

LE PROBLEME ORTHOGRAPHIQUE

Aristide BERUARD
groupe du Parmelan
place H. Dunant
74000 Annecy
responsable du
module orthographe

Crise de l'orthographe ? Légère ou sérieuse ? Nous ne discuterons pas de cela. Par contre, nous avons en France un problème orthographique auquel se heurtent les enseignants, les élèves et leurs parents, les adultes.

Chacun reconnaît la complexité de notre système graphique, complexité qu'ont tenté de vaincre de tous temps les réformateurs et les pédagogues dans leur enseignement.

Mais le problème de l'orthographe est également un problème de culture.

Complexité de l'orthographe

Notre orthographe est complexe. Le parlé et l'écrit, la prononciation et la graphie des mots sont différents. Les mots ont deux visages, exemples :

Abbaye (abéi)	encoignure (ankognure)
femme (fame)	cueilleur (keuteur)
jungle (jongle)	rhododendron (rododindron)

L'évolution de notre orthographe montre l'insuffisance de l'alphabet latin pour transcrire notre langue. D'où la nécessité du recours à des digrammes (an, ou...), à des doublements de consonnes (messe, basse...), à des valeurs variables de consonnes (face), à l'introduction de voyelles (nageoire, guerre), à la cédille (leçon), aux accentuations... sans pourtant éviter cueillir...

A cela s'ajoutent les lettres qu'on n'entend pas — que d'aucuns qualifient d'inutiles —, comme celles venues de l'étymologie vraie (hiver, temps) ou fausse (poids, legs).

Nous pouvons écrire que les anomalies sont correctes puisque notre écriture refdue obligatoire se réfère au dictionnaire de l'Académie Française. Nous trouvons parfois le choix entre deux mots dérivés (ébranchage ou ébranchement), mais beaucoup plus rarement deux graphies pour le même mot (enclumot ou enclumeau). Des mots nouveaux entrent au dictionnaire, mais par contre l'orthographe est soustraite à l'évolution ; toute innovation orthographique étant interdite, on ne peut parler d'usage. Si un jour, on écrit chariot avec deux «r» dans le dictionnaire, ce ne sera pas une reconnaissance de l'usage de cette écriture. L'écart entre le parlé et l'écrit ne peut que se creuser.

René Thimonnier note dans son livre : *Le système graphique du français* : « Les difficultés de notre orthographe proviennent d'un désaccord à peu près constant entre la prononciation et l'écriture. »

Que les esthètes se réjouissent de la graphie ph, que Colette répète à l'envi presbytère pour apprécier ses sonorités et adore les mots à l'orthographe compliquée. Soit !

Mais tout le monde s'accorde pour affirmer la complexité de notre orthographe. Notre camarade Roger Lallemant qui a tant œuvré à l'Ecole Moderne pour l'apprentissage de la langue et la réforme de l'orthographe condamne notre écriture en la dénommant l'orthofouillis.

Au cours élémentaire, nos enfants remarquent qu'il serait plus simple d'écrire fame pour femme.

Eric, un élève du même cours, écrit : « L'oiseau se perche sur une branche flexible ». Devons-nous le louer de son vocabulaire ou lui reprocher d'écrire par référence à la prononciation ?

Un jeune Portugais, dans la même classe, présente le texte libre suivant : « Mon frère a prié une loupe et un grin de maïs. Il a mi la loupe sur le grin de maïs et il a grillé il était tout noir. »

Faut-il lui permettre de s'exprimer ou attendre qu'il ait connaissance des singularités de notre écriture ?

Face à la complexité de notre système graphique, nos enfants iraient volontiers vers une simplification. Par contre, la serveuse de pâtisserie — dont j'ignore les années de scolarité — a ajouté sur la boîte de gâteau un h et un t en écrivant mon nom. Serait-ce une conséquence de son apprentissage de l'orthographe ?

Devant les difficultés de l'enseignement de l'orthographe, qui se situe essentiellement à l'école élémentaire, les enseignants s'interrogent.

Enseignement de l'orthographe

Faut-il accorder à cet enseignement une « priorité justifiée » ?

L'apprentissage de notre langue et surtout la préparation aux examens a comporté et exige encore un entraînement intensif pour lequel l'école consacre directement ou indirectement de longues heures.

A un examen de C.E.P., seul le meilleur des quatre candidats que nous présentions échoua avec 32 points sur 25 à l'écrit avec sa note éliminatoire en dictée. Pensez, 7 fautes impardonnables : des fautes d'infinitif de cet enfant émotif ! Il ne saurait devenir préposé des P.T.T. Mais des rois et des empereurs « qui firent la France » n'auraient pas mieux réussi. Chacun peut apporter son témoignage. Nous contestons le rôle attribué à l'orthographe dans les examens. Nous doutons de la valeur de cette épreuve comme critère. Que de marchandages pour un barème très variable selon les mots, les circonstances ; on ajoute ou on retranche des fautes — des points — en dépit du bon sens le plus élémentaire.

Les enseignants sont bien à même de juger que l'apprentissage de notre écriture est pour nos élèves un obstacle difficile à franchir et pour certains un handicap insurmontable.

Les enseignants et les éditeurs se sont ingéniés à rechercher des procédés d'apprentissage de l'écriture de notre langue sans qu'il semble que l'on soit parvenu à des résultats satisfaisants. On a multiplié les éditions avec étude de règles innombrables accompagnées d'exceptions. Peut-on, d'ailleurs, appeler règles de simples constats limités à quelques mots. Voici un exemple de cette « science orthographique » :

« Quand un nom et un verbe sont homonymes, le nom s'écrit presque toujours plus simplement que le verbe. Exemple : un emploi, il emploie ; un réveil, il réveille. » L'empirisme sévit dans ces « méthodes ». Et les faiblesses de notre enseignement orthographique sont soulignées par les placards publicitaires des marchands de savoir : « Apprenez l'orthographe... Ortho X... »

Un professeur n'a-t-il pas recommandé aux candidats au B.E.P.C. de prendre garde au « eut », il pourrait bien être à l'imparfait du subjonctif. Car, souvent les difficultés, soit dans le texte de dictée, soit dans leurs questions, sont recherchées. Il

faut que les élèves qui n'ont encore que des connaissances incertaines sur les règles générales trébuchent sur des règles particulières. Quant à lui, Marcel Cohen, prévenait ses lecteurs au début de ses livres qu'il n'emploierait pas l'imparfait du subjonctif.

Pour démythifier l'orthographe, notre camarade Jean Le Gal a écrit un poème dont voici les premiers vers :

hortografic.

*çurla rhiviaire andormy
hantrê cê berge de nuhage
glyce, glyce len bâttogry
partemps pouurun trèlon voillage.*

La compréhension d'un texte n'est pas directement liée à l'orthographe. Nous sommes conditionnés par l'exigence de la correction orthographique et réagissons énergiquement à toute erreur d'écriture — nous voyons et corrigeons rouge.

Tout projet de simplification de notre écriture provoque des réactions immédiates. La première critique que l'on fait à tout essai est la multiplication des homonymes.

Sans nous en apercevoir, nous vivons cependant avec des milliers d'homonymes. Si nous prenons le mot «ferme» pour délaissier la série de sain... que l'on rassemble habituellement pour argumenter, nous avons le beurre de ferme, de pied ferme, la terre ferme, la ferme du paysan, la ferme générale, la ferme de la charpente, la ferme ! (argot). Ces homonymes n'offrent pas de difficultés car ils ne se retrouvent réunis qu'artificiellement et sans contexte. Le mot n'est vivant que par le contexte. La langue parlée sait d'ailleurs parer au danger de confusion que pourraient présenter quelques homonymes.

Si l'on tient tant à ce que la morphologie marque le sens et facilite la lecture, pourquoi n'exige-t-on pas d'étendre les signes particuliers : été (esté, estival), roi (roy, royal), carré (quarré, équarrir, quadrillé).

René Thimonnier, dans son livre *Le système graphique du français* souligne la cohérence — avec des exceptions — des séries analogiques.

Il propose donc une pédagogie rationnelle de l'orthographe accompagnée d'une correction des exceptions.

Il est possible que l'étude de notre système graphique et de son fonctionnement soit bénéfique pour l'enseignant. Mais il n'est pas sûr que la connaissance de la phonétique et de l'histoire de la langue autorise cette pédagogie dite rationnelle ou structurale.

Les règles — sans s'arrêter sur les procédés pédagogiques — ne paraissent pas d'un emploi facile à l'école élémentaire. René Thimonnier n'écrit-il pas : «*Mais il va de soi que cette nouvelle technique répond surtout aux besoins et au niveau mental des élèves du second degré.*»

Prenons une de ces principales règles, l'accentuation de «e». La lettre «e» notant les sons : «é» ou «è» de l'e ne prend un accent aigu ou grave que si elle termine une syllabe graphique. L'énoncé s'accompagne d'un nota. L'expérience prouve que cette règle peut être rapidement assimilée et correctement utilisée par les élèves au C.E. Mais les explications qui suivent montrent que la règle n'est pas si simple et qu'elle comporte des exceptions (1). Elle n'est de plus qu'un cas d'une règle plus générale d'accentuation.

Nous pensons que l'expérience tentée par la méthode structurale se révélera infructueuse. Le défi que l'on nous propose par l'adaptation de notre pédagogie ne sera pas relevé.

Le ministre fait siennes les propositions de René Thimonnier qui, pour donner cohérence au système graphique du français de séries analogiques, demande de rectifier l'orthographe de quelques centaines de mots dont la plupart ne sont pas d'utilisation courante. Nous acceptons volontiers ces rectifications. Nous applaudissons charriot avec deux «r», écriture à laquelle s'est opposée avec des arguments valables à ses yeux l'Académie Française jusqu'à nos jours. Mais si on pourra désormais justifier cette entorse aux règles que se donnent les académiciens pour la révision du dictionnaire, pourquoi ne pourrait-on pas faire de même pour un nombre important de mots ?

Nous devons enseigner l'orthographe ; c'est pourquoi nous avons créé des outils et continuons à en expérimenter tandis que parallèlement nous recherchons une méthode naturelle d'apprentissage de la langue et de son écriture. Pour nous, le problème de l'orthographe n'est pas uniquement un problème de pédagogie, il est un problème de culture.

Notre mouvement qui, au Congrès de Nancy en 1950, proposait une réforme orthographique par l'élargissement des tolérances (2) a appuyé les différentes tentatives de réforme comme celle de Beslais. Nous avons étudié un projet d'orthographe populaire (ortografe populère), car nous voulons par une réforme profonde lever le handicap orthographique aux examens, dans la vie courante pour l'ensemble des Français. Nous œuvrons non pas seulement pour ceux qui prétendent connaître l'orthographe, mais pour les gens du peuple.

Nous voulons favoriser l'expression libre dès le plus jeune âge pour que le droit de s'exprimer et de communiquer soit respecté, pour que l'enfant s'épanouisse, qu'il prenne sa place dans son milieu, qu'il ait accès à une culture vivante.

Nous ne pouvons admettre qu'on attribue à l'orthographe un rôle comme facteur d'égalisation des chances et d'homogénéisation sociale. Chacun sait que des prétendues mesures de démocratisation n'ont encore donné que de piètres résultats. La démocratisation réelle de notre enseignement par l'enseignement d'un français plus vivant dépend d'une profonde réforme.

Nous ne repoussons pas l'effort, mais le gaspillage de temps et d'énergie qu'impose la scolastique, en particulier celle de l'orthographe au détriment des autres formations : aptitudes à la communication, formation mathématique, formation scientifique...

L'adoption de notre «orthographe populaire» allégerait considérablement l'enseignement élémentaire par la réduction de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture avec la nouvelle correspondance des sons et de la graphie, par la suppression de tout enseignement orthographique et de toute orthographe grammaticale. André Chervel écrit : «*La grammaire traditionnelle, bien loin de servir de fondement à l'édifice orthographique n'en est que la codification a posteriori. Et l'enseignement de la grammaire ne se justifie que par la nécessité d'enseigner l'orthographe.*»

Nous attirons l'attention sur ce fait d'importance, notre réforme orthographique s'accompagnerait de la suppression des accords grammaticaux.

La pratique que nous avons de notre projet de nouveau code graphique montre que nous sommes réalistes : il offre une orthographe simple immédiatement comprise par tout le monde et d'emploi facile. Cette nouvelle écriture demeure fonctionnelle.

Il arrive que des parents par souci de promotion sociale de leurs enfants préfèrent la pédagogie qu'ils ont connue à toute innovation. Nous devons les convaincre comme nous devons justifier que toute réforme orthographique ne porte pas atteinte à la culture, qu'elle n'est pas une gêne pour la communication, mais qu'elle est à leur service.

Nous considérons comme primordial de créer un vaste mouvement d'opinion favorable à la réalisation du projet convenu. Rien ne se fera si une ample contestation ne s'exprime dans les écoles, les collèges, les lycées, les universités, les associations de parents d'élèves et hors de l'école avec les ouvriers, les commerçants, les écrivains...

Pour nous, seule une réforme profonde — notre projet d'ortho-populaire — apportera une solution sérieuse au problème orthographique et assurera l'accès des jeunes à leur propre culture. Nous pouvons admettre l'orthographe libre comme exercice de démythification de notre écriture, mais il va de soi qu'un code commun est nécessaire.

La réforme profonde de l'orthographe sera populaire ou ne sera pas. Elle s'inscrit comme un élément de notre projet de pédagogie populaire.

(1) René Thimonnier, *Code orthographique et grammatical*, Ed. Marabout, p. 53.

(2) Tolérances (arrêté du 26 février 1901). Elles ne furent guère utilisées. M. Lafitte-Houssat collabora à l'établissement du code Néos proche du nôtre. Réginald Barcik tenta de lancer un mouvement d'opinion en faveur de notre projet.

N.B. — Le projet d'orthographe populaire du Mouvement de l'Ecole Moderne fera l'objet d'un dossier qui est en préparation.