



CONFÉRENCE INTERCANTONALE  
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE  
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

*Délégation à la langue française*

# ORTHOGRAPHE

Journée d'étude du 1<sup>er</sup> septembre 2011

Rapport de synthèse

Janvier 2012



## **« Orthographe : koi de 9 ? Actualités en recherche et en formation des enseignants »**

**Journée d'étude du 1er septembre 2011 (HEP-VD, Lausanne, Aula des Cèdres)**

### **Synthèse des interventions**

---

Le 1er septembre 2011, la Délégation à la langue française (DLF) de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) a organisé – conjointement avec la Haute Ecole Pédagogique (HEP) du canton de Vaud, le laboratoire LIDILEM (Université Stendhal Grenoble 3), l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres<sup>1</sup> (IUFM) (Université Joseph Fourier Grenoble 1) et l'Association internationale pour la Recherche en Didactique du Français (AIRDF), section suisse – une Journée d'étude à propos de l'orthographe et, plus précisément, à propos de la question de la formation des futurs enseignants en lien avec un certain nombre de recherches dans ce domaine.

En effet, le niveau orthographique des enseignants a été critiqué à diverses reprises ces derniers temps, dans la presse en particulier, et il paraissait important d'une part d'établir un état des lieux à ce propos, en nous adressant directement aux personnes concernées, d'autre part d'examiner quelques-unes des réponses possibles pour faire face aux difficultés supposées dans ce domaine, dans l'idée de chercher ensemble des solutions plutôt que de s'en tenir à des critiques destructives, qui ne visent qu'à disqualifier les acteurs des institutions publiques. Après une brève enquête dans les instituts de formation, nous avons donc invité quelques formateurs à venir présenter leurs constats et, surtout, les mesures qu'ils ont prises ou envisagent de prendre dans leur institution.

Par ailleurs, la Journée nous fournissait l'opportunité de donner la parole à l'équipe de recherche « RO », qui vient précisément d'achever une première phase d'une importante enquête internationale sur les besoins et la demande sociale en matière de réforme orthographique, tels qu'ils sont perçus par des enseignants en poste ou en formation dans différents pays francophones (dont la Suisse). Une telle enquête devait en particulier nous aider à mieux cerner l'évolution des représentations des locuteurs vis-à-vis de l'orthographe (vers plus de liberté ou au contraire plus de normativité ?) et à réfléchir à partir de là aux modalités d'une prise en compte de l'avis des usagers comme préalable aux actions qui pourraient aujourd'hui être menées dans la suite des recommandations de réforme orthographique de 1990 (renoncer ? aller plus loin ?...).

---

<sup>1</sup> Le présent document adopte l'orthographe rectifiée (1990) du français.

## La DLF et l'orthographe

Les interrogations liées à l'orthographe, son enseignement, sa place dans la société, ont d'emblée fait partie des domaines prioritaires de travail de la DLF puisque sa création même est due à la volonté de la Suisse francophone de prendre part aux débats à propos des propositions de rectifications de 1990 – à la conception desquelles elle n'avait précisément pas pu participer, faute de disposer d'un organisme supracantonal compétent. La DLF a dès lors élaboré, progressivement, un cadre de travail portant sur la diffusion et le suivi des propositions de rectifications : que faire – en Suisse – des Recommandations de l'Académie ? Comment les « diffuser » ? Que dire aux destinataires suisses ?... Considérant que son rôle n'est pas de légiférer en matière de comportement langagier mais plutôt de relayer les décisions des autorités compétentes et d'informer les usagers, la DLF a ainsi édité, au nom de la CIIP, une brochure intitulée *Les rectifications de l'orthographe du français – Principes, commentaires et liste des graphies rectifiées*<sup>2</sup>. Les rectifications y sont présentées, commentées, dans le but de fournir aux usagers les informations dont ils ont besoin pour se faire une opinion fondée, prendre position et agir en conséquence. Cette manière de faire de la DLF implique qu'elle soit attentive à la manière dont les usagers réagissent. Parallèlement, la DLF s'efforce donc, dans la mesure de ses moyens, de suivre l'évolution des comportements et des représentations de ces usagers, par exemple en mandatant des travaux d'observation de la situation dans différents domaines (médias, etc.) ou en participant à des enquêtes sur les pratiques orthographiques et les attentes des usagers.

La Journée organisée à Lausanne s'inscrivait donc parfaitement dans ce cadre d'activité :

- en fournissant un éclairage sur la situation actuelle, dans des domaines circonscrits, mais cruciaux : la formation des futurs enseignants, les pratiques (niveaux de compétences, difficultés rencontrées, etc.) et représentations (attitudes face aux rectifications, attentes, etc.) d'enseignants provenant de plusieurs pays francophones ;
- en aidant à faire connaître diverses pistes d'action – développées dans les instituts de formation – à même de contribuer à une amélioration de la situation et, indirectement, à soutenir ce faisant le travail de la délégation dans sa mission de soutien à la politique linguistique et éducative menée en Suisse romande.

Ce type de manifestation doit ainsi permettre à la DLF de recueillir les données nécessaires à son action d'information et de proposition, destinée à la fois au grand public et aux responsables politiques.

En outre, dans le but d'ouvrir la perspective et de donner aux réflexions en cours – et parfois trop contingentes, voire opportunistes – une profondeur historique, les organisateurs ont chargé l'historien de l'enseignement du français André Chervel d'ouvrir la Journée par une conférence sur l'histoire de l'orthographe, de ses réformes et de son enseignement.

Dans ce qui suit, nous allons brièvement retracer, sous forme d'un compte rendu, ces différents moments de la Journée, en essayant de faire clairement ressortir, dans de petits encadrés, ce qui nous est apparu comme les éléments forts, à retenir, de la Journée.

<sup>2</sup> La première édition date de 1996 ; une seconde édition remaniée est sortie en 2002. La brochure est maintenant épuisée mais disponible librement sur le site de la DLF ([www.dlf-suisse.ch](http://www.dlf-suisse.ch)).

## 1. Conférence d'André Chervel, « Histoire de l'orthographe : réformes, enseignement, niveau »

L'écriture du français est particulièrement difficile ; la raison de cette difficulté a déjà été formulée au XVII<sup>e</sup> siècle : il y a plus de sons dans le français que de lettres dans l'alphabet, latin, qu'on a utilisé pour le transcrire (ainsi que le montrent en particulier les voyelles).

### Histoire de l'orthographe

▶ Si aujourd'hui les difficultés rencontrées se situent essentiellement au niveau de l'écriture, A. Chervel a bien montré que, au XVII<sup>e</sup>, elles résidaient principalement dans la lecture (et ce encore plus pour les allophones – étrangers ou patoisants). Et ce sont ces difficultés de lecture qui sont à l'origine des grandes réformes de 1650 à 1835, sous la pression entre autres des précepteurs qui étaient chargés de propager la langue française au siècle des Lumières et qui étaient freinés dans leur entreprise par les obstacles – presque insurmontables dans l'orthographe de l'époque – que rencontraient les nobles des pays européens. En moins de deux siècles, l'écriture du français s'est considérablement modifiée, l'orthographe a été significativement simplifiée (on assiste à une réforme tous les 12 ans environ !). Voici quelques caractéristiques de ces réformes :

- elles concernent la totalité du système ; il y a peu ou pas d'exceptions ;
- les lettres étymologiques sont très touchées ;
- l'effet se porte surtout sur l'orthographe passive (amélioration de la lecture), mais elles restent vraisemblablement encore trop limitées pour soutenir une réelle simplification de l'écriture<sup>3</sup>.

Ceci a eu pour conséquence que l'écriture du français est devenue beaucoup plus facile à lire, et que l'apprentissage de la lecture a pu désormais se faire directement en français (et non plus en passant systématiquement par le latin, comme c'était le cas deux siècles plus tôt).

### Histoire de l'enseignement de l'orthographe

▶ Au tournant des XVII<sup>e</sup>/XVIII<sup>e</sup>, d'énormes progrès sont faits dans la didactique du français ; on constate la nécessité d'une grammaire française affranchie de celle du latin et plus étroitement liée aux besoins relatifs à l'enseignement de l'orthographe (ex. 'invention' du « régime absolu » en 1710 (qui donnera, bien plus tard encore, le COD) pour enseigner l'accord du participe passé).

▶ Fin XVIII<sup>e</sup> – milieu XIX<sup>e</sup>, on assiste à une véritable entrée de la France dans l'école – mais en 1829 les deux tiers des instituteurs ignorent l'orthographe ! Un bouleversement radical a lieu dans les années 1830 : on crée les Écoles normales pour garçons, passage obligatoire pour devenir instituteur. Le Brevet élémentaire est ensuite exigé pour tous les candidats à l'école normale (1887), et les échecs au Brevet sont très nombreux – à cause de l'orthographe.

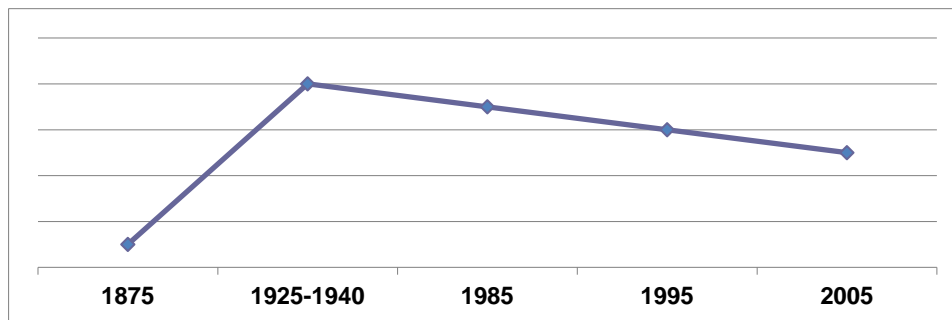
▶ Avec Jules Ferry (et Ferdinand Buisson), l'orthographe cesse toutefois d'être la préoccupation principale de l'école primaire : la part de l'orthographe baisse au profit d'autres disciplines (récitation, rédaction, poésie,...). Buisson est ainsi immédiatement accusé de vouloir faire baisser le niveau des Français en orthographe...

---

<sup>3</sup> Ce qui apparaissait secondaire à l'époque dans la mesure où seule une minorité apprenait alors à écrire, l'essentiel étant, pour les autres, de savoir lire pour accéder aux textes religieux en particulier.

### Enquêtes de Chervel & Manesse (1989) et de Manesse & Cogis (2007)

Le niveau en orthographe des élèves français suit une courbe telle qu'elle apparaît dans le graphique ci-dessous (espacement non régulier entre les dates) :



Comme on le voit, le niveau orthographique des élèves atteint une apogée dans la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle, en lien avec l'investissement placé alors dans son enseignement qui occupe une place considérable à l'école. Depuis lors, ce niveau est en baisse constante.

### Conclusions

► Les méthodes d'enseignement traditionnelles ne suffiront pas à faire remonter le niveau des élèves en orthographe. D'autres paramètres, liés en particulier à la place qu'on attribue à l'enseignement de l'orthographe dans l'économie générale de l'école (dotation horaire, importance dans l'évaluation, etc.), jouent également un rôle important. Or, les options actuelles, à la fois pédagogiques et politiques, tendent plutôt à mettre en avant d'autres priorités. Il y a donc un risque important d'enseignement à deux vitesses : l'approfondissement de l'enseignement de l'orthographe ne se faisant que pour une partie de la population, celle qui suit des études supérieures.

➤ 'orthographe pour tous' vs 'orthographe pour l'élite'

► L'orthographe aurait ainsi – c'est d'ailleurs déjà partiellement le cas – un peu la même place qu'avait le latin à une certaine époque. Les effets ségrégatifs qui en résultent pourraient être une menace pour la démocratie.

► Les enseignements qu'on peut tirer de l'histoire de l'orthographe nous montrent cependant une autre voie possible : il faut à nouveau SIMPLIFIER l'orthographe, par les procédés qui ont montré leur efficacité il y a deux cents ans, afin qu'elle facilite non seulement la lecture (ainsi que ce fut le cas aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles) mais également l'écriture, devenue aujourd'hui une exigence sociale indissociable de la démocratie.

On relève ici quelques questions soulevées par le public lors de la discussion qui a suivi la conférence.

Suite à une question sur la possibilité d'améliorer l'efficacité de l'enseignement grâce aux approches pédagogiques adoptées, A. Chervel répond que c'est aux didacticiens de répondre mais que, pour l'instant en tout cas, aucune preuve solide n'a pu être apportée de l'efficacité supérieure de l'une ou

l'autre approche<sup>4</sup> et qu'aucune méthode ne lui paraît de nature à compenser la baisse de niveau par ses seules vertus, sans que d'autres conditions ne soient également remplies.

A la question de savoir si l'orthographe est un instrument de ségrégation des classes sociales, il répond que c'est bien le cas, et pas seulement dans le futur, mais déjà maintenant (des enquêtes sur les cours d'orthographe dans les universités montrent que pour beaucoup l'orthographe n'est pas acquise avant, mais seulement dans le cadre de tels cours).

Tout en s'appuyant sur les propriétés linguistiques du système graphique de la langue (pour comprendre la difficulté de l'écriture française), l'éclairage historique apporté par cet exposé met parfaitement en évidence la dimension sociale de la question orthographique : c'est parce que l'orthographe ne doit pas et ne peut pas rester l'apanage d'une petite caste qui s'en fait la gardienne qu'elle a dû évoluer – via plusieurs réformes successives – sous la pression des usagers que sont les apprenants (nobles étrangers en particulier) et les précepteurs. Le succès de la langue française au XVIII<sup>e</sup> siècle a été à ce prix ! Toutefois, les réformes se sont en quelque sorte arrêtées là où un équilibre semble avoir été trouvé pour répondre aux problèmes qui les justifiaient : on peut considérer que l'orthographe du début du XIX<sup>e</sup> permettait raisonnablement d'accéder à la lecture ; en revanche, elle n'était encore que d'une aide très limitée pour l'écriture de texte, ce qui explique les difficultés rencontrées aujourd'hui, à une époque où la maîtrise de la production écrite apparaît comme une exigence forte de la vie sociale et, a fortiori, une finalité prioritaire de l'enseignement. Il en découle aujourd'hui le risque d'une nouvelle ségrégation sociale.

## 2. Table ronde 1 : « Des prérequis en langue pour devenir enseignant-e ? »

Argumentaire proposé : Les institutions de formation des enseignants sont de plus en plus nombreuses à évaluer le niveau orthographique des candidats à la formation. Pourquoi ont-elles instauré ces évaluations ? Est-ce une initiative pertinente ? Comment s'y prennent-elles ?

Soulignant en introduction que – confrontées apparemment au constat d'une baisse de niveau chez les futurs enseignants eux-mêmes – les HEP ont montré leur volonté de prendre la question en charge, ce qui apparaît comme un signe très positif, digne d'être soutenu et non utilisé pour fustiger ces futurs enseignants, J.-F. de Pietro souhaite axer la première partie de la discussion sur les *constats* : le niveau est-il effectivement problématique ? quels types de fautes observe-t-on ? La situation est-elle la même pour tous les enseignants et pour toutes les branches d'enseignement ?...

O. Besuchet, de la HEP-Vaud, présente deux constats issus des observations effectuées dans son établissement : on constate d'une part que le taux d'échec est plus grand chez les candidats dont le diplôme le plus haut est la maturité ; d'autre part que si beaucoup de candidats semblent avoir un rapport relativement peu intéressé à l'orthographe et n'y mettent que peu d'investissement, seuls de rares étudiants ont un rapport vraiment inquiétant à la langue. O. Besuchet souligne néanmoins la volonté forte de son institution de développer une prise de conscience des étudiants sur leur rapport à la langue.

J.-P. Simon (Université de Grenoble) relève les grands changements qui sont intervenus en France ces dernières années : les instituts de formation des maîtres ont été intégrés aux universités et les étudiants – futurs enseignants, donc – sont désormais recrutés au terme de concours dans lesquels deux éléments sont pris en compte : 1<sup>o</sup> la capacité à respecter la norme, 2<sup>o</sup> la capacité à repérer les

<sup>4</sup> On sait aujourd'hui combien il est difficile de démontrer l'efficacité d'une démarche méthodologique.

erreurs des élèves. Sur le premier point, il apparaît que les résultats de ces étudiants (environ 1% de formes erronées) sont meilleurs que ceux de l'ensemble de la population, que les scientifiques ne sont pas moins bons que les littéraires et, enfin, que plus de la moitié des erreurs sont de type morphosyntaxique ; sur le second point, on constate que certains types d'erreurs sont systématiquement relevés, mais d'autres pas : une grande tolérance est affichée par certains enseignants par rapport à certains points jugés peu importants et peu systématiques ! Globalement, d'après ses propres constats (empiriques), J.-P. Simon estime que le niveau en orthographe n'a pas beaucoup changé durant les vingt dernières années.

J.-F. de Pietro relève quelques-uns des constats les plus intéressants : la différence à faire entre les pratiques propres et les capacités à repérer les fautes des autres ; le fait qu'il y ait différents types de fautes, jugés différemment ; etc. Cela étant, il n'est pas question selon lui de faire du catastrophisme, mais bien de voir concrètement ce que l'on peut faire pour remédier aux problèmes observés.

Certains instituts mettent sur pied des tests. A Genève, à l'Institut universitaire de formation des enseignants (pour les candidats à l'enseignement primaire) et à l'ELCF, en raison du nombre trop important d'étudiants se présentant au début des études, un test de français a été introduit depuis 2011 comme préalable à l'inscription dans certains BA. Ce test, que l'ELCF s'occupe de faire passer, consiste en la correction d'un texte argumentatif selon six critères donnés, trois textuels et trois linguistiques : lexique, syntaxe et orthographe ; les résultats à ce test conditionnent la suite de la procédure d'admission. J.-M. Luscher relève cependant que l'orthographe n'est pas envisagée isolément dans ces tests et qu'une mauvaise orthographe peut être compensée par de bons résultats au niveau du lexique, de la syntaxe et de l'argumentation.

Un test est également organisé à la HEP-Vaud, mais il n'est pas éliminatoire. Il comporte deux parties : 1<sup>o</sup> correction de texte, 2<sup>o</sup> production d'un texte de 350 mots, avec dictionnaire. En général, environ 25% des candidats échouent.

A Fribourg, l'orthographe est évaluée non seulement dans le test de fin de 1<sup>re</sup>, mais aussi dans toutes les 'tâches complexes' : le critère de forme intervient, et peut mener à l'échec à tout moment.

Certains instituts organisent des cours de formation, avec ou sans évaluation finale. Ainsi, à la HEP Fribourg, la validation des crédits pour le cours destiné aux étudiants de 1<sup>re</sup> année dépend de la réussite à un examen « grammaire / orthographe » auquel il faut obtenir au moins 75% des points ; en juin 2011, 82% des étudiants ont réussi l'examen – 100% avec le second passage, en août 2011.

Mais la question est surtout de savoir ce qui est organisé pour remédier aux difficultés observées chez certains étudiants. Ainsi, à Grenoble, des tests « de positionnement » sont organisés, dans le but d'amener les étudiants à se rendre compte de leur niveau et, si besoin est, de suivre certains des modules de soutien qui sont ensuite disponibles.

A Fribourg, le nouveau cursus (2012) revoit certains des aspects mentionnés ci-avant : divers cours sont prévus, par exemple sur le plurisystème orthographique, avec une claire volonté de ne pas sélectionner les étudiants par l'orthographe, du moins pas au début des études, mais aussi une volonté marquée que les enseignants aillent vers une bonne maîtrise orthographique dans leurs pratiques quotidiennes. L'accompagnement des étudiants en difficulté devient ainsi très important.

A la HEP Vaud, les candidats ayant raté leur 1<sup>re</sup> (voire 2<sup>e</sup>) tentative au test peuvent bénéficier d'un tutorat. Toutefois, ces tutorats ne résolvent pas tout ! D'une part, ils s'avèrent très lourds pour les enseignants-formateurs ; d'autre part, aussi bien les tutorats que les tests ne semblent pas tellement empêcher les fautes des étudiants dans les autres écrits... En outre, la question reste de savoir si les futurs enseignants de français devraient être traités différemment de ceux qui se destinent à d'autres

branches – le niveau de français restant important pour tous, puisque c'est la langue de communication avec les élèves, les collègues et les parents, et que les fautes sont souvent mal jugées...

Au cours de la discussion qui s'ensuit avec la salle, diverses questions et remarques sont avancées, par exemple à propos :

- des liens qui mériteraient d'être clarifiés entre maîtrise des savoirs à enseigner et maîtrise de la forme / de la langue ;
- de la didactique à mettre en œuvre dans de telles remédiations et de l'intérêt à prendre en compte les *stratégies* des étudiants (pourquoi ils écrivent telle chose de telle façon).

En outre, la question est soulevée de savoir quelle place est faite, dans ces formations, aux rectifications de 1990. Il ne semble pas y avoir de réponse unique à cette question, mais il serait en effet intéressant de connaître la politique menée à cet égard dans chacun des instituts de formation des futurs enseignants.

Cette table ronde nous semble faire apparaître au moins trois tendances qui peuvent d'ailleurs se combiner entre elles: sélectionner davantage (à l'entrée ou au début de la formation, en postulant donc des prérequis) ; organiser des cours, entre théorie et pratique, destinés à l'ensemble des futurs enseignants ; mettre en place des formes d'accompagnement plus directement ciblées sur les étudiants en difficulté.

Mais elle montre surtout que les instituts de formation prennent progressivement la mesure d'un problème (nouveau ou non ? la question reste ouverte !) et tentent de trouver des réponses. Celles-ci ne sont apparemment pas encore complètement satisfaisantes (cf. remarques à propos de la HEP-Vaud) mais elles nous semblent devoir être encouragées, à une époque où l'on parle sans cesse de « l'apprentissage tout au long de la vie ».

### 3. Table ronde 2 : « Réforme de l'orthographe : y a-t-il une demande sociale ? »

Ce panel a été entièrement pris en charge par des membres du groupe RO<sup>5</sup>, qui ont présenté une enquête sur les besoins et la demande sociale en matière de réformes orthographiques, menée dans six pays (dont la Suisse, par l'entremise de la DLF).

Y a-t-il une demande sociale pour une réforme de l'orthographe en francophonie ? Et si oui, pour *quelle* réforme ? Cette question lancée sur la liste de discussions du Réseau francophone de sociolinguistique (RFS) a abouti à cette enquête internationale qui a concerné six pays (les quatre de la « francophonie du Nord ») et deux pays du Maghreb (l'Algérie et le Maroc). Samuel Vernet, Tiphaine Mout (tous deux étudiants à l'Université Stendhal Grenoble 3), Cyril Trimaille (maitre de conférence dans la même université) et Marie-Thérèse Moreau, professeur émérite de l'Université de Mons en Belgique, qui a piloté l'ensemble de la recherche, ont donné une vision synthétique de ses résultats,

<sup>5</sup> Le groupe RO est une équipe virtuelle qui s'est constituée autour de cette enquête en échangeant par le biais d'Internet. Marie-Louise Moreau l'a pilotée depuis la Belgique. Le groupe compte 26 chercheurs issus des six pays.



dont une première analyse est disponible dans la revue *Français et Société*<sup>6</sup> ; le numéro 19 de la revue *Glottopol* en ligne y est également consacré<sup>7</sup>.

1738 questionnaires ont été traités, ils provenaient d'enseignants et de futurs enseignants des six pays concernés, des niveaux primaire et secondaire. Le questionnaire comporte 68 questions fermées et huit questions ouvertes et porte sur les difficultés orthographiques rencontrées par les témoins eux-mêmes, sur leur position par rapport à une réforme (en général et sur des points précis), sur les conditions pour qu'une réforme soit bonne et sur leurs représentations et opinions sur l'orthographe en général. Toutes catégories confondues, la majorité des témoins s'exprime en faveur d'une réforme pour les points où eux-mêmes rencontrent des difficultés. On observe toutefois trois positionnements différents : les témoins algériens et marocains sont très favorables (plus de 85%), les Français sont les plus réticents (64%), et les trois autres pays de la francophonie du Nord occupent une place intermédiaire (entre 70 et 80% d'attitudes favorables). Autre résultat intéressant, qui conforte d'autres études menées sur le sujet par la DLF, le groupe des professeurs de primaire se distingue en étant de loin plus favorable à une réforme sur les points qui leur semblent problématiques (79.8%).

L'analyse des questions ouvertes sur les qualités que devrait revêtir une bonne réforme fait apparaître cinq blocs thématiques qui peuvent se réduire à deux positionnements basiques que l'on retrouve dans une majorité de réponses : une bonne réforme est une réforme qui *simplifie pour régulariser* (et rendre l'apprentissage plus facile) ou qui *simplifie tout en préservant le patrimoine linguistique*. Ce deuxième positionnement est totalement absent chez les témoins du Sud, mais très présents chez ceux du Nord. Les qualités liées à la mise en œuvre d'une réforme (concertation entre les pays francophones ou non) ne sont que peu évoquées (5,5% des réponses), et les modalités de diffusion de la réforme (imposée, proposée...) partagent fortement les témoins.

Les domaines jugés les plus réformables sont l'accord du participe passé des verbes pronominaux avec le sujet (66,3% d'avis favorables) ; l'orthographe des adverbes (53%), et la simplification des doubles consonnes (51%). La suppression de tous les circonflexes n'entraîne que 26% d'opinions positives.

En conclusion, Marie-Louise Moreau rompt une lance en faveur de l'information des locuteurs, dans une perspective d'éveil aux langues ou d'éducation langagière (qu'est-ce qu'un système d'écriture ? Qu'est-ce qu'une orthographe ? L'histoire de l'orthographe du français, etc.) et livre un vibrant plaidoyer sur les bénéfices sociétaux d'une simplification de l'orthographe notamment en ce qui concerne la lutte contre l'échec scolaire et les inégalités sociales ; une réforme de l'orthographe aboutirait à l'augmentation du temps scolaire disponible pour des activités plus formatrices d'un esprit critique et contribuerait à la réduction de l'insécurité linguistique en général, sans compter qu'elle améliorerait l'image du français sur la scène internationale.

Le vaste panel qui a clos la manifestation montre l'intérêt – et la nécessité – de telles enquêtes permettant de mieux connaître les préoccupations des personnes qui écrivent en français, leurs difficultés, leurs représentations, leurs souhaits tout en les reliant aux facteurs sociaux qui interagissent avec les problématiques langagières. Par ses caractéristiques, cette enquête met particulièrement en évidence la nécessité d'une approche *francophone* de la gestion politique et éducative de la langue française.

<sup>6</sup> Groupe RO (2011). Faut-il réformer l'orthographe? *Français et Société* 21. Téléchargeable sur le site [http://www.eme-editions.be/category.php?id\\_category=22](http://www.eme-editions.be/category.php?id_category=22).

<sup>7</sup> *Glottopol* 19, janvier 2012 : [http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/numero\\_19.html](http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/numero_19.html).

#### 4. Grand témoin (A. Chervel) et clôture (M. Matthey)

Pour clore la manifestation, A. Chervel a relevé quelques points qui l'ont frappé dans les propos tenus au cours de la Journée et qui montrent que de nombreuses questions demeurent ouvertes à l'heure actuelle :

- Le flou de la distinction entre orthographe et grammaire, entre orthographe et langue.
- L'idée que la langue peut changer : est-ce une idée qui vaut la peine d'être installée ?
- Le fait que les enseignants du primaire soient plus favorables à une simplification : ça n'a probablement pas toujours été le cas. Les instituteurs étaient en effet très hostiles aux décisions de Ferry et Buisson (ils ont d'ailleurs fait capoter les projets de réforme de 1891), et ceci pour des raisons encore d'actualité : un pouvoir considérable leur venait de leurs acquis en orthographe !
- Voit-on une demande sociale dans la lecture des grammairiens des XVIIe-XIXe ? Oui, pour eux il y a deux orthographe, l'ancienne et la nouvelle ; la nouvelle est plus commode donc ils la recommandent.

M. Matthey conclut :

On voit que les dimensions symboliques de l'orthographe restent très importantes dans les pays du Nord ; par exemple, le circonflexe est une trace mythique du latin pour beaucoup de scripteurs, y toucher entraîne forcément une levée de boucliers. La réforme de 1990 s'est (trop) peu préoccupée des représentations des scripteurs et a négligé l'importance des aspects symboliques de l'orthographe.

La Journée, dans son ensemble, montre l'intérêt d'une meilleure information sur les questions liées à l'orthographe à propos desquelles tout le monde se sent légitimé à donner son avis sans que ce soit toujours en connaissance de cause (cf. enseignements de l'histoire). Elle montre aussi que de nombreuses questions restent encore pleinement ouvertes, justifiant d'autres études dans les années à venir. C'est au prix d'une meilleure connaissance de l'histoire, des représentations et des pratiques effectives de l'orthographe qu'une politique de la langue au service de ses usagers pourra être mise en place.