



# GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne  
n° 19 – janvier 2012

*Réforme de l'orthographe française -  
Craintes, attentes et réactions des citoyens*

Numéro dirigé par Anne Dister et Marie-  
Louise Moreau

## SOMMAIRE

Anne Dister, Marie-Louise Moreau : *Présentation*

Groupe RO : *Descriptif d'une enquête internationale consacrée à la réforme de l'orthographe française.*

Groupe RO : *Orthographe : ce qui est jugé difficile. L'avis d'enseignants et de futurs enseignants.*

Groupe RO : *Une réforme de l'orthographe ? Quels positionnements ?*

Groupe RO : *« L'orthographe française, ça me fait penser à... ». Une épreuve d'association verbale.*

Groupe RO : *Pour ou contre une réforme de l'orthographe française ? Comme un parfum d'imaginaire.*

Groupe RO : *Quelles réformes de l'orthographe ? Réactions d'enseignants à différentes hypothèses de réformes orthographiques.*

Groupe RO : *« Une bonne réforme est possible, à condition de... ». Les maitres s'expriment sur ce que serait une « bonne » réforme de l'orthographe française*

Groupe RO : *Les francophones et les rectifications orthographiques de 1990. État des connaissances et des usages en 2010.*

Stefano Vicari : *Qui a le droit de réformer ? La question de l'autorité dans les débats sur les réformes de l'orthographe.*

# QUELLES RÉFORMES DE L'ORTHOGRAPHE ? RÉACTIONS D'ENSEIGNANTS À DIFFÉRENTES HYPOTHÈSES DE RÉFORMES ORTHOGRAPHIQUES

## Groupe RO

Un des volets de l'enquête du Groupe RO (voir, dans ce volume, Groupe RO, 2012a) consistait, dans la perspective de nouvelles rectifications de l'orthographe française, à voir quel accueil, favorable ou hostile, les utilisateurs réserveraient à diverses modifications éventuelles de la norme orthographique.

Le corpus étudié dans ce travail se compose de deux ensembles de données :

- Les questions 37 à 53 du questionnaire demandaient aux informateurs de se prononcer sur d'éventuelles réformes à venir de l'orthographe, plus ou moins radicales. Nous leur demandions leur degré d'accord sur chacune de ces réformes, ce degré d'accord pouvant aller de 1 (« très hostile ») à 6 (« tout à fait favorable »).
- La question E les invitait à identifier, parmi les points évoqués dans les questions 37 à 53, ceux qui, selon eux, devraient être traités en première, deuxième ou troisième priorité.

Certes, l'échantillon dont nous disposons, fourni par 1738 enseignants et futurs enseignants francophones, ne représente pas l'ensemble du monde de la francophonie, mais on peut penser que si notre échantillon, réparti sur 3 continents, dans 6 pays différents, accepte une rectification proposée, celle-ci sera très certainement acceptée par une population francophone plus large.

## 1. Les réactions face à différentes perspectives de réforme

### 1.1 Les réactions globales

Nous allons dans un premier temps voir comment est reçu l'ensemble des changements envisagés.

#### *1.1.1 Position des différents pays*

Nous avons calculé, pour chacun des pays, la moyenne des réponses fournies par les témoins pour les différents items. Il faut être attentif au fait que l'ensemble soumis pour avis aux personnes interrogées est hétérogène, certaines des réformes évoquées étant modérées, d'autres plus radicales. L'indice qui résulte de la moyenne ne peut pas être interprété comme

situant la position des groupes par rapport à une réforme en général, il informe seulement sur les réactions à un ensemble déterminé de changements possibles.

**Tableau 1 : Scores d'acceptation, par pays, de l'ensemble des réformes évoquées**

Pays	Belgique	France	Québec	Suisse	Algérie	Maroc
Moyenne	2,5	2,6	3	3	3,6	3,1

Une analyse de variance<sup>1</sup> donne à voir trois groupes différents : dans le premier, on trouve l'Algérie, dont le score est significativement supérieur à tous les autres ; le deuxième réunit le Maroc, la Suisse et le Québec, qui occupent une position intermédiaire ; le troisième comprend la France et la Belgique, dont les scores sont significativement inférieurs à ceux des autres pays.

Ces tendances générales sont confirmées par un autre indicateur. Quand on calcule, sujet par sujet, le score moyen obtenu pour tous les items, et qu'on considère, dans chacun des pays, le pourcentage de témoins dont le score est supérieur à 3,5, on obtient les données du tableau 2.

**Tableau 2 : Proportion de sujets, dans les différents pays, dont le score moyen est supérieur à 3,5 (en %)**

Pays	Belgique	France	Québec	Suisse	Algérie	Maroc
Score > 3,5	21,2	22,2	31,8	32,5	57,1	42,5

On voit que dans les pays du Nord, une minorité d'informateurs sont favorables à l'ensemble des modifications que nous avons soumises à leur avis ; en revanche, les deux pays du Sud l'accueillent plus favorablement.

Les variations s'expliquent sans doute par des différences de contexte. Ainsi, une refonte du système éducatif touchant les trois paliers d'enseignement a été initiée en 1999 au Maroc, en 2003 en Algérie, et bien des personnes perçoivent que les situations éducatives peuvent être soumises à des réorganisations. À cela s'ajoute une baisse du niveau général en français des apprenants, imputée par les enseignants à la complexité de l'orthographe de cette langue. Selon toute vraisemblance, les réticences des témoins belges sont attribuables également à leur contexte, mais d'une autre façon : une circulaire ministérielle vient de recommander aux enseignants, quelques mois avant l'enquête, d'enseigner prioritairement les graphies rectifiées par la réforme de 1990, que beaucoup découvraient, et la plupart ne sont pas prêts à modifier à nouveau leur cap.

### 1.1.2 Des réactions différentes selon les groupes

- **Les variables « âge », « sexe » et « ancienneté »**

Les tests statistiques<sup>2</sup> sur la variable « acceptation / refus » et les variables « âge », « sexe » et « ancienneté dans le métier » ne mettent en évidence aucune tendance significative. Nous ne reviendrons donc pas sur ces dimensions dans la suite de ce travail.

<sup>1</sup> Les tests d'ANOVA ont été effectués à l'aide du logiciel *R Commander* sous Linux.

<sup>2</sup> Nous avons fait des tests de corrélation pour mesurer les effets des variables continues « âge » et « ancienneté dans le métier » et des tests de Student pour la variable « sexe » (logiciel *R Commander* sous Linux).

- **Les variables « statut » et « niveau d'enseignement »**

Pour deux autres variables, « statut » et « niveau d'enseignement », on constate en revanche des tendances partagées. D'une part, les enseignants et futurs enseignants de l'école primaire sont toujours plus favorables (ou moins défavorables) que leurs homologues du secondaire (moyennes de 2,8 et 2,6<sup>3</sup>). Or, c'est aux premiers qu'il revient d'installer les bases d'une compétence scripturale en début de scolarité. Les enseignants du secondaire, de leur côté, pourraient considérer l'enseignement de l'orthographe comme une matière mineure dans l'ensemble de leur programme.

D'autre part, avec un indice moyen de 2,9, les enseignants en fonction sont généralement davantage favorables aux formes rectifiées (ou moins défavorables) que les futurs enseignants, dont la moyenne se situe à 2,5<sup>4</sup>. Sur ce point, on retrouve donc, dans cette enquête internationale à large échelle, une tendance, déjà relevée dans de précédentes études sur l'orthographe (Millet, 1989 ; Simon, 2006b : 198 ; Chevrot *et al.*, 1994 : 158), mais aussi sur le rapport à la norme et la variation (Simon et Rispaïl, 2004 : 407).

On peut, pour expliquer la différence entre enseignants en formation et enseignants en fonction, formuler différentes hypothèses :

- L'investissement des étudiants dans l'assimilation des règles de l'orthographe française, souvent perçu comme couteux en temps et en énergie, est trop récent pour qu'ils puissent envisager favorablement et dans des délais proches, des modifications d'une norme difficilement intégrée. Les commentaires de certains étudiants (Maroc) sont assez éloquents à ce sujet : « *Nous avons étudié depuis 14 ans un système d'orthographe et maintenant 'ils' vont le changer* », « *Cela risque de bouleverser toutes nos connaissances déjà acquises* », « *C'est plutôt difficile de réorganiser les nouvelles informations, nous l'avons déjà fait et ça met beaucoup de temps* ».
- Certains étudiants ont également une perspective très pragmatique liée à leur cursus universitaire, qui est sanctionné par des examens et des concours pour lesquels la maîtrise de l'orthographe est un élément important. Peut-être ne sont-ils pas sûrs que leurs correcteurs accepteront les formes rectifiées ?
- Ce qui justifie une réforme, c'est qu'elle offre plus de facilité dans la gestion de l'écrit aux usagers de la langue. Si les étudiants ont intériorisé le système orthographique, ils ne doivent pas voir d'intérêt à le réformer en ce qui les concerne.
- Bien qu'ayant eux aussi intégré le système, les enseignants en fonction sont quotidiennement confrontés à des problèmes d'apprentissage induits par une orthographe jugée trop rigide. À l'inverse, les futurs enseignants ne sont pas encore conscients des enjeux pédagogiques que constitue une telle réforme, pour la simple raison qu'ils n'ont pas encore eu à procéder à la transposition didactique en transformant leurs savoirs savants en savoirs à enseigner. Leurs commentaires illustrent cette hypothèse : « *Je suis toujours pour le changement, du moment que cela va faciliter la compréhension pour l'apprenant* », « *L'orthographe est un grand handicap pour les élèves et pour l'apprentissage du français* », « *Faciliter la tâche aux apprenants et aux enseignants à qui cette langue pose problème surtout au niveau de l'écrit* ».
- Quelques enseignants favorables aux rectifications font enfin état de l'aspect rebutant lié aux difficultés orthographiques spécifiques au français : « *Les difficultés de l'orthographe font que parfois on est hostile par rapport à la langue de l'écriture, ce qui fait que même si l'on aime écrire dans une langue, les difficultés nous poussent à en choisir une autre où les règles sont plus faciles avec moins d'exceptions* ».

<sup>3</sup> p=3.194e-06.

<sup>4</sup> Un T de Student donne une valeur de p=2.018e-08.

On peut penser qu'une fois confrontées au métier, aux difficultés de leurs élèves, les représentations des étudiants vont évoluer pour aller dans le sens de leurs aînés et qu'ils transmettront les nouvelles formes et les nouvelles règles.

- **La variable « formation »**

Notre échantillon de futurs professeurs des écoles, en France, autorise une comparaison entre des sous-groupes, diversifiés par la région où ils reçoivent leur formation. Le tableau 3 fournit les pourcentages (moyenne des pourcentages de chaque item) de réponses favorables (4, 5 et 6).

**Tableau 3 : Pourcentages d'avis favorables (sur l'ensemble des items) recueillis auprès des futurs professeurs des écoles selon la région**

	Bretagne	Normandie	Picardie	Réunion	Rhône-Alpes
n=	117	40	40	92	75
% de réponses 4, 5 et 6	27,9	29,9	18,9	36,1	43,3
Groupes <sup>5</sup>	A	A	AB	BC	C

On note une disparité dans les pourcentages : les futurs enseignants du primaire formés en Picardie apparaissent comme les moins disposés à changer de norme orthographique, alors que ceux de la Réunion, et plus encore les Rhône-Alpins se montrent nettement plus ouverts.

S'agissant des étudiants grenoblois, leur position en tête des proréformistes est, selon toute vraisemblance, à mettre en liaison avec la présence, dans les trois dernières décennies, à l'université et à l'IUFM de l'académie de Grenoble, d'enseignants et de scientifiques qui ont mis l'orthographe et sa réforme au centre de plusieurs de leurs travaux (p.ex. : Lucci et Naze, 1979, 1989 ; Lucci 1989 ; Millet, Lucci et Billiez, 1990 ; Chevrot, Fontana et Simon, 1994 ; **Lucci et Millet 1994** ; Fontana, 1997 ; Simon, Chevrot et Fontana, 1997 ; Billiez, Lucci et Millet, 1999 ; **Matthey 2006**), et qui ont conduit différentes actions d'information et de formation initiale et continue sur la question. Si cette hypothèse interprétative se confirme, elle est importante pour la politique linguistique : elle montre en effet qu'il est possible, par une formation appropriée, de modifier les *a priori* du public. C'est d'ailleurs ce qu'avait montré l'enquête de Simon, Chevrot et Fontana (1997 : 147) : si « on informe les enseignants et qu'on suscite leur rationalité, ils accueillent favorablement des rectifications de 1990 ».

Pour expliquer le cas des Réunionnais, on peut certes penser, *a priori*, que chez une majorité de témoins interrogés, le français est une langue seconde, et mettre leur situation en parallèle avec celle des témoins algériens ou marocains, dont, on l'a vu, les scores dépassent ceux des informateurs du Nord (avec une différence significative entre l'Algérie et les autres pays). Toutefois, la Réunion est soumise au même régime éducatif que les autres départements de France, et la scolarité s'y déroule toute en français. La situation des personnes interrogées à la Réunion ne se distingue pas de celle des enfants qui, en France métropolitaine, parlent à la maison une autre langue que le français, ou un dialecte. La position plus favorable de ce groupe doit donc être plus vraisemblablement retracée, comme pour les étudiants rhône-alpins, en termes de contenus dispensés par la formation en matière de système orthographique, ou bien, plus spécifiquement, être reliée aux débats qui entourent la normalisation du créole écrit, et qui ont pu amener ce public à adopter une conception plus relativiste de ce qu'est une orthographe.

<sup>5</sup> L'ANOVA ( $P < 1.874 \times 10^{-7}$ ) permet de mettre en évidence trois ensembles de régions parmi lesquelles la région Rhône-Alpes se détache nettement en faveur des formes rectifiées.

## 1.2 Les réactions aux différents items

Dans le tableau suivant, nous fournissons, pays par pays, le pourcentage<sup>6</sup> des sujets qui répondent dans l'une des trois cases positives aux 17 items du questionnaire, en les regroupant dans différents ensembles sur lesquels porteront nos commentaires.

**Tableau 4 : Pourcentages moyens des avis positifs sur différentes réformes**

N°	Réformes envisagées	BEL	FRA	QUE	SUI	ALG	MAR
<b>Réformes touchant à la syntaxe</b>							
38	Généraliser le pluriel en <i>-s</i> : <i>cheveux, journaux, bijoux...</i>	28,5	29,6	42,6	40,3	54,7	41,5
41	Participe passé avec <i>avoir</i> : le laisser toujours invariable. <i>Je les ai lu, La maison que j'ai construit, Je les ai ouvert...</i>	35,2	40,6	42,5	46	56	44
42	Participe passé avec <i>être</i> (dont les pronominaux) : l'accorder toujours avec le sujet. <i>Elle s'est lavée, Ils se sont succédés, Elles se sont offertes quelques gâteries, Elle s'est promise de...</i>	62,8	59,8	68,4	69,3	72,2	63,1
43	Participe passé des verbes pronominaux : le laisser toujours invariable. <i>Elle s'est lavé, Ils se sont regardé, Elles se sont couvert de ridicule...</i>	36,5	36,8	38,1	42,9	37,8	25
45	Dans la conjugaison, écrire de la même façon ce qui se prononce de la même façon : <i>j'aime, tu aime, il aime, ils aime ...</i>	8	9,9	12,7	14,6	20,7	15,8
<b>Réformes touchant au lexique</b>							
<b>Lettres étymologiques</b>							
48	Transcrire systématiquement le son /f/ par la lettre <i>f</i> et abandonner la graphie <i>ph</i> (comme en italien et en espagnol) : <i>farmacie, fonation, grafique...</i>	26,2	25	38	39,1	68,9	51,5
50	Remplacer les <i>y</i> d'origine grecque par des <i>i</i> (comme en italien et en espagnol) : <i>micose, gynécologie, mistère...</i>	30	25,4	42,9	41,5	63,4	58,4
51	Remplacer tous les <i>th</i> par un <i>t</i> simple (comme en italien et en espagnol) : <i>téâtre, téologie, matématique...</i>	25,8	20,7	38,6	36,2	66,3	50,5
<b>Signes diacritiques</b>							
37	Supprimer tous les trémas : <i>aigue, ambiguïté, Noël...</i>	30,1	29,8	44,4	45,4	61,5	42,9
46	Suppression de tous les accents circonflexes (mais <i>ê</i> serait remplacé par <i>è</i> ) : <i>arrêter, coté, être...</i>	24,6	22,3	30	25,3	38,2	31,3
<b>Modifications morphographématiques</b>							
39	Dans les adverbes, abandonner les formes en <i>-amment</i> et <i>-emment</i> au profit de <i>-ament</i> : <i>ardamment, élégamment, insolament...</i>	48,4	43	58,2	62,9	56,8	47,2
44	Dans tout le système actuel, le son /g/ est transcrit par <i>g</i> devant <i>a</i> et <i>o</i> ( <i>gare, godet</i> ), sauf dans la conjugaison ( <i>fatigant, fatiguons</i> ). Aligner la conjugaison sur le reste : <i>en fatigant, nous fatiguons...</i>	43,4	43,9	55,1	57	52	41,6
47	Pour les verbes en <i>-quer</i> , transcrire le son /k/ par <i>c</i> devant <i>a</i> et <i>o</i> : <i>nous communiquons, en rétorcant...</i>	15,5	15,1	20	24,8	31,7	24
<b>Autres modifications graphématiques</b>							
40	Écrire <i>b, m, n, p, r</i> , etc. au lieu de <i>bb, mm, nn, pp, rr</i> , etc., quand cela ne change pas la prononciation : <i>camionneur, charétier, arêter, afoiler...</i> (Mais maintenir les 2 <i>l</i> de <i>filles</i> , les 2 <i>s</i> de <i>casser</i> , etc.)	43,6	44,8	56	58,5	72,2	54,9
49	Supprimer les <i>h</i> (sauf dans le <i>ch</i> de <i>chien</i> , p.ex.) : <i>istoire, aricot, erbe, éritage, désabiller, déserber, rume...</i>	10	11,8	21,5	19,1	60,6	40,3
52	Transcrire systématiquement le son /s/ par la lettre <i>s</i> : <i>mersi, simetière, porsion, attension...</i>	10,3	14,2	19,3	19,2	58	43
53	Transcrire systématiquement le son /k/ par la lettre <i>k</i> : <i>kafé, kantité, ki, kozak, kostume...</i>	8,1	9,6	11,5	11,4	52,2	40,7

<sup>6</sup> Il s'agit d'une moyenne, calculée sur les pourcentages de réponses +, + +, + + +, codées 4, 5 et 6, chez les EtuPri, les EtuSec, les ProPri, les ProSec.

Le tableau montre une nette différenciation des réactions selon les items. Les lignes qui suivent analyseront le sort qui leur est réservé, catégorie par catégorie. Nous examinerons ensuite le rôle des variables indépendantes.

### 1.2.1 Analyse des réponses aux différents items

#### • Les réformes touchant à la syntaxe

Les difficultés associées à l'accord des participes passés<sup>7</sup> paraissent constituer un réel problème, appelant à une réforme.

- L'idée d'accorder systématiquement avec le sujet le participe passé des pronominaux (item 42) est plébiscitée dans tous les pays (avec 60 à 72 % des témoins qui fournissent une réponse positive). Entre les deux réformes envisageables sur ce point – accord systématique ou invariance (item 43) –, les témoins se prononcent très nettement en faveur de la première. Parmi les 17 possibilités évoquées dans les questions 37 à 53, c'est celle-là qui recueille les scores d'adhésion les plus élevés.
- Toujours du côté des pronominaux, pour être plus faibles que ceux de l'item 42, les pourcentages observés pour l'item 43 (invariance) sont néanmoins relativement élevés (25 à 43 %).
- L'item 41, qui propose l'invariance des participes passés utilisés avec *avoir*, se classe moins bien (la proportion oscille ici entre 35 et 56 %). Les témoins hostiles à ce changement expriment leur avis avec force : entre 26 % et 40 % des informateurs choisissent la case de la plus forte opposition.

Les indications chiffrées que nous obtenons ici sont inférieures à celles de trois autres enquêtes, réalisées auprès d'enseignants en Belgique (Collard et Legros, 2009), au Québec (Simard, 1994) et en Suisse (Matthey, 2006), qui verraient d'un bon œil un accord systématique du participe passé des pronominaux (68, 78 et 68 %), et l'invariance du participe passé avec *avoir* (58, 70 et 58 %).

La généralisation du pluriel en *-s* (item 38)<sup>8</sup> est accueillie de façon contrastée selon les pays : une tendance majoritaire ne se manifeste qu'en Algérie, la Belgique et la France se montrant réservées. Sur ce point, les réponses se différencient aussi selon le statut – enseignants en formation ou en fonction – des personnes interrogées, qui, sans doute, n'éprouvent plus de difficulté, dans leur usage personnel, à écrire *choux*, *bijoux* et autres *journaux*, mais dont certaines, dans leur pratique professionnelle, palpent l'obstacle qu'ils représentent dans l'apprentissage.

La perspective d'abandonner les désinences personnelles dans la morphologie verbale (*j'aime*, *tu aimes*, *il aime*, *ils aiment*) fait l'objet d'un rejet massif.

#### • Les lettres étymologiques

On a sur ce point des répartitions très contrastées : les Algériens sont majoritairement en faveur du remplacement de *ph*, *th*, *y* par *f*, *t*, *i* ; les réponses des Marocains sont polarisées, opposant les « pour » et les « contre ». Dans les pays du Nord, le rejet l'emporte, avec toutefois des nuances selon les lettres concernées et les pays ; chez les plus favorables, on observe également une tendance à fournir des réponses bipolaires.

Ces réactions doivent être mises en correspondance avec les données recueillies dans l'épreuve d'associations (voir, dans ce volume, Groupe RO, 2012d) et les réponses aux questions ouvertes (voir, dans ce volume, Groupe RO, 2012g) : les informateurs du Nord sont

<sup>7</sup> Sur la réforme des règles d'accord des participes passés, on se reportera à Wilmet (2009).

<sup>8</sup> La question est étudiée par Gruaz (2009b).

nombreux à parler de l'orthographe française en termes d'histoire, de patrimoine, de racines, etc., tandis que l'exploitation de ces contenus est absente du corpus maghrébin.

On peut penser qu'il sera difficile de faire admettre des aménagements dans cette zone puisque, quel que soit le pays, il faudra convaincre une frange plus ou moins importante de locuteurs fortement attachés à l'histoire de la langue et à l'étymologie. Tout aménagement touchant les lettres à valeur étymologique devra donc être accompagné (dans la formation des enseignants, par exemple) d'une formation sur l'histoire de la langue française, ses évolutions et ses changements. On pourrait notamment y rappeler que certaines des graphies qui symbolisent pour beaucoup l'origine latine ou grecque du français ont disparu à certaines époques, puis ont été réintroduites par les lettrés.

- **Les diacritiques**

Aucune des deux propositions concernant les diacritiques ne rencontre d'adhésion majoritaire (sauf les trémas, pour les témoins algériens). Le profil des réponses est différent selon que l'item envisage la suppression des trémas ou celle des accents circonflexes. La deuxième perspective est encore nettement moins bien accueillie, elle suscite une vive opposition (43,3 % des personnes interrogées choisissent la case 1, « très hostile ») : il s'agit là d'une graphie sans doute perçue comme emblématique de la langue française ; dans l'esprit de la plupart, elle tisse un lien avec l'étymologie ; elle a par ailleurs un rôle distinctif (*cote* vs *côte*, *pêcheur* vs *pêcheur*, *tache* vs *tâche*, etc.), et participe en outre de la distinction sociale. Les enquêtes de Biedermann (2006), Collard et Legros (2009) et Matthey (2006) font également état d'une opposition sur cette question du circonflexe.

- **Les modifications morphographématiques**

Trois items interrogent sur une remise en cause de régularités morphographématiques actuelles : le 39, qui imagine que les adverbes en *-amã/* pourraient tous s'écrire en *-ament* (indépendamment donc de l'adjectif sur lequel ils sont construits, mais la précision n'était pas donnée dans le libellé de la question), le 44 et le 45, qui évoquent la possibilité que la forme écrite du radical verbal soit sensible au contexte produit par la désinence (*fatiguez, fatignons ; communiquez, communicons*).

Les réactions, ici aussi, différencient très nettement les questions. La possibilité d'une réforme touchant l'orthographe des adverbes est favorablement perçue par 43 à 63 % des personnes interrogées. Pour la morphologie verbale, l'idée de soumettre les paradigmes verbaux aux principes graphématiques généraux de la langue est nettement mieux accueillie dans le cas des verbes en *-guer* (item 44 : 41 à 57 %) que dans celui des verbes en *-quer* (item 47 : 15 à 32 %)<sup>9</sup> : dans le premier, le profil des mots n'est guère altéré ; il l'est bien davantage dans le second ; le système permet au graphème *qu* de transcrire /k/ devant n'importe quelle voyelle ; il n'est par ailleurs pas exclu que la formulation de l'item 47 (« ... transcrire le son /k/ par *c* devant *a* et *o*... ») ait donné à entendre à certaines personnes qu'il envisageait le recours systématique à la lettre *k*, possibilité qu'évoque l'item 53, massivement rejeté.

- **Les autres modifications graphématiques**

Pour les items 40 (réduction des consonnes doubles<sup>10</sup>), 49 (suppression des *h*), 52 (transcription systématique de /s/ par la lettre *s*) et 53 (transcription systématique de /k/ par la lettre *k*), on observe également une grande variation d'une question à l'autre. Il n'y a que la première éventualité qui soit perçue positivement par une proportion importante de sujets : 44

<sup>9</sup> Le test de Student donne une valeur de  $p < 2.2e-16$ .

<sup>10</sup> Voir Gruaz (2009a).



à 72 % d'entre eux choisissent l'une des trois cases qui permettent d'exprimer une adhésion ; les enseignants québécois interrogés par Simard (1994), étaient 61,4 % à se prononcer en faveur d'une réforme en ce sens.

En revanche, l'idée de supprimer les *h* irrite dans les pays du Nord : ce ne sont que 10 à 22 % des témoins qui se montrent favorables, tandis que 55 % choisissent la case qui exprime la plus forte opposition. De même pour la transcription de /s/ par *s* (10 à 19 % d'opinions favorables, 55 % de réponses dans la première case), et encore plus pour la transcription de /k/ par *k* (8 à 12 % d'opinions favorables, 60 % de réponses « très hostile »). Le spectre d'une réforme qui doterait le français d'une orthographe « tout phonétique » est bien présent. Les pays du Maghreb se montrent moins sourcilleux sur ces points.

- **Réformes touchant au lexique ou à la syntaxe**

Des recherches précédentes ont montré que les locuteurs sont plus favorables (ou moins opposés) à des rectifications qui touchent le domaine de la syntaxe que celui du lexique (Simon 2006 : 198 ; Chevrot *et al.* 1994 : 158). C'est sans doute que l'orthographe grammaticale fait appel à la compréhension, à l'analyse, mais dans une moindre mesure à la mémoire ; les fautes dans le domaine grammatical font par ailleurs l'objet d'une plus forte sanction sociale (Millet *et al.*, 1990). Au contraire l'orthographe lexicale assigne aux mots une forme écrite fixe, que les individus doivent mémoriser ; une réforme dans ce domaine suppose que les individus modifient leur répertoire d'unités, ce à quoi tous ne sont pas prêts.

Parmi les six pays où nous avons enquêté, quatre reflètent la tendance précédemment observée : globalement, les réformes concernant la syntaxe reçoivent un accueil plus favorable. Pour deux d'entre eux, Algérie et Maroc, on ne retrouve toutefois pas cette hiérarchisation : les informateurs marocains réagissent de manière analogue aux propositions, qu'elles concernent le lexique ou la syntaxe, et les témoins algériens seraient plus fortement favorables à des rectifications touchant le domaine du lexique que celui de la syntaxe<sup>11</sup>.

**Tableau 5 : Degré moyen d'adhésion aux items syntaxiques et lexicaux**

Pays	Lexique	Orientation de la différence	Syntaxe	Valeur de p <sup>12</sup>
Belgique	2,4	<	2,8	= 5.068e-15
France	2,5	<	2,9	< 2.2e-16
Québec	2,8	<	3,1	= 0.00016
Suisse	3	<	3,2	= 0.00053
Algérie	3,7	>	3,4	= 0.01886
Maroc	3,1	=	3	= 0.3102

Toutes les réformes touchant à la syntaxe ne bénéficient cependant pas d'un même accueil : rappelons-le, l'idée d'écrire de la même façon *j'aime, tu aime, il aime, ils aime* (item 45) est vraiment très mal acceptée. Par ailleurs, certains changements dans le lexique sont envisagés sereinement ; ainsi, la perspective d'une réduction des consonnes doubles (item 40) se classe parmi les plus favorablement accueillies. Le contenu des items individuels paraît exercer un rôle plus grand que leur appartenance à l'une ou l'autre catégorie : les personnes interrogées se prononcent de manière différenciée sur chacun des items, et leurs réactions ne sont pas déterminées par un critère qui opposerait grammatical à lexical.

<sup>11</sup> Si on admet un taux de confiance de l'ordre de 95 %.

<sup>12</sup> Test T de comparaison de deux moyennes.

### 1.2.2 Le rôle des variables indépendantes

- **La variable « pays »**

Le tableau 4 donne à voir que les sensibilités varient selon les pays. L'analyse de variance sur des items ou des catégories d'items montre des différences significatives entre pays ou groupes de pays (sauf pour les items consacrés aux participes passés, et à l'accent circonflexe), mais les cloisons entre les groupes se déplacent en fonction des items, comme nous allons le voir au travers de quelques exemples. Pour la catégorie des réformes touchant au lexique, on peut schématiser comme suit la répartition des différences significatives (la barre oblique indique une différence significative, le signe = une absence de différence significative) : on y verra que l'Algérie se trouve systématiquement en tête ou dans le peloton de tête du camp proréformiste, la Belgique et la France occupant plutôt les dernières positions.

*Algérie / Québec=Suisse=Maroc / Belgique=France*

Pour les réformes concernant les trémas, on a un autre schéma :

*Algérie=Maroc=Suisse / Belgique=France=Québec*

Et un autre schéma encore, p.ex., pour les items consacrés aux lettres grecques :

*Algérie=Maroc / Suisse=Québec / Belgique=France*

Pour l'item 45 (*J'aime, tu aime, il aime, ils aime*), le traitement ne relève pas de différence significative entre le Maroc, la France et le Québec et les autres pays, mais indique un autre contraste :

*Algérie=Suisse / Belgique.*

Au-delà de ces variations, il est indubitable que la culture linguistique répandue dans les différents pays conditionne les réactions des utilisateurs aux différentes propositions.

- **Les variables « statut » et « niveau d'enseignement »**

Quand on considère l'un après l'autre les différents items ou les catégories d'items, on voit généralement, comme dans les résultats globaux (voir 1.1.2), que les enseignants en fonction comptent davantage de proréformistes que les enseignants en formation. Par ailleurs, ceux qui enseignent ou vont enseigner au niveau primaire se montrent plus ouverts à la perspective de réformes que ceux du secondaire. Le tableau suivant donne les valeurs moyennes pour les items où l'ANOVA indique une différence significative pour une au moins de ces deux variables.

**Tableau 6 : Comparaison des moyennes des enseignants et des futurs enseignants, du primaire et du secondaire**

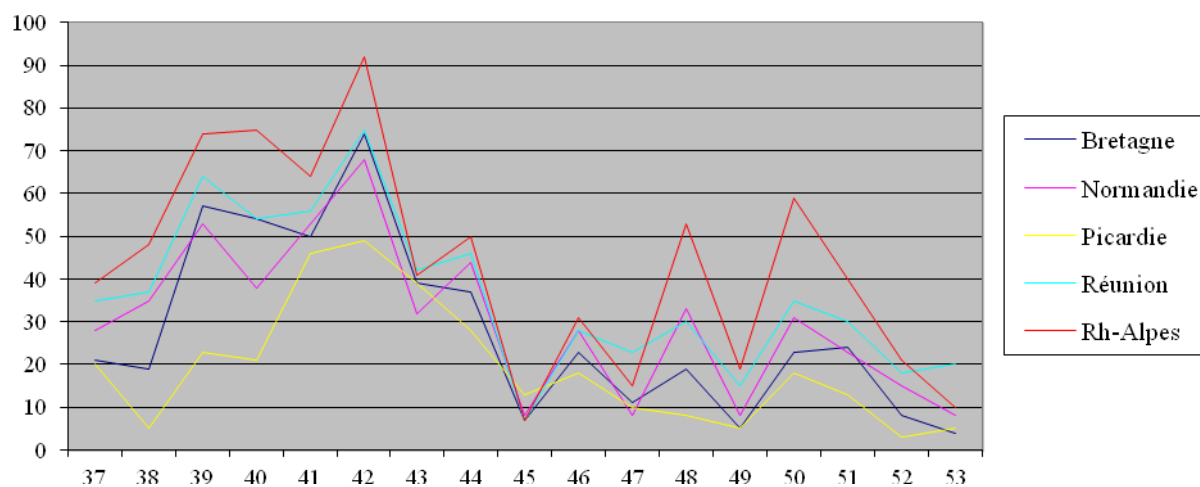
N°	Réformes envisagées	Enseignants et étudiants	Primaire/ secondaire
<b>Réformes touchant à la syntaxe</b>			
38	Généraliser le pluriel en <i>-s</i> : <i>cheveus, journaus, bijoux...</i>	3,1 > 2,5 p=5.292e-11	2,9 > 2,6 P=0.003048
41	Participe passé avec <i>avoir</i> : le laisser toujours invariable. <i>Je les ai lu, La maison que j'ai construit, Je les ai ouvert...</i>	NS	3,5 > 2,9 P=1.240e-08
42	Participe passé avec <i>être</i> (dont les pronominaux) : l'accorder toujours avec le sujet. <i>Elle s'est lavée, Ils se sont succédés, Elles se sont offertes quelques gâteries, Elle s'est promise de...</i>	NS	4,3 > 3,8 3.123e-09

N°	Réformes envisagées	Enseignants et étudiants	Primaire/ secondaire
43	Participe passé des verbes pronominaux : le laisser toujours invariable. <i>Elle s'est lavé, Ils se sont regardé, Elles se sont couvert de ridicule...</i>	NS	3,2 > 2,8 4.707e-05
45	Dans la conjugaison, écrire de la même façon ce qui se prononce de la même façon : <i>j'aime, tu aime, il aime, ils aime ...</i>	1,94 > 1,75 p=0.005387	NS
<b>Réformes touchant au lexique</b>			
<b>Lettres étymologiques</b>			
48	Transcrire systématiquement le son /f/ par la lettre <i>f</i> et abandonner la graphie <i>ph</i> (comme en italien et en espagnol) : <i>farmacie, fonation, grafique...</i>	3,08 > 2,47 p=9.988e-12	NS
50	Remplacer les <i>y</i> d'origine grecque par des <i>i</i> (comme en italien et en espagnol) : <i>micose, ginécologie, mistère...</i>	3,07 > 2,65 p=1.828e-6	NS
51	Remplacer tous les <i>th</i> par un <i>t</i> simple (comme en italien et en espagnol) : <i>têâtre, téologie, matématique...</i>	2,94 > 2,78 p=7.078e-8	NS
<b>Signes diacritiques</b>			
37	Supprimer tous les trémas : <i>aigue, ambiguïté, Noel...</i>	3,11 > 2,69 p=0.014	2,98 > 2,76 p=2.159e-06
46	Suppression de tous les accents circonflexes (mais <i>ê</i> serait remplacé par <i>è</i> ) : <i>arrêter, coté, être...</i>	2,74 > 2,23 p=8.13e-10	2,65 > 2,23 p=2.256e-06
<b>Modifications morphographématiques</b>			
39	Dans les adverbes, abandonner les formes en <i>-amment</i> et <i>-emment</i> au profit de <i>-ament</i> : <i>ardament, élégament, insolament...</i>	NS	NS
44	Dans tout le système actuel, le son /g/ est transcrit par <i>g</i> devant <i>a</i> et <i>o</i> ( <i>gare, godet</i> ), sauf dans la conjugaison ( <i>fatigant, fatiguons</i> ). Aligner la conjugaison sur le reste : <i>en fatigant, nous fatignons...</i>	3,59 > 3,02 p=2.394e-10	NS
47	Pour les verbes en <i>-quer</i> , transcrire le son /k/ par <i>c</i> devant <i>a</i> et <i>o</i> : <i>nous communicons, en rétorcant...</i>	2,37 > 2,08 p=0.00013	NS
<b>Autres modifications graphématiques</b>			
40	Écrire <i>b, m, n, p, r</i> , etc. au lieu de <i>bb, mm, nn, pp, rr</i> , etc., quand cela ne change pas la prononciation : <i>camionneur, charetier, arrêter, afooler...</i> (Mais maintenir les 2 <i>l</i> de <i>filles</i> , les 2 <i>s</i> de <i>casser</i> , etc.)	3,63 > 3,21 p=4.074e-06	NS
49	Supprimer les <i>h</i> (sauf dans le <i>ch</i> de <i>chien</i> , p.ex.) : <i>istoire, aricot, erbe, éritage, désabiller, déserber, rume...</i>	2,39 > 1,97 p=7.159e-08	NS
52	Transcrire systématiquement le son /s/ par la lettre <i>s</i> : <i>mersi, simetière, porsion, attension...</i>	2,40 > 1,66 p=1.43e-08	NS
53	Transcrire systématiquement le son /k/ par la lettre <i>k</i> : <i>kafé, kantité, ki, kozak, kostume...</i>	2,15 > 1,81 p=1.442e-06	NS

- **La variable « formation »**

Lorsque nous considérons l'ensemble des items, nous observons que les futurs maîtres du primaire français avaient des positionnements différents en fonction de la région où ils étaient formés. Ceci se confirme pour la plupart des items. On voit bien, dans la figure 1 (où les chiffres sur l'axe horizontal renvoient aux numéros des items, l'axe vertical donnant les pourcentages de réponses 4, 5 et 6), que la ligne rouge, correspondant aux réponses des étudiants formés en Rhône-Alpes, se situe assez systématiquement plus haut que les autres, et que la ligne jaune, correspondant aux étudiants picards, se situe généralement plus bas.

**Figure 1 : Pourcentages de réponses positives données par les futurs professeurs des écoles français selon leur région<sup>13</sup>**



## 2. Les réformes prioritaires

Nous demandions à la fin de cette partie du questionnaire de citer, parmi les items proposés, trois points qu'une éventuelle réforme devrait prioritairement traiter.

Le tableau suivant reprend les pourcentages de personnes qui mentionnent chacun des items parmi leurs trois priorités. Ces pourcentages nous donnent une indication du degré d'attente par rapport à l'aménagement proposé. Il se trouve qu'un certain nombre d'items sont mentionnés dans une très forte proportion.

**Tableau 7 : Pourcentages<sup>14</sup> de sujets qui sélectionnent les différents items parmi leurs trois priorités**

N° item	Réformes envisagées	BEL	FRA	QUE	SUI	ALG	MAR
37	Supprimer tous les trémas : <i>aigue, ambiguïté, Noel...</i>	23,1	15,5	28,2	17,7	16,2	17,9
38	Généraliser le pluriel en <i>-s</i> : <i>cheveux, journaux, bijoux...</i>	15,9	16,3	25,1	17,4	31,2	26,7
39	Dans les adverbes, abandonner les formes en <i>-amment</i> et <i>-emment</i> au profit de <i>-ament</i> : <i>ardamment, élégamment, insolamment...</i>	31,6	33,2	27,3	29,8	27,2	19,6

<sup>13</sup> Le détail des analyses statistiques est fourni en annexe.

<sup>14</sup> Ces valeurs ont été ainsi obtenues : nous avons considéré, pour la première priorité, le nombre de fois qu'un item était choisi (nombre de fois que le choix se porte sur 37, nombre de fois sur 38, etc.) pour chacun des pays, et calculé le pourcentage sur le total des informateurs moins les données manquantes. De même pour la 2<sup>e</sup>, puis la 3<sup>e</sup> priorité. Les valeurs présentées dans le tableau résultent de l'addition de ces 3 pourcentages, dont le total dans chaque colonne correspond donc à 300 %, puisque les sujets avaient 3 réponses à fournir, étant entendu que ces 3 réponses étaient différentes. Ainsi, les témoins français sont 103 sur 525 (soit 19,6 %) à mettre l'item 42 en première priorité, 165 sur 504 (soit 32,7 %) à le choisir pour leur deuxième priorité, et 48 sur 461 (soit 10,4 %) pour leur troisième priorité, ce qui donne, pour les trois priorités, un total de 62,8 % de personnes qui sélectionnent ce point, comme l'une de leurs trois priorités, sur l'ensemble des personnes qui ont répondu à ces questions. Le nombre de données manquantes pour ces questions est important, variant de 17,5 % (Québec) à 41,5 % (Maroc), soit que les sujets n'aient pas répondu, soit qu'ils n'aient pas compris la question et aient reporté des chiffres qui ne correspondaient pas aux 17 items concernés.

N° item	Réformes envisagées	BEL	FRA	QUE	SUI	ALG	MAR
40	Écrire <i>b, m, n, p, r</i> , etc. au lieu de <i>bb, mm, nn, pp, rr</i> , etc., quand cela ne change pas la prononciation : <i>camionneur, charetier, arêter, afoier...</i> (Mais maintenir les 2 <i>l</i> de <i>filles</i> , les 2 <i>s</i> de <i>casser</i> , etc.)	32,0	33,7	29,7	24,9	25,0	34,1
41	Participe passé avec <i>avoir</i> : le laisser toujours invariable. <i>Je les ai lu, La maison que j'ai construit, Je les ai ouvert...</i>	29,4	46,2	38,6	38,2	35,4	19,8
42	Participe passé avec <i>être</i> (dont les pronominaux) : l'accorder toujours avec le sujet. <i>Elle s'est lavée, Ils se sont succédés, Elles se sont offertes quelques gâteries, Elle s'est promise de...</i>	64,5	62,8	62,2	62,5	23,6	31,0
43	Participe passé des verbes pronominaux : le laisser toujours invariable. <i>Elle s'est lavé, Ils se sont regardé, Elles se sont couvert de ridicule...</i>	36,7	40,2	35,0	44,6	16,6	16,8
44	Dans tout le système actuel, le son /g/ est transcrit par <i>g</i> devant <i>a</i> et <i>o</i> ( <i>gare, godet</i> ), sauf dans la conjugaison ( <i>fatigant, fatiguons</i> ). Aligner la conjugaison sur le reste : <i>en fatigant, nous fatiguons...</i>	32,3	18,2	19,4	26,7	15,7	14,8
45	Dans la conjugaison, écrire de la même façon ce qui se prononce de la même façon : <i>j'aime, tu aime, il aime, ils aime ...</i>	2,8	2,5	3,7	1,2	8,1	14,6
46	Suppression de tous les accents circonflexes (mais <i>ê</i> serait remplacé par <i>è</i> ) : <i>arrêter, coté, être...</i>	6,1	6,5	10,7	8,7	11,1	5,5
47	Pour les verbes en <i>-quer</i> , transcrire le son /k/ par <i>c</i> devant <i>a</i> et <i>o</i> : <i>nous communiquons, en rétorcant...</i>	1,8	2,9	2,5	2,5	2,1	7,3
48	Transcrire systématiquement le son /f/ par la lettre <i>f</i> et abandonner la graphie <i>ph</i> (comme en italien et en espagnol) : <i>farmacie, fonation, grafique...</i>	7,8	5,6	5,7	8,8	27,6	25,7
49	Supprimer les <i>h</i> (sauf dans le <i>ch</i> de <i>chien</i> , p.ex.) : <i>istoire, aricot, erbe, éritage, désabiller, déserber, rume...</i>	1,1	1,8	1,3	0,6	15,0	3,7
50	Remplacer les <i>y</i> d'origine grecque par des <i>i</i> (comme en italien et en espagnol) : <i>micose, ginécologie, mistère...</i>	10,7	8,1	6,3	10,0	16,2	23,9
51	Remplacer tous les <i>th</i> par un <i>t</i> simple (comme en italien et en espagnol) : <i>téâtre, téologie, matématique...</i>	3,0	3,1	3,2	5,1	8,7	16,5
52	Transcrire systématiquement le son /s/ par la lettre <i>s</i> : <i>mersi, simetière, porsion, attension...</i>	0,7	1,7	1,3	1,2	7,8	9,2
53	Transcrire systématiquement le son /k/ par la lettre <i>k</i> : <i>kafé, kantité, ki, kozak, kostume...</i>	0,4	1,7	0,0	0,0	12,5	13,0

Dans les pays du Nord, l'item 42 (accord systématique du participe passé conjugué avec *être*, y compris pour les verbes pronominaux) est plébiscité, avec plus de 60 % des personnes interrogées qui sélectionnent cet item pour l'une de leurs 3 priorités. Les locuteurs algériens et marocains sont moins sensibles que les autres à la nécessité d'une réforme dans ce domaine-là. Ils étaient pourtant 72 et 63 % à émettre là-dessus un avis favorable (voir le tableau 4).

Au Nord, on perçoit qu'il y a actuellement un malaise à propos des participes passés en général, puisque tous les items qui mentionnent ce point (41, 42, 43) sont choisis par une proportion importante de témoins, dont on peut penser qu'ils aspirent à une réforme de l'ensemble de ces règles.

La simplification des consonnes doubles quand cela n'altère pas la prononciation (40) et la généralisation des finales en *-ament* (39) sont également assez souvent citées. Il n'est pas étonnant que les scores de ces deux propositions soient proches puisqu'au final, dans les deux cas, il s'agit de supprimer des consonnes doubles.

Comme l'attention des témoins, dont nous rappelons qu'ils ne pouvaient faire que trois choix, se polarise sur ces points, il est dans la logique des chiffres que pour les autres

propositions, on n'ait que des effectifs faibles, voire très faibles pour la partie inférieure du tableau, où se regroupent les items à « vocation phonographique ».

On notera cependant que la proportion d'informateurs algériens et marocains qui sélectionnent des réformes touchant aux lettres grecques (48, 50 et 51) est toujours plus importante que chez les témoins du Nord, bien qu'ils différencient le cas du *ph*, du *y* et du *th*. Rappelons que dans l'épreuve d'association et dans les questions qui leur permettaient de justifier librement leur position générale par rapport à une réforme, ou de préciser ce qu'ils entendaient par une « bonne réforme de l'orthographe » (voir, dans ce volume, Groupe RO, 2012d, e, g), les commentaires des Algériens et des Marocains ne font pas référence à l'histoire de la langue, au patrimoine, à l'étymologie, etc.

## Conclusions

Quelles réformes les organes chargés de la politique en matière de langue pourraient-ils proposer ? Lesquelles devraient-ils écarter de leur champ ? Le travail réalisé ici permet de dégager quelques grands ensembles.

Il est clair que dans deux domaines, des **aménagements** linguistiques sont **souhaitables**, voire attendus :

- l'accord systématique avec le sujet du participe passé conjugué avec *être* ;
- l'invariance du participe passé conjugué avec *avoir*.

Pour le premier point, l'attente est telle qu'il ne sera guère besoin d'expliquer cette rectification. Pour le second, en revanche, nos données indiquent que les réponses sont bipolarisées dans tous les pays ; il conviendra d'expliquer, voire de convaincre du bien-fondé de cet aménagement.

Il y a des domaines où des **aménagements** sont **possibles** :

- la simplification des consonnes doubles quand cela ne modifie pas la prononciation ;
- dans les adverbes, l'abandon des formes en *–amment* et *–emment* au profit de *–ament*.

Ici aussi, il faudra faire preuve de pédagogie, puisque, comme plus haut, une partie des informateurs est fortement opposée à la perspective (voir l'analyse détaillée de ces items), mais ces points rencontrent l'assentiment d'une proportion importante des personnes interrogées (de 44 à 72 % pour les consonnes doubles, de 43 à 63 % pour les adverbes) et elles se classent bien parmi leurs priorités.

Un ensemble de rectifications paraît **impossible** dans l'état présent des mentalités :

- la suppression des morphèmes grammaticaux des verbes redondants avec le sujet (*j'aime, tu aime, ils aime*) ;
- la généralisation du pluriel en *–s* ;
- la systématisation de graphies :
  - pour [k] : *c* ou *k* ;
  - pour [s] : *s*.

Des rectifications pourraient être **envisageables** :

- dans la conjugaison des verbes en *–guer*, transcription de /g/ par la seule lettre *g* devant *a* et *o* (*en fatignant, nous fatignons*) ;
- suppression des graphies étymologiques (ou perçues comme telles) *ph, th, y, h-* initial ;
- remplacement de *ê* par *è* et suppression des autres circonflexes ;
- suppression des trémas.

Pour cela, il faudrait que les représentations des locuteurs sur la langue et son orthographe évoluent. Dans ce domaine on peut penser que la manière d'enseigner l'orthographe aux élèves, notamment les plus jeunes, est un levier important, c'est donc en amont qu'il faudrait agir, dans la formation des maîtres, en inculquant quelques principes comme :

- enseigner l'orthographe comme un pluri-système, traversé de plusieurs logiques (Catach, 1978, 1989) ;
- proposer aux élèves une réflexion véritable dans le domaine orthographique, qui mette au jour les représentations des élèves, parte de l'observation et construise progressivement les savoirs ;
- ne pas présenter le système orthographique du français comme une réalité intangible ou un absolu intemporel, mais montrer que l'orthographe du français a évolué au cours des siècles (voir, p.ex., Catach, 1995). Signaler que l'écriture de langues comme l'allemand, l'espagnol, l'italien, le néerlandais, le turc... a connu de profonds remaniements, qui ont conduit aux normes intégrées à présent dans les pratiques des usagers, et que des réformes périodiques ont lieu pour l'écriture de ces langues.
- tenir compte du fait que les résistances les plus fortes aux rectifications orthographiques proviennent de pays dans lesquels le français est langue maternelle : la langue y est perçue comme faisant partie d'un patrimoine immatériel qu'on ne peut remettre en cause ou dont il est difficile de faire évoluer certaines composantes jugées fondamentales. Les répondants des autres pays sont plus nombreux à se positionner sur un registre complètement différent et sans doute plus « dépassionné », voyant, de manière pragmatique, que des changements de la norme actuelle permettraient un accès et un apprentissage plus faciles de la langue écrite. Il n'est pas dit que ces mêmes répondants auraient les mêmes taux d'acceptation de réformes orthographiques s'il s'agissait de l'écriture de leur langue maternelle.

Un programme d'aménagement linguistique doit donc concerner non seulement les linguistes spécialistes du système, de l'histoire de la langue française, mais aussi des sociolinguistes, et notamment ceux qui s'intéressent aux contacts de langues, des didacticiens et des formateurs d'enseignants, en sorte que les propositions soient expliquées et accompagnées d'un « mode d'emploi » didactique et pédagogique.

## Bibliographie

- BIEDERMANN-PASQUES Liselotte (2006), « Un bilan des rectifications d'après une enquête en France et dans la francophonie (2002-2004) ». In BIEDERMANN-PASQUES Liselotte et JEJIC Fabrice (dir.), *Les rectifications orthographiques de 1990. Analyse des pratiques réelles (Belgique, France, Québec, Suisse, 2002-2004). Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, n° 1. Orléans : Presses universitaires, pp. 11-51. [http://www.dglf.culture.gouv.fr/publications/rectifications\\_ortho.pdf](http://www.dglf.culture.gouv.fr/publications/rectifications_ortho.pdf)
- BILLIEZ Jacqueline, LUCCI Vincent, MILLET Agnès (1999), « L'orthographe en questions au 3615 ORTHOTEL ou 'Est-ce que le participe passé dans les gâteaux sont fait-s'accorde ?' ». *Langue française*, n° 124, pp. 74-89.
- CATACH Nina (1978, 1<sup>re</sup> édition), *L'orthographe. Que sais-je ?*, n° 685. Paris : PUF.
- CATACH Nina (1989), *Les délires de l'orthographe*. Paris : Plon.
- CATACH Nina (dir.) (1995), *Dictionnaire historique de la langue française*. Paris : Larousse.
- CHEVROT Jean-Pierre, FONTANA Lucile, FREYCHET Laurent et SIMON Jean-Pascal (1994), « Comment les enseignants corrigent et évaluent les variations orthographiques ». In

- LUCCI Vincent et MILLET Agnès (dir), *L'orthographe de tous les jours, enquête sur les pratiques orthographiques des Français*. Paris : Champion, pp. 139-190.
- COLLARD Anne et LEGROS Georges (2009), « Rectifications, simplifications, recommandations... Résultats de l'enquête sur la nouvelle orthographe ». *Français 2000*, n° 220-221, septembre 2009, pp. 54-59.
- FONTANA Lucile (1997), *Variations, pratiques et représentations orthographiques chez des élèves de Cycle III et leurs enseignants*, Thèse de doctorat sous la direction de Vincent Lucci. Grenoble : Université Stendhal.
- GROUPE RO (2011), *Faut-il réformer l'orthographe ? Craintes et attentes des francophones. Français et société*, n° 21. Bruxelles : Service de la langue française ; Fernelmont : EME.
- GROUPE RO (2012a), « Descriptif d'une enquête internationale consacrée à la réforme de l'orthographe française ». *Glottopol*, n° 19 (dans ce volume).
- GROUPE RO (2012b), « Orthographe : ce qui est jugé difficile. L'avis d'enseignants et de futurs enseignants ». *Glottopol*, n° 19 (dans ce volume).
- GROUPE RO (2012c), « Une réforme de l'orthographe ? Quels positionnements ? ». *Glottopol*, n° 19 (dans ce volume).
- GROUPE RO (2012d), « 'L'orthographe française, ça me fait penser à ...'. Une épreuve d'association verbale ». *Glottopol*, n° 19 (dans ce volume).
- GROUPE RO (2012e), « Pour ou contre une réforme de l'orthographe française ? Comme un parfum d'imaginaire ». *Glottopol*, n° 19 (dans ce volume).
- GROUPE RO (2012g), « 'Une bonne réforme est possible, à condition de...' Les maîtres s'expriment sur ce que serait une « bonne » réforme de l'orthographe française ». *Glottopol*, n° 19 (dans ce volume).
- Groupe RO (2012h), « Les francophones et les rectifications orthographiques de 1990. État des connaissances et des usages en 2010 ». *Glottopol*, n° 19 (dans ce volume).
- GRUAZ Claude (dir.) (2009a), *Les consonnes doubles, féminins et dérivés*. Limoges : Lambert-Lucas.
- GRUAZ Claude (dir.) (2009b), *Le X final*. Limoges : Lambert-Lucas.
- LUCCI Vincent (1989), *L'orthographe en liberté*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- LUCCI Vincent et MILLET Agnès (dir.) (1994), *L'orthographe de tous les jours, enquête sur les pratiques orthographiques des Français*. Paris : Champion.
- LUCCI Vincent et NAZE Yves (1979), *Enseigner ou supprimer l'orthographe*. Centre d'études des interactions culturelles.
- LUCCI Vincent et NAZE Yves (1989), *L'orthographe des Français*. Paris : Nathan.
- MATHEY Marinette (2006), *Les propositions de rectification de 1990 et l'orthographe aujourd'hui. Résultats et analyse du questionnaire mis en ligne à l'automne 2005 à l'intention des enseignants romands*. Neuchâtel : DLF. [www.ciip.ch/pages/home/DLF/fichiers/rectif\\_Matthey\\_oct06.pdf](http://www.ciip.ch/pages/home/DLF/fichiers/rectif_Matthey_oct06.pdf)
- MILLET Agnès (1990), *Quelques aspects sociolinguistiques de l'orthographe française*, thèse de doctorat, document photocopié, Grenoble : Université de Grenoble3-Stendhal.
- MILLET Agnès, LUCCI Vincent et BILLIEZ Jacqueline (1990), *Orthographe mon amour*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- SIMARD Claude (1994), « L'opinion d'enseignants du Québec face à la réforme orthographique ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 20, n° 2, pp. 293-316. <http://id.erudit.org/iderudit/031711ar>
- SIMON Jean-Pascal et RISPAIL Marielle (2004), « Les enseignants face à la norme, enquête sur la conscience linguistique d'enseignants stagiaires ». In ROSSI-GENSANE Nathalie



- (dir.), *Mélanges en l'honneur de Nicole Gueunier*. Tours : Université François Rabelais, pp. 395-415.
- SIMON Jean-Pascal (2006a), « Une décennie après ... Où en sont les rectifications orthographiques ? Enquête auprès de lycéens, d'étudiants et de (futurs) enseignants ». In BIEDERMANN-PASQUES Liselotte et JECIC Fabrice (dir.), *Les rectifications orthographiques de 1990. Analyse des pratiques réelles (Belgique, France, Québec, Suisse, 2002-2004)*. Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques, n° 1. Orléans : Presses universitaires, pp. 83-102.
- SIMON Jean-Pascal (2006b), « Perception des rectifications orthographiques par de futurs enseignants ». In HONVAULT Renée (dir.), *L'orthographe en questions*, Rouen : Presses universitaires de Rouen, collection DYALANG, pp. 191-215.
- SIMON Jean-Pascal, CHEVROT Jean-Pierre et FONTANA Lucile (1997), « Comment les enseignants acceptent ou refusent les rectifications orthographiques de 1990. Une réponse à Nina Catach ». *Liaison HESO*, CNRS, pp. 129-150.
- WILMET Marc (2009), « L'accord du participe passé. Projet de réforme ». In DISTER Anne et al., *Penser l'orthographe de demain*. Paris : Cifl, pp. 8-34.

## Annexe : Analyse statistique des réponses fournies par les futurs enseignants du primaire dans les régions françaises

N°	Réformes envisagées	Groupes
<b>Réformes touchant à la syntaxe</b>		
38	Généraliser le pluriel en <i>-s</i> : <i>cheveux, journaux, bijoux...</i>	Rhône-Alpes > Bretagne > Picardie 3,4 > 2,31 > 1,55 p=5.861e-08
41	Participe passé avec <i>avoir</i> : le laisser toujours invariable. <i>Je les ai lu, La maison que j'ai construit, Je les ai ouvert...</i>	Rhône-Alpes > Bretagne // Picardie 4,2 > 3,36 // 3,23 p=0.01475
42	Participe passé avec <i>être</i> (dont les pronominaux) : l'accorder toujours avec le sujet. <i>Elle s'est lavée, Ils se sont succédés, Elles se sont offertes quelques gâteries, Elle s'est promise de...</i>	Rh.-Al. > Réu. // Bret. > Pic. 5,01 > 4,35 // 4,19 > 3,25 p=1.544e-07
43	Participe passé des verbes pronominaux : le laisser toujours invariable. <i>Elle s'est lavé, Ils se sont regardé, Elles se sont couvert de ridicule...</i>	NS
45	Dans la conjugaison, écrire de la même façon ce qui se prononce de la même façon : <i>j'aime, tu aime, il aime, ils aime ...</i>	NS
<b>Réformes touchant au lexique</b>		
<b>Lettres étymologiques</b>		
48	Transcrire systématiquement le son /f/ par la lettre <i>f</i> et abandonner la graphie <i>ph</i> (comme en italien et en espagnol) : <i>farmacie, fonation, grafique...</i>	Rhône-Alpes > Réunion > Picardie 3,29 > 2,49 > 1,6 p=4.209e-07
50	Remplacer les <i>y</i> d'origine grecque par des <i>i</i> (comme en italien et en espagnol) : <i>micose, gynécologie, mistère...</i>	Rhône-Alpes > Réunion > Picardie 3,68 > 2,86 > 1,95 p=1.520e-08
51	Remplacer tous les <i>th</i> par un <i>t</i> simple (comme en italien et en espagnol) : <i>têâtre, téologie, matématique...</i>	Rhône-Alpes > Réunion > Picardie 3,24 > 2,58 > 1,67 p=3.39e-06
<b>Signes diacritiques</b>		
37	Supprimer tous les trémas : <i>aigue, ambiguïté, Noël...</i>	Rhône-Alpes > Picardie 3 > 2,1 p=0.01233
46	Suppression de tous les accents circonflexes (mais <i>ê</i> serait remplacé par <i>è</i> ) : <i>arrêter, coté, être...</i>	Rhône-Alpes > Picardie 2,88 > 1,87 p=0.01487
<b>Modifications morphographématiques</b>		
39	Dans les adverbes, abandonner les formes en <i>-amment</i> et <i>-emment</i> au profit de <i>-ament</i> : <i>ardament, élégament, insolament...</i>	Rhône-Alpes > Bretagne > Picardie 4,28 > 3,56 > 2,3 p=3.965e-08
44	Dans tout le système actuel, le son /g/ est transcrit par <i>g</i> devant <i>a</i> et <i>o</i> ( <i>gare, godet</i> ), sauf dans la conjugaison ( <i>fatigant, fatiguons</i> ). Aligner la conjugaison sur le reste : <i>en fatigant, nous fatiguons...</i>	Rhône-Alpes > Picardie 3,52 > 2,41 p=0.01406
47	Pour les verbes en <i>-quer</i> , transcrire le son /k/ par <i>c</i> devant <i>a</i> et <i>o</i> : <i>nous communicons, en rétorcant...</i>	NS
<b>Autres modifications graphématiques</b>		
40	Écrire <i>b, m, n, p, r</i> , etc. au lieu de <i>bb, mm, nn, pp, rr</i> , etc., quand cela ne change pas la prononciation : <i>camionneur, charretier, arêter, afoler...</i> (Mais maintenir les 2 <i>l</i> de <i>fille</i> , les 2 <i>s</i> de <i>casser</i> , etc.)	Rh.-Al. > Réu. // Bret. > Pic. 4,2 > 3,42 // 3,35 > 2,26 p=1.154e-08
49	Supprimer les <i>h</i> (sauf dans le <i>ch</i> de <i>chien</i> , p.ex.) : <i>istoire, aricot, erbe, éritage, désabiller, déserber, rume...</i>	Rh.-Al. > Réu. // Nor. // Pic. 2,36 > 1,74 // 1,7 // 1,37 p=0.0003685
52	Transcrire systématiquement le son /s/ par la lettre <i>s</i> : <i>mersi, simetière, porsion, attension...</i>	Rhône-Alpes > Picardie 2,45 > 1,3 p=2.217e-05

53	Transcrire systématiquement le son /k/ par la lettre <i>k</i> : <i>kafé, kantité, ki, kozak, kostume...</i>	Réunion > Bretagne // Picardie 2,3 > 1,67 // 1,37 p=0.0006673
----	---	---

Quand une région n'est pas signalée c'est qu'elle se situe « entre » les régions citées.

> signifie : « score statistiquement supérieur à ... » (avec un taux de confiance supérieur ou égal à 95%)

// signifie : « scores non significativement différents ».

# **GLOTTOPOL**

Revue de sociolinguistique en ligne

**Comité de rédaction** : Michaël Abecassis, Salih Akin, Sophie Babault, Claude Caitucoli, Véronique Castellotti, Régine Delamotte-Legrand, Robert Fournier, Emmanuelle Huver, Normand Labrie, Foued Laroussi, Benoît Leblanc, Fabienne Leconte, Gudrun Ledegen, Danièle Moore, Clara Mortamet, Alioune Ndao, Isabelle Pierozak, Gisèle Prignitz, Georges-Elia Sarfati.

**Conseiller scientifique** : Jean-Baptiste Marcellesi.

**Rédacteur en chef** : Clara Mortamet.

**Comité scientifique** : Claudine Bavoux, Michel Beniamino, Jacqueline Billiez, Philippe Blanchet, Pierre Bouchard, Ahmed Boukous, Louise Dabène, Pierre Dumont, Jean-Michel Eloy, Françoise Gadet, Marie-Christine Hazaël-Massieux, Monica Heller, Caroline Juilliard, Jean-Marie Klinkenberg, Jean Le Du, Marinette Matthey, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolai, Lambert Félix Prudent, Ambroise Queffélec, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

**Comité de lecture pour ce numéro** : Olivier Baude, Robert Bernard, Catherine Brissaud, Danièle Cogis, Jacques David, Jean-Michel Eloy, Michel Francard, Fabrice Jejcic, Jean-Marie Klinkenberg, Romain Muller, Jean-François de Pietro, Dan Van Raemdonck.

Laboratoire Dysola – Université de Rouen  
<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>

ISSN : 1769-7425