du mal à contrôler. Si c'est la simplification qui est recherchée derrière cette nouveauté alors il vaudrait peut-être mieux en revoir le contenu ; dans le cas échéant, on risquerait sans doute de tomber dans une sorte de contradiction pédagogique : « simplifier l'usage en le compliquant » ! Ce que l'Académie aurait vu comme un allègement grammatical semble aujourd'hui passer pour une complication de plus sur une liste déjà bien longue des difficultés liées à l'apprentissage-acquisition du français. A l'heure où toutes les langues à grande diffusion rivalisent de par leur niveau d'accessibilité, les réformes engagées çà et là³ devraient plutôt travailler, non seulement à en élargir et renforcer les répertoires lexicaux, mais aussi à les délester de toutes anomalies relevant exclusivement de cet aspect. La moindre modification apportée à la grammaire peut être parfois pire qu'une simple égratignure. Il ne s'agirait ni de simplifier le difficile encore moins de faciliter l'acquisition ou l'apprentissage, mais vraisemblablement de remettre en cause tout un long processus d'assimilation. Voilà pourquoi, étant donné cette résistance (ou peut-être cet attermolement) de la grammaire elle-même ainsi que des usagers à s'approprier ces nouvelles règles, il nous paraît tout au moins nécessaire de surseoir à leur application systématique, notamment dans des cadres aussi formels que l'enseignement, la rédaction administrative ou l'édition. Il y va non seulement de la crédibilité et de l'acceptabilité des réformes mais aussi et surtout de l'intérêt d'une pédagogie uniforme du français langue étrangère sur l'espace francophone actuel et en devenir.

III. LES IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES

Il n'est certes pas du ressort de la pédagogie de juger de la correction des réformes proposées sur un aspect quelconque de la langue, mais il lui est loisible voire important de s'interroger sur leur acceptabilité, leur assimilation et applicabilité. Une réforme peut bien paraître opportune, notamment dans un esprit de simplification, mais elle risque aussi de perdre toute pertinence dès l'instant qu'elle suscite des interrogations ou inquiétudes sur le plan pédagogique. Cela paraît d'autant plus logique que toute langue, notamment à grande

³ L'Académie Espagnole vient, elle aussi, de lancer, en fin 2010, une nouvelle orthographe comportant divers changements graphiques sur plusieurs dizaines de mots. Ce vent de réforme n'a pas épargné la grammaire, dont certains aspects clés ont aussi été « réadaptés aux besoins d'un monde hispanophone de plus en diversifié ».

diffusion tel le français, progresse et évolue non seulement par le nombre de ses usagers mais encore son degré et son rythme d'apprentissage et d'acquisition au-delà de ses frontières originelles.

Les différentes nouveautés qu'introduit la nouvelle orthographe gagneraient mieux l'adhésion des usagers y compris des enseignants si elles se limitaient aux emprunts dont l'écriture contraste nettement avec la prononciation française. Il ne s'agira alors que d'une domestication de termes obéissant à la logique phonologique ; car à un francophone natif, par exemple, il serait plus facile d'expliquer et de faire comprendre l'orthographe de l'emprunt anglais *bluff* sous cette forme *bleuf* que sous sa forme originelle (*bluff*). De la même façon qu'on est passé de l'anglais *riding coat* (manteau pour aller à cheval) au français *redingote*, on devrait pouvoir en arriver à apprivoiser tout emprunt complexe à une langue étrangère dont le système phonologique présente des différences certaines avec le français. A ce niveau précis, la grammaire et l'orthographe pourraient s'accorder et proposer des changements opportuns qui soient conformes à la logique pédagogique de la langue.

Par ailleurs, il existe un aspect important dans le processus d'apprentissage et d'acquisition de la langue que "les réformateurs" semblent avoir négligé : c'est l'effort intellectuel que l'assimilation de certaines règles et "bizarreries" orthographiques a dû coûter au francophone moyen. En effet, il serait bien difficile de lui faire admettre, après tant de temps et d'effort consacrés à la maîtrise de graphies aussi complexes que *eczéma*, *ghilde*, *pêle-mêle*, *nénuphar*, etc. (respectivement simplifiés en *exéma*, *gilde*, *pêlemêle*, *nénufar*, etc.), que les deux orthographe sont acceptées, et que la nouvelle est même préférable à l'originale ! Mais la seule source de confusion n'est pas seulement dans les modifications apportées aux quelque huit cents mots les plus fréquents ; une autre, non moins importante, serait sans doute à chercher dans le caractère imprécis des textes légaux (circulaires, bulletins officiels et directives). En effet, ces derniers stipulent que les nouvelles graphies restent valables au même titre que les graphies classiques, et qu'il est loisible aux professionnels de la langue ainsi qu'aux enseignants d'adopter celles qui leur conviennent ou même *les deux à la fois*. Conformément aux délibérations de l'Académie française en la matière, l'Office québécois de la langue française (OQLF), première instance francophone à avaliser la nouvelle orthographe sans réticence, rappelle : « ni les graphies traditionnelles ni les nouvelles graphies proposées

*ne doivent être considérées comme fautives*⁴ ». C'est justement cette flexibilité qui risque d'amplifier la confusion dans le processus d'acquisition et d'assimilation de l'orthographe, notamment chez des apprenants du FLE. En réalité, en acceptant cette mixité inopportune des deux types de graphies, elle favoriserait certes un usage plus commode de la langue au francophone moyen, susceptible d'hésiter entre un accent aigu, un accent grave ou circonflexe, mais rend décidément moins facile la tâche aux enseignants de FLE. C'est ce qui transparait, par exemple, à travers les résultats d'une grande enquête menée en Belgique par l'éditeur de manuels scolaires, Plantyn. Ayant porté sur mille (1000) enseignants, « 61% se déclarent contre la nouvelle orthographe et 51 % ne souhaitent pas la retrouver dans les manuels scolaires. » Ces chiffres sont véritablement révélateurs de l'ampleur du malaise suscité par ces réformes fort peu unanimes.

Par ailleurs dans un pays comme le Sénégal, où le français, langue officielle, est enseigné depuis plus d'un siècle suivant ses normes orthodoxes, unanimement adoptées en France comme dans les autres grands foyers francophones, l'application de ces nouvelles graphies se heurte à deux impairs majeurs :

- (i) D'abord, elles sont très peu connues voire méconnues du grand public usager de la langue ainsi que des enseignants eux-mêmes; de fait, selon les données d'une petite enquête⁵ que nous avons personnellement conduite auprès d'une trentaine d'enseignants du français, seuls trois (03), soit quelque 10%, déclarent la connaître assez pour l'appliquer. A côté de cette minorité, une grande majorité de vingt-sept (27), soit près de 90%, avoue ne jamais en avoir entendu parler.
- (ii) Ensuite, sur le plan pédagogique, il ne sied quasiment aucun doute que toute tentative d'application des nouvelles graphies requerra nécessairement un travail d'appropriation long et complexe à la base ; autrement dit, tant que les premiers acteurs interpellés de la chaîne d'enseignement, à savoir les instituteurs, n'en sont pas suffisamment imprégnés, tout le travail de vulgarisation et de maîtrise aura sans doute du mal à conduire aux résultats escomptés sur le plan pédagogique. On risquera ainsi de se retrouver au collège avec des apprenants pour lesquels l'enseignement de l'orthographe devra quasiment

⁴ Souligné par nos soins.

⁵ Cette enquête a consisté en un questionnaire composé de quatre questions essentielles relatives à la connaissance ou non, l'acceptation ou le rejet de la nouvelle orthographe.

repartir de zéro, tant les nombreuses modifications « recommandées » sont controversées et très peu connues.

Ainsi, apparaît-il que c'est dans un contexte de confusion et de risques de rejet viscéral que la nouvelle orthographe se trouve aujourd'hui, bien plus qu'à ses tout débuts. En vérité, après plus de vingt années d'existence quasi-forcée, ces nouvelles graphies peinent manifestement à gagner le cœur des francophones dans leur majorité, à tel point qu'on est toujours en droit de s'interroger sur la pertinence ou, mieux, l'opportunité de leur application tant à la base qu'au sommet. Au demeurant, si c'est le progrès du français qui est véritablement recherché à travers cette réforme, alors pourquoi ne pas observer une pause, un temps d'évaluation suffisant pour éviter de transformer, sans jamais le vouloir, cette « avancée » en « recul » ?

CONCLUSION

Au regard de tout ce qui précède, une question assez banale peut se poser : que faire alors de la nouvelle orthographe, si elle est si peu connue voire si polémique ? Toute réponse à cette interrogation pourrait s'avérer prétentieuse, dans la mesure où l'évolution de la langue, sous toutes ses composantes, échappe assurément à ses locuteurs eux-mêmes. Loin des phénomènes de dialectisation et d'émergence linguistique, ce sont dans bien des cas des variations topolectales spontanées, dictées par aucune norme. Dans les foyers francophones du vaste Canada, la nouvelle orthographe semble avoir déjà gagné l'adhésion d'une certaine majorité, alors que les articles d'enseignants et de chercheurs sur celle-ci foisonnent dans les revues, sites et études linguistiques.

Mais, aujourd'hui étant donné l'ampleur de la vague d'opposition ou de réticence quant à l'application de ces nouvelles graphies, du reste peu connues voire inconnues d'une grande majorité des usagers du français, peut-être serait-il judicieux d'en revoir l'esprit original, pourtant bien noble : faciliter l'acquisition et l'utilisation de la langue afin d'aider à son expansion dans un monde de plus en plus « anglicisé ». Cela exigera, entre autres, que soient respectées et prises en compte toutes les positions, de quelque bord qu'elles proviennent, si tant est qu'elles prônent et défendent les mêmes principes d'universalité et de progrès de la langue française. Autrement dit, toute proposition de réforme de l'existant ne devrait plus

relever de l'exclusivité de la seule Académie mais s'assurer tout d'abord de partir de la base, des millions de locuteurs en apprentissage et en perfectionnement dans les foyers secondaires d'utilisation de la langue, où l'on mesure le mieux le rythme d'évolution de celle-ci.

Références bibliographiques

CATACH, N. (1995), *Dictionnaire historique de l'orthographe française*, Paris, Larousse, 1327 p. (Trésors du français).

CONDILLAC, E. B. de (1775), *Cours d'étude pour l'instruction du prince de Parme*, Imprimerie de Ch. Houel, Paris.

CONTANT, Ch. (2009), *Grand vadémécum de l'orthographe moderne recommandée : cinq millepattes sur un nénufar*, Montréal, De Champlain S. F., 256 p.

REVUE ELECTRONIQUE INTERNATIONALE DE SCIENCES DU LANGAGE
SUDLANGUES

N° 17 - Juin 2012

<http://www.sudlangues.sn/> ISSN :08517215 BP: 5005 Dakar-Fann (Sénégal)

sudlang@refer.sn

Tel : 00 221 548 87 99

RIVAROLI, A. (1784), *De l'universalité de la langue française* (reproduction de l'édition de Berlin; Paris, Bailly et Dessenne, 1874) - Bibliothèque nationale de France, Gallica - mode texte, format html.

FALARDEAU, E. (2005), *L'orthographe rectifiée et la responsabilité des enseignants de français*, in *Correspondances*, Volume 10, N°3, février.

GREVISSE, M. (2007), *Le Bon Usage*, quatorzième édition par André Goosse, de Boeck.

Sitographie :

<http://www.academiefrancaise.fr/langue/orthographe/plan.html>

<http://www.oqlf.gouv.qc.ca/index.html>

<http://www.renouvo.org/liste.php>