



HAL
open science

L'orthographe recommandée de 1990 et son application dans les écoles de quelques pays francophones (France, Belgique, Canada, Suisse)

Alice Bourel

► **To cite this version:**

Alice Bourel. L'orthographe recommandée de 1990 et son application dans les écoles de quelques pays francophones (France, Belgique, Canada, Suisse). Education. 2012. dumas-00738436

HAL Id: dumas-00738436

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00738436v1>

Submitted on 4 Oct 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**MASTER 2 SMEEF
SPECIALITE « PROFESSORAT DES ECOLES »
ANNEE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION A LA RECHERCHE

MEMOIRE

NOM ET PRENOM DE L'ETUDIANT : BOUREL ALICE

SITE DE FORMATION : Arras

SECTION : Groupe 2

Intitulé du séminaire de recherche : Langue et littérature

Intitulé du sujet de mémoire : L'orthographe recommandée de 1990

et son application dans les écoles de quelques pays francophones (France, Belgique, Canada, Suisse)

Nom et prénom du directeur de mémoire : Osmont Béatrice

Direction

365 bis rue Jules Guesde

BP 50458

59658 Villeneuve d'Ascq cedex

Tel : 03 20 79 86 00

Fax : 03 20 79 86 01

Site web : www.lille.iufm.fr

Institut **U**niversitaire de **F**ormation des **M**aitres
Ecole interne de l'Université d'Artois



**MASTER 2 SMEEF
SPECIALITE « PROFESSORAT DES ECOLES »
ANNEE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION A LA RECHERCHE

MEMOIRE

NOM ET PRENOM DE L'ETUDIANT : BOUREL ALICE

SITE DE FORMATION : Arras

SECTION : Groupe 2

Intitulé du séminaire de recherche : Langue et littérature

Intitulé du sujet de mémoire : L'orthographe recommandée de 1990

et son application dans les écoles de quelques pays francophones (France, Belgique, Canada, Suisse)

Nom et prénom du directeur de mémoire : Osmont Béatrice

Direction

365 bis rue Jules Guesde

BP 50458

59658 Villeneuve d'Ascq cedex

Tel : 03 20 79 86 00

Fax : 03 20 79 86 01

Site web : www.lille.iufm.fr

Institut Universitaire de Formation des Maîtres
Ecole interne de l'Université d'Artois

J'adresse mes plus vifs remerciements à Madame Béatrice Osmont,
ma directrice de mémoire, pour ses nombreux et judicieux conseils
au cours de ces deux années de Master.

Je remercie très sincèrement l'école Neruda-Triolet de Roncq pour m'avoir permis de tester
une sensibilisation aux recommandations orthographiques auprès de son équipe pédagogique.

J'adresse toute ma reconnaissance au Groupe Québécois
pour la Modernisation de la Norme du Français
ainsi qu'aux directeurs des écoles françaises, suisses, belges et québécoises
qui ont fait suivre mon enquête,
mais aussi aux deux-cent-trois enseignants qui y ont répondu.

Sans oublier les différentes personnes qui m'ont soutenue
et fait part de leurs critiques très constructives lors de la rédaction de ce travail.

MERCI à toutes et à tous !

Sommaire

Introduction	1
I Historique de l'orthographe et du lien avec l'école.....	2
II Les rectifications orthographiques de 1990	7
II.1 Par qui ont-elles été demandées ?	7
II.2 Quelles recommandations ont été adoptées en 1990 ?.....	8
II.3 Comment ces recommandations ont-elles été médiatisées auprès du public enseignant ?.....	10
III La réforme de 1990 et son application dans les écoles francophones	13
III.1 Présentation de l'enquête menée.....	13
III.2 Analyse des données recueillies.....	19
III.3 Interprétation des données	23
III.4 Les biais de cette enquête.....	26
IV Comment sensibiliser les enseignants à l'orthographe recommandée ?.....	28
Conclusion.....	31
Table des sources.....	33

Il est une chose qui surprend singulièrement les Italiens et les Espagnols, *habités qu'ils sont à écrire leur langue comme ils la parlent : c'est que nous passons une grande partie de notre vie à apprendre à écrire en français, et que les plus instruits et les plus intelligents d'entre nous n'y parviennent qu'imparfaitement.*

Pierre LAROUSSE, Grand dictionnaire universel du XIXe siècle,
article orthographe, 1874

Introduction

« L'orthographe rénovée est la référence » nous disent les Instructions Officielles de 2008. Cette terminologie renvoie à l'orthographe recommandée qui a été proposée dans le Journal Officiel du 6 décembre 1990 par le Conseil supérieur de la langue française¹. Les débats ont alors été virulents, l'expression « guerre du nénufar » a d'ailleurs été employée pour les qualifier.



Plus de vingt ans après, nous avons cependant l'impression que cette « nouvelle » orthographe est encore très méconnue, non seulement du grand public, mais aussi des enseignants, elle est de ce fait peu appliquée dans les classes.

Notre étude se penchera donc sur les raisons de l'application ou non de ces recommandations orthographiques. Par ailleurs, nous comparerons les pratiques de différents pays francophones à ce sujet : la France, la Belgique, le Canada (et plus particulièrement le Québec) ainsi que la Suisse. L'attention sera mise sur l'école primaire. Bien que cela puisse être intéressant, nous n'étudierons pas ici l'emploi de l'orthographe rénovée dans l'enseignement ni du second degré ni dans le supérieur.

L'orthographe recommandée de 1990 est-elle employée dans les écoles francophones du premier degré ? Quels sont les arguments des enseignants qui emploient ou non cette orthographe ? Dans un premier temps, nous étudierons le rapport entre l'école et les différentes réformes orthographiques qui ont eu lieu à travers les siècles. Dans un second temps, nous nous intéresserons plus précisément aux rectifications orthographiques de 1990 : nous verrons pourquoi elles ont été mises en place et leur médiatisation auprès des enseignants. La troisième partie analysera les réponses recueillies grâce aux enquêtes : nous essayerons donc, de la manière la plus objective possible, de voir quels sont les pays les plus avancés au niveau de l'application de la nouvelle orthographe dans l'enseignement du premier degré. Enfin, nous tenterons de trouver des solutions qui permettraient de sensibiliser les enseignants à cette orthographe.

¹ Les recommandations orthographiques sur lesquelles porte ce mémoire se trouvent en annexe I.

I Historique de l'orthographe et du lien avec l'école

Selon la neuvième édition du Dictionnaire de l'Académie Française², il existe plusieurs définitions possibles du terme « orthographe » :

orthographe, n. f. – XVI^e siècle. Emprunté, par l'intermédiaire du latin orthographia, du grec orthographia, de même sens, lui-même composé à partir de orthos, « droit, juste, sensé », et graphein, « écrire ».

★ 1. Ensemble des règles permettant de noter les sons, de transcrire les mots d'une langue au moyen de caractères d'écriture, suivant les formes consacrées par l'usage ; connaissance que l'on a de ces règles. [...] *Orthographe d'usage* ou orthographe lexicale, qui régit l'écriture des radicaux, des suffixes et des préfixes, par opposition à Orthographe grammaticale (appelée naguère *orthographe d'accord*), ensemble des règles liées à la morphologie ou à la syntaxe, qui tiennent à la fonction des mots dans la phrase. À l'époque de la Renaissance, certains auteurs, comme Ronsard et Peletier du Mans, en réaction contre la multiplication des graphies au Moyen Âge, due à des transcriptions phonétiques, préconisent une simplification de l'orthographe, contre les érudits, tel Robert Estienne, qui proposent des réfections étymologiques pour rapprocher le français des langues anciennes. Dans ses « Observations sur l'orthographe » (1673), l'Académie française prit le parti d'une orthographe unique et, dans les différentes éditions de son Dictionnaire, elle s'attacha à enregistrer et à fixer l'usage. L'Académie française entend soumettre à l'épreuve du temps et de l'usage les rectifications de l'orthographe proposées en 1990 par le Conseil supérieur de la langue française (signalées dans ce dictionnaire par un losange). ● Expr. Cet élève a une bonne, une mauvaise orthographe, [...]

★ 2. Système de représentation des sons par des caractères d'écriture, manière d'écrire les mots qui est propre à une époque, à un auteur, etc. ; graphie adoptée pour un terme. Orthographe phonétique, étymologique, conforme à la prononciation, à l'étymologie. [...]

La seconde définition insiste sur le fait que l'orthographe d'un même mot peut changer au cours de l'histoire.

André Chervel³ distingue « orthographe d'usage » et « orthographe de principe ». L'orthographe de principe s'acquiert avec la connaissance des règles grammaticales : les terminaisons en conjugaison, les marques du pluriel, etcétera. L'orthographe d'usage s'acquiert de manière plus naturelle, elle peut parfois s'expliquer grâce à l'étymologie. Il n'y a pas de règle générale. Très souvent, l'apprentissage de l'orthographe lexicale est en lien avec la mémorisation visuelle (Manesse, 2007) : il faut retenir que les premières syllabes *mésange* et *maison* ne s'écrivent pas de la même manière, bien que la prononciation soit la même. Cette distinction entre orthographe d'usage et orthographe grammaticale avait déjà été faite en 1732 par Pierre Restaut⁴.

Les recommandations orthographiques de 1990 portent sur l'orthographe lexicale et grammaticale.

² 2011, *Dictionnaire de l'Académie Française, neuvième édition*, tome 3 (Maq – Quo), Fayard

³ CHERVEL A., 2008, *L'orthographe en crise à l'école, et si l'histoire montrait le chemin ?*, Retz

⁴ RESTAUT P., 1732, *Principes généraux et raisonnés de la grammaire française*, Le Gras

L'orthographe en tant que « norme » apparaît au XVI^e siècle, avec l'imprimerie (Keller, 1999⁵). Les premières tendances pointent alors : faut-il une graphie qui suive la prononciation ou une graphie qui respecte l'étymologie ?

C'est également à cette époque que sont créés les premiers dictionnaires, les premières grammaires... ainsi que l'Académie Française, en 1635. Dans son premier Dictionnaire qui sort en 1694, l'Académie penche pour une graphie respectant l'étymologie. De là découle notre orthographe, ses particularités et surtout ses difficultés. Pierre Larousse, en 1874, remarquait⁶ très pertinemment :

Il est une chose qui surprend singulièrement les Italiens et les Espagnols, habitués qu'ils sont à écrire leur langue comme ils la parlent : c'est que nous passons une grande partie de notre vie à apprendre à écrire en français, et que les plus instruits et les plus intelligents d'entre nous n'y parviennent qu'imparfaitement.

Preuve en est : nous avons très souvent recours au dictionnaire, et même en études supérieures nous hésitons fortement lorsqu'il faut écrire « des landaus marron »...

Pourquoi toutes ces difficultés ? Les linguistes qui ont participé au Forum Retz du 11 mars 2009 intitulé *Enseigner aujourd'hui l'orthographe à l'école : mission impossible ?*⁷ nous donnent deux raisons. Tout d'abord, l'orthographe française repose sur le fait que la langue écrite compte vingt-six lettres et cinq signes diacritiques⁸ alors que la langue parlée compte trente-deux phonèmes. Contrairement au finnois par exemple, où il y a presque autant de graphèmes que de phonèmes, le français propose cent-trente à cent-quarante graphèmes pour trente-deux à trente-six phonèmes. Par ailleurs, contrairement à l'espagnol, toutes les variations ne sont pas audibles, beaucoup de lettres sont muettes.

La deuxième difficulté et source d'erreurs repose dans les marques morphologiques (-s, -ent pour marquer le nombre). A l'oral, le déterminant suffit à marquer le genre et le nombre. Ces marques nous viennent du latin, où les déclinaisons permettaient de comprendre une phrase. Dans la langue française, nous avons donc un double marquage.

Claire Blanche-Benveniste et André Chervel⁹ remarquent que la volonté de réformer l'orthographe a existé à toutes les époques : dès 1550 par exemple, certains souhaitent

⁵ KELLER M., 1999, *La réforme de l'orthographe*. Un siècle de débats et de querelles, CILF

⁶ LAROUSSE P., Grand dictionnaire universel du XIX^e siècle, 1874, article « orthographe »

⁷ Sous-titre : Y a-t-il vraiment un « âge d'or » de l'orthographe en France ? Les difficultés de l'orthographe française sont-elles incontournables ? Comment aider les élèves dysorthographiques ? Faut-il réformer l'orthographe ?

⁸ L'accent aigu, grave, circonflexe, le tréma ainsi que la cédille

⁹ BLANCHE-BENVENISTE C. et CHERVEL A., 1978, *L'orthographe*, François Maspéro

n'écrire que ce qui se prononce. Ainsi Le Peletier du Mans (XVI^e siècle) prône la suppression des consonnes doubles. Louis Meigret, grammairien de ce même siècle, se désolait en ces termes :

Je n'espere pas jamais, ou pour le moins il sera bien difficile, que la superfluité des lettres soit quelquefois corrigée, quoiqu'il s'ensuive épargne de papier, de plume et de temps, et finalement facilité et aisance de lecture à toutes nations.

Chez les partisans des modifications orthographiques se trouvent deux courants : les réformistes et les révolutionnaires. Les premiers sont plus modérés, ils souhaitent des modifications orthographiques ; les seconds sont extrêmes, ils sont partisans d'une écriture phonologique.

Par ailleurs, l'historique des réformes est à replacer dans son contexte : un même mot ne se prononce pas de la même manière selon les époques. Par exemple, le mot « beau » compte aujourd'hui deux phonèmes, alors qu'il en comptait quatre au XII^e siècle. Il se prononçait [beau], ce qu'on appelle une triphthongue. La graphie suivait donc la phonétique. L'orthographe est restée la même mais la prononciation a évolué. C'est pourquoi Benveniste et Chervel (1978) rapportent que les personnes qui prônent des réformes orthographiques ont des attentes différentes selon les siècles. Malheureusement, il est très difficile d'étudier les systèmes phonétiques et leur évolution à travers les époques.

A toutes les époques, les évolutions orthographiques sont plus rapides au niveau de l'écriture imprimée que de l'écriture manuscrite (Chervel, 2008). L'orthographe que nous employons actuellement est très proche de celle préconisée par la sixième édition du Dictionnaire de l'Académie française de 1835. C'est de 1650 à 1835 que l'on observe les changements les plus importants : dix-sept réformes majeures ont lieu à cette période.

- 1667 installation de la distinction définitive entre i, u, j, et v
- 1668 apres, aupres, etc. → après, auprès
- 1694 eu → û pour meur, seur, veu, conceu, etc.
- 1696 estre → être
- 1709 finales en -y → finales en -i
- 1715 après, progrès → après, progrès...
- 1718 je croi → je crois
- 1735 pluriels en -ez → pluriels en -és
- 1736 le [é] fermé initial ou intérieur (severité) passe du e au é (sévérité)
- 1740 je sai (sçay) → je sais (sçais)
- 1747 pour u, passage des formes avec tréma aux formes sans tréma
- 1763 û → u (bû, chûte, concû deviennent bu, chute, conçu)
- 1787 installation de l'accent grave dans les pénultièmes (pere → père)
- 1793 François, Anglois → Français, Anglais
- 1797 appeller, jetter → appeler, jeter
- 1817 j'étois, je serois, connoître → j'étais, je serais, connaître
- 1835 installation des pluriels en -ants et -ents (enfans → enfants)

Étudions maintenant le rapport entre l'orthographe et l'école. André Chervel (2009, Forum Retz) nous explique que c'est à partir de 1810 que l'État projette d'enseigner l'orthographe à tous les élèves. Il était donc nécessaire que les maîtres reçoivent une formation adéquate, d'où la création des écoles normales. Une étude¹⁰ de 1829 montre que 69 % des maîtres d'école français ignorent l'orthographe (sur les 30 796 maîtres d'école qui ont fait l'objet de l'enquête, 9 088 sont du deuxième degré et 20 617 sont du troisième degré). Dans les années 1830-1880, 80 % des échecs au brevet sont dus à l'orthographe¹¹. Le brevet apparaît donc comme un examen d'orthographe. Pour remédier à cela, Ferdinand Buisson propose en 1891 une simplification de l'orthographe. Selon Monika Keller (1999), l'autre raison principale des réformateurs entre 1886 et 1891 était qu'une simplification permettrait aux élèves de passer davantage de temps sur d'autres apprentissages. C'est d'ailleurs dans cette optique que le ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, Léon Bourgeois, a envoyé aux recteurs en 1891 une circulaire¹². Il y indique que les enseignants doivent être tolérants lors de la correction, principalement dans trois domaines : « cas dans lesquels l'usage hésite ou dans lequel une règle a été introduite seulement récemment », « cas dans lesquels la logique ou les « lois naturelles de l'analogie » parlent contre l'usage »¹³ et enfin « règles raffinées que les grammairiens ont introduites et que la philologie moderne, en considérant l'histoire de la langue, ne peut confirmer que conditionnellement ». Cette circulaire aurait été demandée par Ferdinand Buisson¹⁴, mais ne fut guère appliquée en pratique. L'orthographe devient donc une discipline de luxe.

Une étude¹⁵ menée par Chervel et Manesse en 1987 montre que le niveau des élèves en orthographe s'était considérablement amélioré en un siècle. Pour parvenir à cette conclusion, ils se sont penchés sur le travail effectué dans les années 1870 par l'inspecteur général Beuvain d'Altenheim : ils ont fait faire aux élèves la même dictée¹⁶ que celle proposée un siècle auparavant et ont pu constater une hausse générale du niveau.

¹⁰ Chervel, 2006, p 789

¹¹ Chervel, 2009, Forum Retz

¹² Circulaire relative à l'abus des exigences grammaticales dans la dictée, 27 avril 1891

¹³ Accepter bijoux, contreindre, dixième, etc.

¹⁴ CHERVEL A., "L'École républicaine et la réforme de l'orthographe (1879-1891)", Mots, n° 28, n° spécial : "Orthographe et société", septembre 1991, p 52

¹⁵ Chervel A. et D. Manesse D., 1989, *La dictée, les Français et l'orthographe, 1873-1987*, Paris, INRP Calmann-Lévy

¹⁶ Le texte de la dictée est un extrait du *Traité de l'existence de Dieu* de Fénelon : « Les arbres s'enfoncent dans la terre par leurs racines, comme leurs branches s'élèvent vers le ciel. Leurs racines les défendent contre les vents et vont chercher, comme par de petits tuyaux souterrains, tous les suc destinés à la nourriture de leur tige. La tige elle-même se revêt d'une dure écorce qui met le bois tendre à l'abri des injures de l'air. Les branches distribuent en divers canaux la sève que les racines avaient réunie dans le tronc. »

Danièle Manesse et Danièle Cogis ont réalisé une même enquête¹⁷ en 2007. Celle-ci, contrairement à la précédente, témoigne d'une baisse du niveau de deux niveaux scolaires pour un élève du même âge entre 1987 et 2007 : un élève de CM2 de 1987 fait donc autant d'erreurs orthographiques qu'un élève de niveau 5^e en 2007. Une autre étude¹⁸, du Sénat cette fois, rejoint ce constat et nous indique que « les performances des élèves de CM2 en lecture, calcul et orthographe ont baissé de manière significative entre 1987 et 2007 ».

Le 28 décembre 1976, un « arrêté relatif aux tolérances grammaticales ou orthographiques » fut signé par René Haby, le ministre de l'Education nationale. Il rappelle l'arrêté de 1900 qui n'avait guère été appliqué et ajoute quelques tolérances. Ces dernières ne sont entrées dans l'usage courant qu'une vingtaine d'années plus tard (c'est par exemple lors de cet arrêté que le mot *clef* est devenu *clé*). Cela peut donc expliquer que le fait que les rectifications de 1990 ne sont toujours appliquées en 2012.

Dans les programmes de l'école primaire de 2008, la maîtrise de la langue occupe une place majeure. C'est d'ailleurs la première des sept compétences du socle commun. Or, cette maîtrise n'est pas accomplie lorsque les élèves sortent du CM2. Elle sera encore travaillée dans le second degré, et même à l'âge adulte. Selon André Chervel, « pour que *l'orthographe soit à nouveau enseignable, il faut la réformer* » (2009, Forum Retz).

De cette partie, il faut retenir que l'orthographe française est difficile, c'est pourquoi des projets de réforme ou des rectifications ont eu lieu de tout temps, soit par souci de suivre les évolutions naturelles de la langue orale, soit par souci de simplification. C'est ce dernier argument qui a été mis en avant pour créer les rectifications orthographiques de 1990.

¹⁷ Manesse D. et Cogis D., 2007, *Orthographe, à qui la faute ?*, ESF Editeurs

¹⁸ 13 octobre 2009

II Les rectifications orthographiques de 1990

II.1 Par qui ont-elles été demandées ?

A la base, ce sont les spécialistes de la langue française et les enseignants qui ont demandé une simplification de l'orthographe. Monika Keller (1999, p 160) relate que, d'après un sondage effectué en 1988 par le journal du SNI-PEGC¹⁹, 90 % des 1 150 instituteurs interrogés sont favorables à une réforme. Suite à cela, de nombreux débats ont lieu dans la presse.

Le 7 février 1989 est publié dans Le Monde un manifeste intitulé « Moderniser l'écriture du français », rédigé par dix linguistes. Il se termine sur ces mots²⁰, qui redéfinissent bien l'objectif des linguistes : « Offrons à nos enfants une orthographe plus claire, plus cohérente, plus facile à apprendre et à retenir. » Le principal avantage de cet appel est qu'il permet de légitimer la position de certains sur une simplification. Ces linguistes étant des spécialistes, professeurs ou maîtres de conférences, leur statut joua dans le débat : les personnes opposées à une modernisation hésitèrent à riposter.

En mars 1989, la revue Lire publie un sondage IPSOS : « Faut-il réformer l'orthographe ? ». Il ressort des résultats de ce sondage que 50 % des Français interrogés semblent très attachés à leur langue, et que la simplifier serait la dénaturer. En revanche, 76 % sont pour « une simplification raisonnable et progressive de l'orthographe ». En ce qui concerne « l'organisme » à qui il reviendrait de réformer l'orthographe, 36 % pensent que c'est le rôle de l'Académie française, suivie du ministère de l'Education nationale (27 % des sondés).

Le Premier ministre français socialiste de l'époque, Michel Rocard, crée le 30 mai 1989 le Conseil supérieur de la langue française (CSLF). C'est la première fois qu'un premier ministre se penche réellement sur la question. Il demande à des spécialistes du domaine linguistique un rapport sur les rectifications de l'orthographe française. Parmi ces experts se retrouvent six des dix linguistes qui avaient lancé le manifeste dans Le Monde.

Ce conseil « a pour mission d'étudier [...] les questions relatives à l'usage, à l'aménagement, à l'enrichissement, à la promotion et à la diffusion de la langue française en France et hors de France, et à la politique à l'égard des langues étrangères »²¹.

¹⁹ Syndicat National des Instituteurs et Professeurs d'Enseignement Général des Collèges

²⁰ DE CLOSETS F., 2009, *Zéro faute – L'orthographe, une passion française*, Editions Mille et une nuits

²¹ Décret n°89-403 du 2 juin 1989

Le but était donc ici politique. Cette simplification avait pour finalité de rendre l'apprentissage du français plus accessible, dans l'espoir de concurrencer l'anglais qui était la langue la plus apprise.

Le 3 mai 1990, les recommandations sont présentées à l'Académie française qui les approuve à l'unanimité : 22 votes pour ; aucune abstention ni vote contre. Le 10 mai, six académiciens de plus se prononcent. Ils sont donc 28 sur 38 à donner leur avis.

Ces rectifications sont publiées au Journal Officiel de la République française le 6 décembre 1990 (**annexe I**). Cela relance les débats, toujours aussi virulents. Keller (1999) fait d'ailleurs remarquer que, malgré le contexte géopolitique, « l'orthographe et le circonflexe occupent encore, dans certains journaux, plus de place que le Golfe ». C'est dire si les Français sont attachés à leur langue !

Le 10 janvier 1991, une réunion est tenue à l'Académie française sur la question de l'orthographe. Les « rectifications » seront intégrées progressivement dans la neuvième édition de leur Dictionnaire. Le choix de ce terme parmi d'autres (réforme, recommandations...) dénote bien que l'Académie ne tient pas à s'impliquer de manière trop prononcée pour un changement de l'orthographe française.

II.2 Quelles recommandations ont été adoptées en 1990 ?

Les règles des rectifications orthographiques qui sont parues au Journal Officiel le 6 décembre 1990²², approuvées par l'Académie Française et recommandées par l'Education Nationale, touchent aussi bien l'orthographe lexicale (les accents, l'écriture des nombres en lettres) et l'orthographe grammaticale (l'accord en nombre des mots composés). Pour synthétiser, ces rectifications peuvent être classées en six grandes catégories : les traits d'union et les soudures, le pluriel, les accents et le tréma, la simplification des consonnes doubles, l'accord du participe passé et les anomalies. La stratégie était de rectifier les anomalies de la langue française, de moderniser les règles qui ne faisaient plus sens pour les francophones d'aujourd'hui. C'est dans cette optique que les accents circonflexes sur les i et les u ont été supprimés, car seuls ceux ayant fait des études de lettres peuvent encore en comprendre l'origine. Pour tous les autres, cet accent est accepté, mais sans savoir être expliqué. Les linguistes ayant créé ces nouvelles règles sont partis du fait que connaître le latin ou l'ancien français ne devait pas être une condition qui permette d'écrire correctement. Il en est de même pour la francisation en nombre des mots

²² L'extrait du Journal Officiel du 6 décembre 1990 se trouve en annexe I.

empruntés. Ceux qui sont à l'origine des recommandations ont jugé utile de pouvoir écrire « des minimums », « des pizzérias », ou encore « des barmans ». L'accord de ces mots se fait désormais selon la grammaire française, et non selon les grammaires étrangères. Ainsi, il n'est pas utile de connaître les règles d'accord des langues d'où les mots ont été empruntés.

Contrairement à certaines rumeurs, ces rectifications ne tendent pas vers une orthographe qui serait phonétique (« éléfant ») ou qui irait à l'encontre de règles trop ancrées dans l'usage (la nouvelle orthographe n'accepte pas non plus que l'on écrive « des chevaux »).

Le *grand vadémécum de l'orthographe moderne recommandée* recense cinq-mille mots qui ont été rectifiés, ce qui correspond à environ 4 % des mots de la langue française. Dans un roman, cela n'affecte qu'un mot par page en moyenne. André Goosse donne à cela quelques précisions, en constatant que sur les mille mots les plus fréquents de la langue française, seuls deux sont concernés par ces rectifications²³.

Pour le linguiste Jean-Pierre Jaffré (2009, Forum Retz), cette réforme est « timide » car la plus grosse difficulté de la langue française n'est pas mise en question : l'accord du participe passé reste toujours aussi compliqué à apprendre. La seule règle qui a été mise en place est l'accord du participe passé avec le verbe laisser : nous pouvons dire « elles se sont laissé tomber. ».

Un autre reproche fait à ces recommandations est qu'elles ne suppriment pas les exceptions. Par exemple, il est préconisé de ne pas doubler la consonne « l » et « t » dans les mots se terminant par « olle » (par exemple *corole, guibole...*) excepté les trois mots colle, folle, molle, car ils sont bien implantés dans l'usage. En effet, beaucoup hésitent pour écrire un mot comme mariolle mais pas pour les trois mots cités ci-dessus.

Par ailleurs, des incohérences subsistent : nous pouvons jouer à cachecache, mais en gardant nos cache-cœurs. La règle de soudure ne s'applique pas à tous les mots.

Certaines réactions²⁴ contre ces recommandations ont été extrêmement violentes. C'est le cas de Françoise Giroud, journaliste : « En un mot, c'est une imbécillité, avec deux ll. Je peux aussi vous proposer un mot avec deux nn, mieux adapté encore²⁵. » Le Comité Robespierre, quant à lui, exigeait « la guillotine morale du mépris contre les technocrates sans âme et sans pensée qui ont osé profaner notre langue²⁶. » François Bayrou crée

²³ Cité dans MULLER C., 1999, *Monsieur Duquesnes et l'orthographe, Petite chronique française 1988-1998*, CILF

²⁴ ARRIVE M., 1993, *Réformer l'orthographe ?*, PUF

²⁵ Le nouvel Observateur, 3-9 janvier 1991, p 39

²⁶ Le Monde, 30-31 décembre 1990

l'association « Les Français libres », qui regroupe des écrivains et personnalités qui refusent d'appliquer ces rectifications.

André Chervel aurait voulu aller plus loin dans les rectifications. C'est justement la timidité des recommandations proposées qui a causé leur échec. Selon lui, le changement aurait dû être brutal, s'imposer à tous. Il prend pour exemple le passage à l'euro²⁷, subi dans un premier temps, mais auquel tout le monde a dû s'accommoder.

II.3 Comment ces recommandations ont-elles été médiatisées auprès du public enseignant ?

Monika Keller (1999) nous indique qu'en 1990 le ministère français de l'Education nationale n'a émis aucune recommandation, aucune notification auprès des enseignants. En 1993, François Bayrou est nommé ministre de l'Education nationale. Durant les débats, il s'est toujours montré fermement opposé aux rectifications. Les professeurs n'y sont donc pas sensibilisés. La majorité croyait donc que cette question n'était plus à l'ordre du jour. Cela était différent en Belgique où, dès 1991, se créèrent des associations, des revues qui employaient la « nouvelle » orthographe et militaient en sa faveur.

Dans les programmes officiels des écoles des différents pays sur lesquels porte cette étude, nous pouvons remarquer que les rectifications orthographiques sont toujours mentionnées. Pour nos voisins suisses, depuis 1996, « étant donné que graphies anciennes et nouvelles coexistent déjà dans beaucoup de dictionnaires ou de grammaires de référence, aucun élève ne doit être sanctionné pour avoir utilisé l'une ou l'autre variante²⁸ ». En Belgique, dès 1998, une circulaire stipulait que « *chacun a le droit d'utiliser les différentes graphies. Il s'ensuit que durant une période de durée indéterminée, les deux orthographe auront à coexister et seront acceptées²⁹* ». Par ailleurs, « les professeurs de français de tous niveaux sont invités à enseigner prioritairement les graphies rénovées »³⁰. En France, il est dit aux professeurs des écoles que « *l'orthographe révisée est la référence³¹* ». Cela est renforcé par cette remarque : « *Pour l'enseignement de la langue française, le professeur tient compte des rectifications orthographiques proposées par le Rapport du Conseil supérieur*

²⁷ Entretien de Pascale Klémer avec André Chervel, « Réformer l'orthographe pour l'enseigner », Le Monde, 05/12/08,

²⁸ Circulaire de la Conférence intercantonale de l'instruction publique d'octobre 1996

²⁹ Circulaire I/JD/NF/NR/98/653cir de la ministre-présidente, 20 août 1998

³⁰ Circulaires 2675, 2676 et 2677 du 25 septembre 2008

³¹ Bulletin officiel du ministère de l'Éducation nationale, hors série n°3, hors série, 19 juin 2008

de la langue française, *approuvées par l'Académie française*³² ». Enfin, au Canada « à la suite d'une décision des autorités ministérielles, les élèves qui utilisent les graphies traditionnelles ou les nouvelles graphies ne seront pas pénalisés dans le contexte des corrections effectuées par le ministère³³ ».

Tous les pays francophones suivent donc la directive donnée par l'Académie Française qui était qu' « aucune des deux graphies ne peut être tenue pour fautive³⁴ ».

Bien que la nouvelle orthographe soit la « référence » selon les programmes de l'école primaire française, il nous semble important de souligner que ces mêmes programmes ne respectent pas les recommandations de 1990. En effet, dès le préambule, nous pouvons lire « la maîtrise de la langue française » et non « maîtrise » par exemple... Par ailleurs, les évaluations nationales de 2011 ne prennent pas non plus en compte les rectifications : au total, sur les vingt-sept pages du fichier des élèves destiné aux CE1, nous retrouvons deux fois le mot maître, à trois reprises le mot boîte (sur lesquels les accents circonflexes peuvent être enlevés), ainsi que les mots porte-monnaie et ping-pong (qui auraient pu être soudés).

Pour les évaluations nationales de CM2 de 2011, dix-huit mots auraient pu être modifiés sur les vingt-huit pages que compte le fichier. Cela correspond donc aux statistiques disant que moins d'un mot par page est rectifié. Parmi ces mots, certains reviennent à plusieurs reprises : *l'ainé* (deux occurrences), événement (deux occurrences), les verbes disparaître (trois occurrences) et coûter (quatre occurrences), août (quatre occurrences). Si l'on ne compte pas ces reprises, car nous pouvons supposer que si un mot est rectifié une fois, il le sera les autres fois également, cela fait au total huit mots à modifier.

En Belgique, tous les élèves de dernière année de primaire passent le CEB (Certificat d'Études de Base). De la même manière que j'ai analysé les évaluations nationales françaises, je me suis penchée sur la place des rectifications orthographiques dans le fichier proposé aux élèves en 2011. Nous retrouvons à deux reprises le verbe coûter avec l'accent circonflexe, alors que le mot boîte est inscrit quatre fois sans accent circonflexe, en respectant les recommandations.

³² Bulletin officiel du ministère de l'Éducation nationale, numéro 6 spécial, 28 août 2008

³³ Note du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 7 octobre 2009

³⁴ Déclaration dans le Dictionnaire de l'Académie française, 9^e édition

En Belgique a été distribuée dans toutes les salles des maitres la brochure³⁵ « Sept règles pour nous simplifier l'orthographe » (**annexe II**), établie par le Ministère de la Communauté Française. Tous les enseignants ont donc pu avoir connaissance de ces règles. Chacune d'entre elle est illustrée de nombreux exemples. Par ailleurs, quatre sites internet sont référencés, afin que les instituteurs qui le souhaitent puissent avoir un complément d'information.

Différentes recherches ont déjà été menées pour étudier le rapport qu'entretiennent les enseignants avec l'orthographe recommandée. En 2003, une étude³⁶ auprès des étudiants IUFM a mis en évidence que ces derniers étaient en accord avec ce qui avait motivé les rectifications orthographiques, mais qu'il subsistait cependant une sorte de « blocage » à écrire certains mots comme il est recommandé, notamment pour les ph/f (« nénufar »). Le réseau Renouvo a publié *Le point sur les Rectifications de l'orthographe en 2005* qui dresse le bilan des avancées des différents pays francophones à ce sujet.

Qu'en est-il aujourd'hui, en 2012, soit vingt-deux ans après la mise en place de ces recommandations ? Sont-elles appliquées dans les quatre pays francophones sur lesquels porte ce mémoire ?

³⁵ http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=4467

³⁶ <http://jean-pascal.simon.pagesperso-orange.fr/RechOrthoresume.htm>

III La réforme de 1990 et son application dans les écoles francophones

III.1 Présentation de l'enquête menée

Quelques enquêtes ont déjà été menées sur le sujet. Elles sont différentes de la mienne dans le sens où elles n'ont pas comparé les attitudes des enseignants des différents pays francophones. La première enquête présentée a été demandée par l'Académie Française et compare les quatre pays, mais à travers les étudiants. Le second sondage s'intéresse aux professeurs des écoles françaises et leur engagement pour ces rectifications. Il a été publié via le site internet d'une professeure des écoles.

Une enquête³⁷ a été réalisée en 2002-2004 auprès d'étudiants français, belges, suisses et québécois. Cette enquête, demandée par l'Académie Française quinze ans après la mise en place des rectifications afin d'en voir les impacts, révèle que ce sont les étudiants belges qui connaissent le mieux ces rectifications, suivis des suisses, puis des québécois, et enfin des français. Parmi les rectifications les plus appliquées, il ressort de cette même enquête que les rectifications sur le pluriel des mots composés sont employées par 49,83 % des étudiants interrogés. 40,26 % d'entre eux utilisent la nouvelle orthographe pour l'accentuation (du type « évènement »), 18,93 % appliquent la francisation des mots empruntés. La suppression de l'accent circonflexe sur les i et u n'est suivie que par 3,30 % des étudiants interrogés. Enfin, il apparaît qu'aucun d'entre eux ne respecte la régularisation des anomalies (du type « ognon »). Cette enquête met également en relief les principaux arguments développés par les étudiants : « l'attachement à l'orthographe apprise durant [l']enfance », « le renoncement à utiliser la nouvelle orthographe en raison du peu de gens qui la connaissent », etc. Nous verrons si ces arguments sont les mêmes que ceux des enseignants interrogés dans le cadre de mon enquête.

Plus récemment, il y a eu sur le blog Charivari³⁸ un sondage intitulé « La nouvelle orthographe et moi ». Ce blog, réalisé par Delphine Guichard, une enseignante française diplômée depuis 2007, a pour but le partage de ressources entre professeurs des écoles, et plus principalement des idées d'activités à mener en classe. 1 030 professeurs des écoles ont répondu à ce sondage à propos de la nouvelle orthographe dans lequel ils disaient s'ils

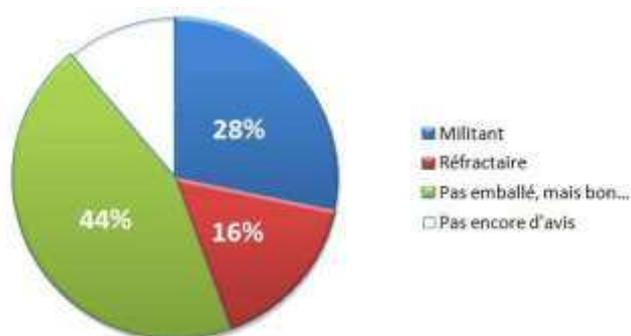
³⁷ BIEDERMANN-PASQUES L. et JEJIC F., 2006, Les rectifications orthographiques de 1990, analyses des pratiques réelles - Belgique, France, Québec, Suisse, 2002-2004, Presses Universitaires d'Orléans

³⁸ <http://charivari.eklablog.com/sondage-la-nouvelle-orthographe-et-moi-a16838149> - consulté le 8/11/11

étaient plus ou moins engagés pour ce changement. Les réponses possibles étaient au nombre de quatre :

- « militant » (ils emploient la nouvelle orthographe dans leur classe). Ils représentent 28 % des professeurs interrogés.
- « pas emballé mais bon... » (pour les professeurs des écoles non enthousiastes mais qui s’y mettraient si les manuels étaient à jour). Ils sont 44 % dans cette situation.
- « réfractaire » (ils n’emploieraient pas cette orthographe rénovée même si les manuels étaient à jour). C’est le profil correspondant à 16 % des professeurs des écoles.
- « pas encore d’avis » : ils sont 12 % à ne pas s’être exprimés sur le sujet.

Voici sous forme de diagramme circulaire les réponses obtenues à la date du 22 octobre 2011 (date à laquelle le sondage fut clôturé).



Résultats de l'enquête Charivari

Les limites de ce type de sondage sont que le profil d’enseignant y répondant correspond aux professeurs ayant l’habitude de naviguer sur la toile, de se documenter, de participer à des débats sur des blogs... Tous les enseignants n’ont pas cette manière de fonctionner. Les statistiques que nous obtenons ici ne correspondent donc qu’à un certain type d’enseignants.

Ce sondage et le militantisme de l’auteure de ce blog ont fait parler d’eux : elle proposait que les enseignants écrivent aux éditeurs de manuels afin de leur demander d’intégrer l’orthographe moderne dans leurs prochaines éditions, une lettre type avait d’ailleurs été rédigée. Cela a donc relancé le débat sur les recommandations orthographiques. En effet, le 9 novembre 2011, nous avons pu entendre parler de la nouvelle orthographe le midi au

journal de « La nouvelle édition » de Canal +, puis dans l'après-midi dans l'émission de Laurent Ruquier « On va s'gêner » sur Europe 1, mais encore sur le site internet du journal Le Parisien... Cet intérêt soudain pour le sujet peut être surprenant, surtout quand on sait que cette « nouvelle orthographe » existe depuis plus de vingt ans...

Pour ma part, l'avis des enseignants a été recueilli à partir d'une enquête. Celle-ci a été mise en ligne³⁹, ce qui a facilité sa diffusion et permis de rassembler un maximum de réponses. Pour faire connaître l'enquête, je l'ai déposée sur différents sites français (les forums de neoprofs.org et d'enseignants-du-primaire, le blog Charivari) et des sites belges (le forum d'enseignons.be). En parallèle, j'ai écrit à des directeurs suisses, canadiens et belges en leur demandant s'ils pouvaient faire suivre l'enquête à leur équipe enseignante, leur adresse de messagerie électronique étant récupérée sur les blogs des écoles ou les sites ministériels.

J'ai également rencontré des enseignants de visu. Cela me semble important car on ne réagit pas de la même manière face à un papier, un écran d'ordinateur ou lorsque l'on peut poser des questions, préciser le sujet, relancer le débat, expliciter plus clairement sa démarche... Ces entretiens se sont déroulés lors des stages en première ou deuxième année de Master. Je ne souhaitais pas que les professeurs interrogés aient l'impression de subir un interrogatoire. De ce fait, il n'était pas rare que le midi, pendant le repas, la conversation déviât sur le sujet de la nouvelle orthographe. J'en profitais alors pour recueillir les impressions des enseignants présents, leurs remarques sur le sujet... Il s'est avéré qu'aucun enseignant des écoles traversées n'employait les rectifications.

Pour construire l'enquête, j'ai commencé par regarder de quoi étaient composées la plupart d'entre elles. J'ai préféré ne pas m'intéresser aux enquêtes déjà menées sur la nouvelle orthographe : cela aurait pu orienter mes questions, voire mes hypothèses. J'ai ainsi constaté que certains items peuvent être fermés ou ouverts. Le grand avantage des questions fermées est qu'elles facilitent ensuite l'analyse, mais ne laissent guère de liberté aux enquêtés, à l'inverse des questions ouvertes.

L'enquête a d'abord été « testée » sur un échantillon d'une dizaine d'enseignants. Cela m'a permis d'ajuster certaines questions. De plus, certains items ont été ajoutés au fur et à mesure des réponses obtenues. C'est le cas plus particulièrement de la question 11 qui

³⁹ <https://spreadsheets.google.com/viewform?formkey=dDk4bERLTjcwNzFWYkNva2JMTVJ2a1E6MA>

porte sur le fait que l'orthographe rectifiée est mentionnée dans les programmes officiels des écoles.

A travers les réponses, je souhaitais étudier s'il y avait une corrélation entre la mise en application de cette réforme :

- et le pays → La France est-elle « en retard » par rapport aux autres pays francophones étudiés ?
- et l'ancienneté dans la profession → Les enseignants récemment diplômés l'emploient-ils plus que les autres ?
- et l'année ou le cycle dans lequel l'enseignant travaille → Les enseignants qui tiennent des classes de cycle 3 respectent-ils davantage les recommandations que les autres ?

Voici les différentes questions soumises aux enquêtés :

Les premières questions sont des questions fermées ou semi-fermées : elles me permettent

1. Dans quel pays enseignez-vous ?
2. A quel niveau enseignez-vous ?
3. Depuis combien de temps enseignez-vous ?

de définir le profil des enseignants à travers leur pays, le niveau dans lequel ils enseignent ainsi que leur année d'ancienneté dans la profession.

Par ailleurs, ces trois premières questions sont importantes car elles permettront de valider ou d'invalider les hypothèses émises précédemment. La question 2 est semi-fermée : je ne pouvais proposer de choix, en raison principalement de la diversité des appellations des niveaux⁴⁰ dans les différents pays.

4. Votre école est située en milieu rural urbain

Cet item se retrouvait fréquemment dans les enquêtes que j'avais regardées pour préparer la mienne. Mais finalement, il n'a pas été pris en

compte lors du relevé des résultats. En effet, contrairement aux trois questions précédentes, celle-ci ne paraissait finalement pas pertinente pour cette enquête. De nos jours, je ne pense pas qu'il y ait encore de grandes différences entre les enseignants des milieux ruraux et ceux des milieux urbains. Ils ont tous reçu la même formation, ont accès aux mêmes sources d'informations, aux mêmes outils pédagogiques...

⁴⁰ maternelle/élémentaire et différents cycles en France ; maternelle/primaire et différents degrés en Belgique ; cycles élémentaires et moyens en Suisse (de 1P à 8P) et préscolaire/maternelle/primaire au Canada.

5. Sur quel(s) point(s) vos élèves ont-ils le plus de difficulté au niveau de l'orthographe ?

Au départ, cette question ne concernait que l'orthographe lexicale. Mais les recommandations orthographiques de 1990 intégrant également certains points d'orthographe grammaticale (notamment la règle sur l'accord du participe passé du verbe laisser ou celle sur l'accord en nombre des noms composés), j'ai supprimé cette restriction. L'intérêt de poser cette question était d'étudier si les rectifications permettaient de pallier les problèmes les plus récurrents dénoncés par les enseignants.

6. Avez-vous déjà entendu parler de la réforme de l'orthographe de 1990 ?

oui très peu jamais

Avant d'étudier si les enseignants employaient ou non la nouvelle orthographe dans leur classe, il me semblait important de regarder si ces derniers en avaient déjà entendu parler. En effet, ce sont deux caractéristiques différentes : cela peut permettre de démontrer qu'il ne suffit pas de connaître ce qu'est la nouvelle orthographe pour l'appliquer. Mon hypothèse était que les enseignants francophones étaient moins sensibilisés que les autres aux rectifications.

7. Dans votre classe, employez-vous la nouvelle orthographe ?

oui
 de temps en temps, de manière décousue
 non

Merci de justifier votre réponse.

Si vous l'employez de temps en temps, quelles sont les règles que vous employez plus fréquemment que d'autres ?

Il s'agit de la question qui me paraît la plus importante dans ce questionnaire. Le plus intéressant ici n'est pas tant la première partie de la question, qui est fermée, mais les justifications. Il est vrai que les enseignants peuvent employer (ou non) la nouvelle orthographe pour plusieurs raisons : obligation, méconnaissance, pas en accord avec les règles... Au départ, j'avais pensé lister quelques unes des raisons ; les enquêtés auraient ainsi pu « cocher » celles qui leur correspondaient, mais également en ajouter d'autres. Finalement, j'ai opté pour laisser la liberté de réponse, ce qui me permet d'avoir des réponses plus diverses et sans doute plus véridiques : les enseignants pensent ainsi leur réponse de manière plus réflexive, et les vraies raisons sont mises en avant.

8. Sur une échelle de 0 à 10, où situez-vous votre connaissance de la nouvelle orthographe (0 : aucune connaissance ; 10 : très bonne connaissance) ?

Les enseignants doivent ici essayer d'autoévaluer leur niveau. Ainsi, il est possible d'étudier s'il y a corrélation entre le niveau que se donne l'enseignant sur sa

maîtrise des rectifications orthographiques et son application en classe. Par ailleurs, cela me permettra de constater si, en fonction des pays, les enseignants s'estiment plus ou moins « compétents » sur ce sujet.

9. Si vous pouviez réformer quelques règles de l'orthographe, que feriez-vous ?

Cette question ouverte permet de voir si les enseignants sont plutôt conservateurs ou au contraire partisans d'une réforme qui serait plus radicale que celle proposée par l'Académie en 1990, mais également si leurs propositions sont en lien avec les difficultés relevées chez leurs élèves en début de questionnaire.

10. Dans la vie quotidienne, écrivez-vous avec la nouvelle orthographe ?
 oui parfois non

Cette question est certes plus personnelle. Néanmoins, il me paraissait intéressant de la poser afin d'étudier s'il y avait un lien

entre les pratiques orthographiques enseignantes et les pratiques orthographiques personnelles. Il me semble important, si l'on veut que les choses évoluent, de ne pas seulement se contenter de l'enseigner, mais également de l'appliquer au quotidien. En posant cette question, je m'attendais à confirmer l'hypothèse que la nouvelle orthographe était très peu appliquée dans la vie quotidienne.

11. Savez-vous que l'orthographe rectifiée est mentionnée (voire recommandée) dans les programmes officiels des écoles (que ce soit en France, Belgique, Suisse ou au Québec) ? et que les 2 graphies (traditionnelle et rectifiée) doivent être acceptées, aucune ne peut être considérée comme fautive ? oui non

Comme cela a été spécifié plus haut, cette question a été ajoutée au mois de juin 2011 alors que l'enquête avait débuté au mois de février 2011. Lorsque je rencontrais des enseignants, je me rendais compte que certains

n'avaient pas conscience de cette mention dans les programmes. Je trouvais donc intéressant d'étudier le pourcentage d'enseignants qui connaissaient ou ignoraient ce fait.

Remarques supplémentaires éventuelles...

Il me semblait important de laisser un espace où les enquêtés puissent s'exprimer librement sur le sujet ou aborder des thèmes que les questions n'avaient pas permis de traiter.

Acceptez-vous d'être recontacté pour que je puisse approfondir certaines de vos réponses ? Si oui, merci de me laisser votre adresse de messagerie électronique.

(Votre adresse ne sera jamais utilisée pour d'autres besoins que ceux liés à la prise en compte d'éléments pour cette recherche.)

Cet item ainsi que le suivant ont été ajoutés par la suite, au fur et à mesure des remarques que me laissaient les enquêtés. Grâce à cela, j'ai pu recontacter certains enseignants afin d'approfondir quelques unes de leurs

réponses, ce qui est parfois très utile, en particulier lorsque les enquêtés sont des internautes. En effet, lorsque je rencontre des enseignants de visu, il m'est plus simple de revenir sur certaines de leurs remarques.

Si vous souhaitez connaître les résultats de cette enquête dès qu'ils seront disponibles, veuillez indiquer votre adresse de messagerie électronique, ainsi vous pourrez en être personnellement informé.

(Votre adresse ne sera jamais utilisée pour d'autres besoins que ceux liés à votre information concernant les résultats de cette enquête.)

Certains enseignants me laissaient leur adresse mail dans la partie « remarques ». J'ai donc créé cette rubrique, afin de pouvoir envoyer les résultats de cette enquête à ceux qui le souhaiteraient. Je pense que la publication de ces

résultats pourrait peut-être inciter certains enseignants à employer la nouvelle orthographe. De plus, cela me permet de voir si les enseignants sont intéressés par le sujet ou non.

III.2 Analyse des données recueillies

Le détail des données recueillies se trouve en **annexe III**.

Au total, j'ai recueilli 203 réponses, dont voici la répartition selon les nationalités :

	France	Belgique	Canada	Suisse	TOTAL
Nombre de réponses	93	31	40	39	200
Pourcentage	46	15	20	19	100

Les enseignants français sont donc les plus représentés.

Avant de commencer ce mémoire, j'avais l'impression que les enseignants français avaient moins entendu parler des rectifications orthographiques de 1990 que leurs collègues belges, canadiens et suisses. Les résultats ont confirmé cette hypothèse. Ils sont ici exprimés en pourcentage :

Avez-vous déjà entendu parler de la réforme de l'orthographe de 1990 ?		France	Belgique	Canada	Suisse	MOYENNE
	oui	65	97	88	92	80
	un peu	23	3	11	8	14
	non	14	0	3	0	6

De ces réponses, il ressort que 80 % des enseignants ayant répondu à l'enquête ont entendu parler de ces recommandations. Mais, parmi eux, les enseignants belges, canadiens et suisses interrogés ont davantage entendu parler de cette réforme que les enseignants français : seulement 65 % de ces derniers sont au courant qu'il y a eu une « réforme » de l'orthographe, alors que nous pouvons observer une majorité plus importante pour les trois autres pays : 97 % des instituteurs belges, 92 % des suisses et 88 % des canadiens. Sur ce point, nous pouvons noter que le taux d'enseignants qui semblent ignorer qu'il y a eu une « réforme » de l'orthographe est plus élevé chez les français (14 %) que chez les québécois (3 %). Par ailleurs, tous les enseignants belges et suisses ont déjà entendu parler au moins une fois de ces recommandations. Le taux de professeurs des écoles français qui n'ont pas conscience qu'il existe des recommandations orthographiques est bien plus important que dans les autres pays : 13 % d'entre eux ont répondu « non » à cette question. Ces réponses valident donc mes hypothèses : il y a un certain décalage entre les Français et leurs collègues étrangers.

Analysons maintenant ces résultats de plus près, en fonction du niveau dans lequel les enseignants travaillent puis en fonction de leur nombre d'année d'ancienneté.

Profil des enseignants français qui ont entendu parler des recommandations	Cycle dans lequel ils travaillent	Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3	
		45 %	68 %	67 %	
	Nombre d'années d'ancienneté	Moins de 5 ans	De 5 à 15 ans	De 16 à 30 ans	Plus de 30 ans
		70 %	68 %	70 %	88 %

Parmi les enseignants français		Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3
	TOTAL	13 réponses	37 réponses	40 réponses
En avez-vous déjà entendu parler ?	oui	6	25	27
	un peu	2	6	12
	non	5	6	1

Parmi les professeurs français qui ont entendu parler de la réforme de l'orthographe, ceux des cycles 2 et 3 en ont davantage conscience que les enseignants de maternelle. Concernant les enseignants de maternelle français interrogés, le nombre de réponses est quasiment identique (6 réponses positives contre 5 réponses négatives). De plus, les enseignants travaillant depuis plus de 30 ans sont plus nombreux que les autres à en avoir eu connaissance. Ceux qui sortent juste de la formation initiale (entre 0 et 5 ans d'ancienneté) sont 70 % à savoir qu'il existe une « nouvelle » orthographe.

Le lien entre ancienneté dans la profession et application de l'orthographe recommandée n'est donc pas net. Il en est de même pour la corrélation entre le niveau dans lequel l'enseignant travaille et la nouvelle orthographe. Cela semble donc être une démarche personnelle de la part des enseignants, qui choisissent eux-mêmes de s'informer, de se former. Cette variable ne paraît donc pas être pertinente.

Sur une échelle de 0 à 10, où situez-vous votre connaissance des recommandations ? (les réponses sont données en pourcentages)		France	Belgique	Canada	Suisse	MOYENNE
	de 0 à 3	5	19	5	41	34
	de 4 à 7	34	32	65	51	43
	de 8 à 10	16	49	30	8	22
	TOTAL	100	100	100	100	100

L'échelle proposée pour cet item se situait entre 0 et 10. Pour permettre une lecture plus facile des résultats, les réponses ont été regroupées en trois niveaux : de 0 à 3, de 4 à 7 et de 8 à 10. Par ailleurs, je crois qu'en fonction du profil des enseignants, certains trouvant qu'ils avaient un mauvais niveau pouvaient tout aussi bien choisir 0 que 3. De même, ceux qui jugeaient que leurs connaissances étaient moyennes donnaient plutôt un chiffre entre 4 et 7. Enfin, ceux qui estimaient avoir une bonne connaissance des recommandations pouvaient s'attribuer une note de 10/10 s'il s'agissait d'enseignants ayant une bonne confiance en eux, ou 8/10 si cette confiance en eux était moindre. C'est la raison pour laquelle j'ai groupé ces résultats en trois catégories.

D'après ce tableau, nous remarquons que la moitié des enseignants français (50 %) situent leur connaissance des rectifications à un niveau assez bas, entre 0 et 3 sur 10. Les enseignants canadiens et suisses estiment en majorité avoir un niveau moyen. Enfin, presque la moitié des instituteurs belges (49 %) trouvent qu'ils ont une bonne connaissance de la nouvelle orthographe (entre 8 et 10/10). Pour les enseignants suisses, il faut noter que même si la majorité d'entre eux juge avoir un niveau moyen, 41 % jugent leur niveau faible. Ils ne sont que 8 % à estimer avoir un bon niveau.

En ce qui concerne la mention des rectifications dans les programmes scolaires des différents pays, voici les réponses données en pourcentage :

Savez-vous que l'orthographe rectifiée est mentionnée (voire recommandée) dans les programmes scolaires ?		France	Belgique	Canada	Suisse	Moyenne
	oui		77	96	100	95
non		23	4	0	5	8

Pour chaque pays, la grande majorité des enseignants a donc conscience que l'emploi de l'orthographe rectifiée est recommandé par les programmes. Les professeurs français se démarquent cependant des autres : le pourcentage d'entre eux qui ne connaissaient pas cette mention est plus élevé que dans les autres pays (23 %). J'essaierai d'interpréter ce résultat par la suite.

Analysons désormais le taux d'enseignants qui emploient les rectifications orthographiques dans les classes. Les réponses sont données en pourcentage.

Employez-vous les recommandations orthographiques de 1990 dans votre classe ?		France	Belgique	Canada	Suisse	Moyenne
	oui	15	45	38	13	24
	parfois	27	32	42	33	32
non		58	23	20	54	44

En moyenne, les enseignants francophones des pays étudiés qui n'emploient pas les recommandations orthographiques sont les plus nombreux (44 %). Cette tendance se retrouve principalement en France (58 %) et en Suisse (54 %). En ce qui concerne les enseignants canadiens, la majorité d'entre eux (42 %) l'utilise parfois, et 38 % des instituteurs de ce pays l'emploient de manière récurrente. Par contre, les enseignants belges diffèrent des autres car 45 % d'entre eux emploient cette orthographe dans leur classe.

Bien que cela ne touche pas à la pratique scolaire, il peut être intéressant de savoir si les enseignants emploient ou non les recommandations orthographiques de 1990 dans leur vie personnelle.

Dans la vie quotidienne, écrivez-vous avec la nouvelle orthographe ? (les réponses sont exprimées en pourcentage)		France	Belgique	Canada	Suisse	Moyenne
	oui	6	26	33	5	14
	parfois	27	29	50	26	32
	non	60	39	18	69	53

Très peu d’enseignants français et suisses (respectivement 6 % et 5 % d’entre eux) emploient cette orthographe dans leurs écrits quotidiens. Mais la moitié des enseignants canadiens l’utilisent en dehors du temps scolaire.

III.3 Interprétation des données

Ce qui paraît singulier est que les enseignants ne semblent généralement pas favorables à ces rectifications orthographiques mais, à la question « Si vous pouviez réformer, que feriez-vous ? », beaucoup disent qu’il faudrait supprimer totalement les exceptions, ainsi que modifier la formation du pluriel : tous les mots s’écriraient avec un « s ». C’est une idée qui revient fréquemment.

Les données recueillies nous montrent que les enseignants français ayant plus de 30 ans d’expérience ont davantage entendu parler des rectifications que les enseignants sortis de l’IUFM il y a moins de cinq ans. Ce résultat peut donc interpeler. D’après les conversations que j’ai pu avoir avec les enseignants et les différentes données recueillies, le fait de connaître les recommandations orthographiques semble plutôt venir d’une démarche personnelle que d’une démarche institutionnelle. En France principalement, aucune directive ou document ministériel n’a été proposé dans les écoles. C’est donc aux professeurs des écoles de se documenter sur le sujet s’ils le souhaitent, et c’est sans doute la raison pour laquelle il n’y a pas de lien entre le cycle et la connaissance de l’orthographe moderne ni entre le nombre d’années d’ancienneté dans la profession et ces nouvelles règles.

En ce qui concerne l'emploi des recommandations par la majorité des instituteurs belges (45 %), nous pouvons constater que ce sont les enseignants de ce pays qui paraissent le mieux la maîtriser (49 % considèrent avoir un bon niveau). A l'inverse, les enseignants suisses sont les plus nombreux à considérer que leur niveau est faible (41 %), or nous constatons que 54 % des enseignants suisses n'emploient pas l'orthographe moderne en classe. Il y a donc un lien entre la connaissance des nouvelles règles et le fait qu'elles soient employées dans les classes. C'est d'ailleurs ce qui ressort des réponses aux questions ouvertes. Les enseignants qui n'utilisent pas la nouvelle orthographe évoquent pour principale raison une « mauvaise connaissance ». Il faut noter qu'en Belgique, ceux qui ne l'emploient pas sont plus nombreux à avancer l'argument : « Je n'ai pas le réflexe. » plutôt que l'argument : « Je ne la connais pas bien. » La seconde remarque qui était faite pour expliquer cela est : « Je ne tiens pas à pénaliser mes élèves car cette orthographe n'est pas en vigueur dans la société. » Il est vrai qu'à l'heure actuelle, cette orthographe est si peu employée que ceux qui en appliquent les règles pourraient être perçus comme faisant des « fautes d'orthographe » par les employeurs, leurs supérieurs, etc. Par ailleurs, les élèves qui apprennent cette orthographe en classe ne la retrouvent pas lorsqu'ils lisent les affiches, les journaux, les romans... Cela peut donc être très gênant ! Le reproche est également que les manuels scolaires ne sont pas à jour en ce qui concerne les rectifications. De plus, certains ne l'enseignent pas car ils n'approuvent pas les nouvelles règles. Enfin, certains avouent avoir des difficultés à adopter de nouveaux réflexes.

Au niveau des motivations des enseignants employant la nouvelle orthographe, celle qui prime en France et en Belgique est la conformité aux instructions ministérielles. Par contre, la raison qui revient le plus souvent chez les enseignants canadiens n'est pas la même. Pour ces derniers, la nouvelle orthographe est plus facile, plus logique. De manière générale, dans ces quatre pays francophones, de nombreux enseignants évoquent aussi qu'il s'agit de « *l'orthographe* que les élèves utiliseront une fois adulte », que l'école doit être tournée vers le futur : « C'est l'orthographe de notre siècle. *C'est l'avenir.* » ; « Je trouve qu'il est nécessaire que les enfants connaissent la nouvelle orthographe si on veut que la langue continue à évoluer. Si on n'avait pas appliqué les changements il y a une cinquantaine d'années (et avant), on écrirait toujours en vieux français ! »

La majorité des enseignants français qui n'utilisent pas l'orthographe recommandée évoque, pour l'expliquer, une mauvaise connaissance de ces recommandations.

Nous pouvons nous demander également si les enseignants français n'attendent pas une prise de position plus marquée de la part du ministre de l'Education Nationale. En effet, d'après les réponses recueillies, il ressort que les enseignants sont réticents à employer les rectifications car il n'y a pas de continuité avec les autres collègues. A ce propos, il nous semble important de signaler que le ministre de l'Education Nationale de l'époque Luc Chatel a déclaré au Figaro le 7 septembre 2009 :

« Je ne suis pas favorable à une réforme de l'orthographe. Cela fait partie de notre culture commune, nous avons d'ailleurs fait le choix dans le cadre de la réforme du primaire et du socle commun de miser sur la maîtrise de la langue française, et dans ce cadre sur l'orthographe, je crois qu'il y a d'autres priorités. »

Cela bien qu'il soit indiqué, rappelons-le, dans les Instructions Officielles de 2008, que « l'orthographe rénovée est la référence ». Cependant, il faut noter qu'au moment de la rédaction de ces programmes, le ministre de l'Education Nationale était Xavier Darcos. Les positions de ces deux hommes sur le sujet peuvent donc être différentes.

En ce qui concerne cette mention dans les programmes, les résultats de l'enquête montrent que 23 % des professeurs des écoles l'ignorent. Ce taux est bien plus élevé que dans les trois autres pays. Cela est sans doute dû au fait que c'est parmi les enseignants français qu'il y a le plus grand nombre de réponses récoltées à partir d'entretiens en présentiel, et non sur internet. Ainsi, comme je le développerai ci-après, j'ai pris en compte les réponses négatives, les remarques des professeurs qui ne connaissaient pas ou n'étaient pas en faveur de l'orthographe moderne. Il est donc possible que si ces mêmes personnes s'étaient trouvées face à l'enquête via internet, elles n'y auraient pas répondu, donc ces résultats n'auraient pas été les mêmes.

Concernant les personnes opposées à ces recommandations, beaucoup évoquent le fait qu'elles ne font que s'adapter au niveau qui est en baisse, que nous avons pourtant tous réussi à retenir les règles, aussi difficiles soient-elles... Cette baisse supposée du niveau a été développée par des études de Chervel, Manesse et Cogis⁴¹. Comme cela avait été explicité dans la première partie de ce mémoire, le niveau des élèves en orthographe s'était nettement amélioré entre 1870 et 1987, mais une baisse avait pu être constatée lors de la double décennie 1987-2007.

⁴¹ CHERVEL A. et MANESSE D., 1994, *La dictée, les Français et l'orthographe, 1873 – 1987*, Calmann-Lévy et MANESSE D. et COGIS D., 2007, *Orthographe, à qui la faute ?*, ESF Editeurs

Comme le soulignent J.-L. Chiss et J. David (2012)⁴², les arguments énoncés par les enseignants s'appuient peu sur les recherches existantes sur le sujet, mais plutôt sur des rumeurs, des « on-dit ». Rares sont ceux qui se sont penchés réellement sur les règles et les ont étudiées avant d'en émettre un avis. C'est également ce que met en avant Charles Muller (1999).

Au sujet de ce que feraient les enseignants s'ils avaient la possibilité de mettre en place une réforme de l'orthographe française, les réponses sont très diverses. Tout d'abord, certains sont opposés à tout changement, avançant le fait que les difficultés de notre orthographe sont des traces du passé. Le rapport à l'orthographe est souvent très affectif. Parallèlement, d'autres enseignants souhaiteraient « supprimer totalement les exceptions ». Enfin, certains sont plus modérés et suggèrent quelques propositions : la suppression de la lettre m devant m, b et p ; simplifier l'accord du participe passé ; écrire un son d'une seule façon ; supprimer les consonnes doubles inutiles...

III.4 Les biais de cette enquête

Le reproche qui pourrait être fait à cette enquête est que 91 % des données recueillies viennent d'internet. Cela est à prendre en compte dans les réponses, pour plusieurs raisons. Tout d'abord, sur internet, on ne répond qu'à ce qu'on a envie de répondre. Il est fort probable que des enseignants aient vu l'enquête, mais n'aient pas eu envie de répondre car il s'agissait d'un sujet qu'ils ne connaissaient pas, ou qu'ils n'approuvaient pas. Ces personnes n'ont donc pas fait la démarche d'aller jusqu'au bout de l'enquête, je n'ai pas eu connaissance de leurs résultats ou de leur point de vue. Parallèlement à cela, lorsque je soumettais mes enquêtes à des enseignants que j'avais en face de moi, beaucoup me disaient « Je ne connais pas du tout, qu'est-ce que c'est ? Je n'en ai jamais entendu parler ! ». Ce genre de réponse est bien sûr très important ! Par ailleurs, les enseignants qui répondent par internet correspondent à un certain profil : des enseignants modernes, qui savent « surfer sur le web », consultent leur boîte mail ou vont sur des forums...

De nombreuses réponses proviennent d'enseignants canadiens qui en ont été informés par le GQMNF (Groupe Québécois pour la Modernisation de la Norme du Français) qui a mis un lien vers l'enquête dans l'une de ses lettres d'information (**annexe IV**). Le fait est que

⁴² Article Les rectifications de l'orthographe et la formation des enseignants, in *Le français aujourd'hui*, hors-série de janvier 2012

les enseignants qui ont répondu à cette enquête suite à la réception de ce type de message électronique sont quasiment acquis à la cause de l'orthographe recommandée... Dans la quarantaine de réponses reçues dans les deux jours suivant la réception de ce mail, seuls cinq enseignants déclarent avoir peu entendu parler des rectifications. Tous les autres disent en avoir eu connaissance. Au niveau de l'emploi dans les classes, 7 ne l'emploient pas, et les autres sont équitablement répartis entre ceux qui ne l'emploient et ceux qui l'emploient de temps en temps.

Il est possible que ce phénomène (les personnes qui répondent à l'enquête sont intéressées par le sujet) se retrouve au niveau des autres réponses : lorsque j'interroge les professeurs, il n'est pas rare que l'on me réponde : « Je n'ai jamais entendu parler de ça ! Donc ça ne servirait à rien que je réponde à ton enquête... ». Ce genre de raisonnement fausse donc les résultats, car il serait justement très intéressant que les enseignants qui n'ont aucune idée de ce qu'est la nouvelle orthographe participent, et pas seulement ceux qui se sentent concernés. Je pense que cela explique en partie le taux élevé d'enseignants français qui ont répondu ne pas savoir que l'orthographe recommandée était préconisée par les Instructions Officielles de 2008. En effet, les enseignants que j'ai interrogés de visu étaient français. Ainsi, ils répondaient à l'enquête même s'ils ne connaissaient absolument pas la nouvelle orthographe. Alors que ceux qui ont répondu par mail ou via internet étaient peut-être, comme je l'ai dit plus haut, déjà sensibilisés au sujet. D'où ce très fort taux d'enseignants qui disent avoir conscience que cette orthographe figure dans les programmes scolaires.

Suite à ces interprétations, j'ai décidé de tester un protocole de sensibilisation aux rectifications orthographiques, qui pourrait être soumis aux équipes pédagogiques des écoles.

IV Comment sensibiliser les enseignants à l'orthographe recommandée ?

Bien évidemment, ces outils ont été mis en place en fonction des réponses des enseignants enquêtés, et plus particulièrement en fonction des raisons évoquées pour justifier le fait qu'ils n'emploient pas l'orthographe recommandée.

D'après une enquête⁴³ menée par J.-P. Chevrot en 1994, les enseignants avaient tendance à moins sanctionner les « erreurs » qui étaient en fait des rectifications orthographiques plutôt que des erreurs grammaticales. Ils n'en avaient cependant pas conscience.

Je m'appuie sur la conception d'une activité qui ferait connaître les différentes règles, mais également sur la présentation de manuels et dictionnaires qui emploient cette orthographe. En effet, une des remarques qui revient régulièrement est : « les manuels et les dictionnaires ne sont pas à jour ». J'ai donc conçu une liste des outils utilisés en classe qui l'emploient afin de pouvoir la distribuer. Cette liste est bien maigre !

D'après les enquêtes précédentes, une autre raison majeure qu'évoquent les enseignants qui n'utilisent pas la nouvelle orthographe est la mauvaise connaissance du sujet. Pour pallier cela, le GQMNF⁴⁴, et plus précisément Pascale Hyppolite, agente de développement pédagogique, a créé en printemps 2010 une trousse intitulée « Nouvelle orthographe, dix règles, dix équipes – Trousse pour amorcer l'implantation de la nouvelle orthographe ». Elle peut être envoyée gratuitement à quiconque en fait la demande. Je me suis inspirée de ce dispositif pour sensibiliser l'équipe enseignante d'une école élémentaire de Roncq (circonscription de Tourcoing-Roncq, dans le département du Nord).

Je connaissais les professeurs de cette école car j'y avais effectué mes stages en responsabilité en deuxième année de Master. Après avoir demandé l'accord de la conseillère pédagogique et du directeur de l'école, j'ai pu mettre en place une sensibilisation aux recommandations orthographiques. Je disposais pour cela d'une heure et demie. Sur les huit enseignants du groupe scolaire, six étaient présents : il y avait tous les enseignants des cycles 2 et 3, et une enseignante du cycle 1. Cette sensibilisation était intégrée à leurs 108 heures. Elle était programmée en quatre parties : une présentation des raisons qui ont amené les rectifications de 1990, un jeu en équipe permettant de faire découvrir les règles, un jeu d'écriture, et enfin un temps de réflexion sur l'application concrète dans les classes.

⁴³ CHEVROT J.-P. et alli, Comment les enseignants corrigent et évaluent in LUCCHI V. et MILLET A., *L'orthographe de tous les jours*, 1994, Editeur Honoré Champion

⁴⁴ Groupe Québécois pour la Modernisation de la Norme du Français

Pour commencer, je leur ai donc proposé un extrait d'une fable de La Fontaine écrit de trois manières différentes (**voir annexe V**) : avec la graphie originale du XVII^e, celle de l'édition de 1802 et enfin l'orthographe actuelle. Cela permettait de mettre en avant le fait que l'orthographe a toujours évolué. Je leur ai ensuite montré des exemples d'évolutions récentes, comme grand-mère qui a remplacé *grand'mère* en 1936, ou encore clé qui est préféré à clef depuis 1976.

Je leur ai ensuite brièvement résumé sur les raisons qui ont amené ces rectifications orthographiques. Avant même de connaître les différentes règles, un débat s'est installé sur l'intérêt de cette « simplification », le fait que les nouvelles règles ne soient que très peu connues et appliquées, qu'ils avaient eux-mêmes appris l'orthographe traditionnelle et qu'ils s'en n'avaient pas souffert...

J'ai organisé la découverte des différentes règles à partir d'un jeu en équipes. Les trois binômes présents ont chacun reçu quelques règles. Ils devaient écrire un texte de cinq à dix lignes dans lequel ces règles transparaîtraient. Les autres groupes devaient ensuite trouver quelles pouvaient être ces règles en analysant les textes proposés. Les différentes règles ont été passées en revue, j'apportais à chaque fois quelques précisions. Avec du recul, je ne pense pas que ce moyen soit le plus pertinent. En effet, les textes ainsi créés ne reflétaient pas la réalité : les recommandations ne touchent qu'un mot par page de roman environ. Or, les textes produits lors de cet atelier contenaient un maximum de mots écrits selon les nouvelles règles (**voir annexe V**). Pour les participants qui n'étaient pas favorables à ces rectifications, ces écrits devaient donc être relativement « agressifs » et donner l'impression que la nouvelle orthographe dénaturait totalement la langue. Si je devais refaire cette expérience, je soumettrais aux enseignants une page de roman où seuls quelques mots seraient changés. Ils pourraient ainsi constater que les modifications sont douces, qu'elles sont parfois presque imperceptibles...

Dans un troisième temps, j'avais prévu de proposer aux professeurs un jeu d'écriture : le gagnant aurait été celui qui aurait utilisé un maximum de mots écrits selon la nouvelle orthographe. Cependant, cela n'a pas été possible : les débats provoqués par l'explication de chacune des règles ont été très chronophages... Par ailleurs, j'ai préféré annuler cette activité pour privilégier la suivante qui est, à mon avis, la plus importante.

Il me semblait en effet très utile d'étudier avec les professeurs comment il était possible de mettre en place les recommandations orthographiques dans l'école, de définir les

précautions à prendre, les choses à éviter ou à préconiser... Tous ont été d'accord sur un point : avant d'employer les rectifications dans les classes, il convient évidemment d'en informer les parents, de les sensibiliser. Les écoles devraient donner à chaque parent un résumé des règles orthographiques, afin qu'ils puissent s'y référer quand ils le souhaitent. Mais avant cela, une réunion me semble judicieuse afin de pouvoir répondre aux questions, réagir aux remarques... Il me paraît également important de bien rappeler que les deux graphies doivent être acceptées, qu'aucune des deux ne peut être sanctionnée.

Une fois les parents informés, il est possible d'employer les rectifications avec les élèves. Je ne pense pas qu'il faille faire une séquence pour leur présenter l'orthographe recommandée : le fait de leur présenter toutes les nouvelles règles en une seule fois risquerait de les perturber. Par contre, il peut être intéressant, dès que l'occasion se présente, de signaler que le mot peut s'écrire de deux manières, et qu'ils peuvent choisir entre l'orthographe traditionnelle et moderne. Il faut bien sûr veiller à ne pas pénaliser l'une ou l'autre graphie. C'est ce point qui me semble le plus important, ce qui m'a poussé à faire cette sensibilisation. Il serait dommage que des élèves soient pénalisés pour leur orthographe, alors que celle-ci est officiellement acceptée.

Par ailleurs, les professeurs ont souligné le fait que, s'ils voulaient mettre en place cette nouvelle orthographe, il fallait qu'ils soient bien informés des règles modernes. Je leur ai donc conseillé qu'il y ait, à leur disposition dans l'école, au moins un document présentant une liste des mots rectifiés⁴⁵. Ils pourraient ainsi s'y référer dès qu'ils en auraient besoin.

Je leur ai également donné la liste des ouvrages, dictionnaires, grammaires et manuels⁴⁶ qui utilisent l'orthographe moderne.

Enfin, les professeurs ont remarqué qu'il serait difficile pour un enseignant d'employer seul cette orthographe au sein de l'école. Il faut en effet que cela soit une décision de l'ensemble de l'équipe pédagogique. En effet, si le professeur de CE2 la préconise et que le professeur de CM1 la sanctionne, l'élève sera perturbé. Il faudrait également être certain que la continuité soit assurée avec le secondaire.

A mon avis, il faudrait privilégier la nouvelle orthographe dans les textes et exercices proposés aux élèves, les traces écrites, afin qu'ils s'habituent peu à peu à cette orthographe...

⁴⁵ Par exemple RENOUVO, 2005, *Le millepatte sur un nénufar, Vademécum de l'orthographe recommandée*, Editions de Champlain ou, plus conséquent : CONTANT C., 2009, *Grand vademécum de l'orthographe moderne recommandée – cinq millepattes sur un nénufar*, Editions De Champlain

⁴⁶ A ce jour, seuls deux manuels scolaires de l'école primaire sont publiés en nouvelle orthographe : *A tire-d'aile* (méthode de lecture pour les CP) et *Parcours* (du CE1 au CM2), tous deux édités par Hatier

Conclusion

L'orthographe est un des points essentiels de l'apprentissage à l'école élémentaire. C'est aussi l'un des plus difficiles à enseigner, et les élèves ont souvent des difficultés à y trouver une explication logique. En effet, toutes les règles orthographiques ne sont pas explicables. C'est donc dans le but de simplifier ces règles et de les rendre plus cohérentes qu'a été mise en place, en 1990, la « nouvelle » orthographe. Plus de vingt ans après, ces nouvelles règles ne semblent pas être entrées dans l'usage. Plus de deux-cents enseignants francophones (de France, Belgique, Canada, Suisse) ont donc été interrogés pour essayer de déterminer les raisons ou non de cet emploi dans leur pratique scolaire. De cette enquête, il ressort que les enseignants français et suisses l'emploient moins que les belges et les canadiens.

Des recherches sur une autre réforme sont en cours. Celle-ci serait plus radicale et aurait pour but de supprimer totalement les exceptions : « Pourquoi devons-nous écrire arôme, mais zone ? Pourquoi mettre un accent à plâtre, mais pas à psychiatre ? Pourquoi planète, mais manette ? Et patronat, mais patronne ? » Les chercheurs du groupe EROFA (Etudes pour une Rationalisation de l'Orthographe Française d'Aujourd'hui) sont basés à Paris.

Contrairement à ce que certains pourraient penser, les recommandations orthographiques de 1990 sont encore présentes à l'esprit du Ministère de l'Education Nationale. Dans la circulaire du 27 mars 2012⁴⁷ envoyée aux recteurs, directeurs et inspecteurs, à propos du renforcement qu'il faut apporter à l'enseignement de l'orthographe, Jean-Michel Blanquer, directeur général de l'enseignement scolaire de l'époque, rappelle que :

« Les rectifications proposées en 1990 restent une référence mais ne sauraient être imposées. Certaines d'entre elles entrent progressivement dans les ouvrages de référence (dictionnaires, manuels, etc.). Dans l'enseignement aucune des deux graphies (ancienne ou nouvelle) ne peut être tenue pour fautive. »

Régulièrement, les défenseurs de l'orthographe moderne font quelques piques de rappel régulières au monde politique. C'est le cas d'Anna Lietti, journaliste suisse, qui a écrit une lettre au Président François Hollande dès le 7 mai 2012 intitulée « Libérez l'orthographe, Monsieur Hollande ! ». Dans cette lettre, elle demande au nouveau Président français de prendre clairement position en faveur de la nouvelle orthographe.

⁴⁷ NOR : MENE1200155C - circulaire n° 2012-067 du 27-4-2012 - MEN - DGESCO A1-1

Certains groupes féministes et auteurs (dont Marie Desplechin) militent en faveur d'une orthographe qui assurerait l'égalité femmes-hommes, comme avec la règle « de proximité ». Ce mouvement a pour nom « Que les hommes et les femmes soient belles ! » : la règle est ainsi explicitée. Le même combat fut mené (et l'est encore actuellement) pour la féminisation des noms de métiers.

Enfin, comme le rappellent les partisans des rectifications de l'orthographe, la patience est nécessaire : pour que la « nouvelle » orthographe devienne l'orthographe d'usage, il faudra sans doute attendre la nouvelle génération.

Table des sources

Bibliographie

BIEDERMANN-PASQUES L. et JEJCIC F., 2006, Les rectifications orthographiques de 1990, analyses des pratiques réelles - Belgique, France, Québec, Suisse, 2002-2004, Presses Universitaires d'Orléans

BLANCHE-BENVENISTE C. et CHERVEL A., 1978, *L'orthographe*, François Maspéro

CATACH N., 1991, *L'orthographe en débat* – Dossiers pour un changement, Nathan Université

CHERVEL A., 2008, *L'orthographe en crise à l'école : et si l'histoire montrait le chemin ?*, Paris, Editions Retz

CHERVEL A., 2006, Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle, Editions Retz, Collection Les Usuels

CHERVEL A., 1995, *L'enseignement du français à l'école primaire* – Textes officiels – Tome 3 : 1940 – 1995, Paris, Editions Economica ; et plus particulièrement pp 266 à 273 : 26 décembre 1976 : Arrêté concernant les tolérances grammaticales ou orthographiques

CLOSETS (de) F., 2009, *Zéro faute – L'orthographe, une passion française*, Editions Mille et une nuits

CONTANT C., 2009, *Grand vadémécum de l'orthographe moderne recommandée* – cinq millepattes sur un nénufar, Editions De Champlain

CONSEIL SUPERIEUR DE LA LANGUE FRANCAISE, 1990, Les rectifications de *l'orthographe*, Journal Officiel n°100, 6 décembre 1990

HONVAULT R., 1999, *L'ortografe ? C'est pas ma faute !*, Editions Corlet-Marianne, collection Panoramiques n° 42

KELLER M., 1999, *La réforme de l'orthographe. Un siècle de débats et de querelles*, CILF

LAFITTE-HOUSSAT J., 1950, *La réforme de l'orthographe ; Est-elle possible ? Est-elle souhaitable ?*, Paris, Editions Temps Futur

MULLER C., 1999, *Monsieur Duquesne et l'orthographe* - Petite chronique française, 1988-1998, Paris, CILF

NIZET B., 2006, *Les recommandations orthographiques et l'enseignement : « Je t'aime, moi non plus » ?*, Enjeux, 63, 95-109

Sitographie

Charivari à l'école, ressources pour les profs des écoles [en ligne]. Mis à jour le 16/11/11 [consulté le 19/11/11]. La nouvelle orthographe pour moi. Adresse de la page : <http://charivari.eklablog.com/la-nouvelle-orthographe-pour-moi-s56573>

Groupe d'Etudes pour une Rationalisation de l'Orthographe Française Actuelle [en ligne]. [consulté le 16/05/12]. Adresse du site : <http://erofa.free.fr/?EROFA>

nouvelleorthographe [en ligne]. [consulté le 19/11/11]. Adresse du site : <http://www.nouvelleorthographe.info/>

orthographe-recommandee.info [en ligne]. [consulté le 19/11/11]. Adresse du site : <http://www.orthographe-recommandee.info/>

Document audio

Forum Retz, 2009, Enseigner aujourd'hui l'orthographe à l'école : mission impossible ? Y-a-t-il eu vraiment un « âge d'or » de l'orthographe en France ? Les difficultés de l'orthographe française sont-elles incontournables ? Comment aider les élèves dysorthographiques ? Faut-il réformer l'orthographe ? [consulté le 19/11/11]. Adresse de la page : <http://www.editions-retz.com/forum-2009.html>

Annexes

annexe I	Les rectifications de l'orthographe publiées au Journal Officiel du 6 décembre 1990	17 pages
annexe II	Sept règles pour nous <i>simplifier l'orthographe</i> Brochure distribuée à tous les instituteurs belges	4 pages
annexe III	Données recueillies grâce à l'enquête : tableaux des résultats et réponses aux questions ouvertes	8 pages
annexe IV	Lettre d'information envoyée par le GQMNF le 14 avril 2011 avec le lien vers mon enquête	1 page
annexe V	Documents utilisés lors de la sensibilisation des enseignants à l'orthographe moderne	6 pages

« L'orthographe rénovée est la référence » nous disent les Instructions Officielles de 2008. Est-elle réellement appliquée ? Les enseignants des autres pays francophones l'enseignent-ils plus que les professeurs des écoles en France ?

Ce mémoire porte donc sur les rectifications orthographiques de 1990 et leur application dans les écoles de quelques pays francophones (France, Belgique, Canada et Suisse). Après un historique sur les liens entre l'orthographe et l'école, la « réforme » est présentée et analysée.

Des enquêtes ont été menées auprès des enseignants afin de savoir s'ils emploient les règles recommandées dans leur classe.

Les résultats font l'objet d'une analyse détaillée.

Enfin, un dispositif de sensibilisation à l'orthographe moderne à destination des enseignants est proposé, qui peut facilement être mis en place.



Mots-clés :

- orthographe
- nouvelle orthographe
- recommandations
- rectifications orthographiques
- réforme
- 1990
- enquête
- francophonie
- enseignement
- Belgique, Suisse, Canada

JOURNAL OFFICIEL DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
ÉDITION DES

DOCUMENTS ADMINISTRATIFS

DIRECTION DES JOURNAUX OFFICIELS
26, rue Desaix, 75727 PARIS CEDEX 15
TELEX 201176F DIRJO PARIS



TÉLÉPHONES :
STANDARD : (1) 40-58-75-00
ABONNEMENTS : (1) 40-58-77-77

LES RECTIFICATIONS DE L'ORTHOGRAPHE

CONSEIL SUPÉRIEUR DE LA LANGUE FRANÇAISE

*Présentation du Rapport, devant le Conseil supérieur de la langue française,
le 19 juin 1990 par
M. Maurice Druon,
Secrétaire perpétuel de l'Académie française, président du groupe de travail*

Monsieur le Premier ministre,

Vous me permettez une remarque liminaire.

Quand un Premier ministre se penche sur l'état de la langue française, ce qui n'arrive pas tous les jours, il met ses pas, volens nolens, dans ceux de Richelieu.

Quand le Cardinal fonda l'Académie, il lui assigna pour principale fonction de donner des règles certaines à notre langue, de la rendre éloquente et pure, capable de traiter des arts et des sciences.

En installant, en octobre dernier, le Conseil supérieur ici assemblé, vous le chargiez, entre autres missions, de formuler des propositions claires et précises sur l'orthographe du français, d'y apporter des rectifications utiles et des ajustements afin de résoudre, autant qu'il se peut, les problèmes graphiques, d'éliminer les incertitudes ou contradictions, et de permettre aussi une formation correcte aux mots nouveaux que réclament les sciences et les techniques.

Qu'on veuille bien ne voir dans ma remarque aucune assimilation hâtive ou gênante.

Je voulais simplement souligner qu'une permanence apparaît et s'impose dès lors qu'on entreprend d'agir sur les structures du français, et que cette permanence s'exprime par les termes de certitude, clarté, précision, pureté, toutes qualités qui font notre langue suprême dans les domaines de l'éthique, du droit des accords et conventions, et, plus généralement, dans l'art de l'exposé ou de la définition.

Perdrait-elle ces caractères qui l'ont faite universelle, notre langue verrait son audience et son emploi se réduire dans le monde.

C'est pourquoi, écartant tout projet d'une réforme bouleversante de l'orthographe qui eût altéré le visage familier du français et dérouté tous ses usagers répartis sur la planète, vous nous avez sagement invités à proposer des retouches et aménagements, correspondant à l'évolution de l'usage, et permettant un apprentissage plus aisé et plus sûr.

Le Conseil supérieur, dès son installation, a donc constitué en son sein un groupe de travail à cet effet. J'ai eu l'honneur d'en assumer la présidence, avec l'assentiment de l'Académie française. Ce groupe s'est réuni à plusieurs reprises depuis le début de l'année, menant son labeur, en cette matière complexe, avec une assiduité et une diligence dont je veux donner acte à mes collègues.

Le vice-président du Conseil supérieur, M. Bernard Quéjada, a souvent participé à nos travaux et leur a apporté, avec bonne grâce, sa riche expérience linguistique.

Nous avons fait appel à un comité d'experts, animé avec une remarquable efficacité par M. Bernard Cerguiglini, Délégué général à la langue française et spécialiste de l'histoire de la langue.

Ces experts de grande valeur, professeurs, grammairiens, linguistes, correcteurs, éditeurs de

dictionnaires, unissent les compétences théoriques les plus sûres à une expérience confirmée des questions pratiques afférentes à l'orthographe.

Les principes qui ont régi ce travail sont les suivants :

Primo :

Il a été entendu que les propositions des experts devraient être à la fois fermes et souples : fermes, afin que les rectifications constituent une nouvelle norme et que les enseignants puissent être informés précisément de ce qu'ils auront à enseigner aux nouvelles générations d'élèves ; souples, car il ne peut être évidemment demandé aux générations antérieures de désapprendre ce qu'elles ont appris, et donc l'orthographe actuelle doit rester admise.

La situation est en fait la même qu'en 1835, quand la graphie oi fut remplacée par la graphie ai conforme à la prononciation d'usage dans les mots j'avais, j'aimais, français. Chateaubriand approuva cet ajustement, tout en continuant d'écrire comme il en avait l'habitude.

Secundo :

Il a été entendu que les améliorations seraient fondées sur le souci d'utilité et que les travaux porteraient en premier lieu sur les points qui aujourd'hui posent le plus de problèmes, non seulement aux enfants mais aussi aux adultes, écrivains compris. Ce qui est proposé a pour objectif de mettre fin à des hésitations, à des incohérences impossibles à enseigner de façon méthodique, à des « scories » de la graphie, qui ne servent ni la pensée, ni l'imagination, ni la langue, ni les utilisateurs.

Ces rectifications ne prétendent pas à rendre l'orthographe simple et rationnelle : d'aucuns s'en affligeront, d'autres s'en réjouiront. On rappellera seulement que, si la logique doit régir la syntaxe, c'est beaucoup plus l'usage et les circonstances historiques ou sociales qui commandent au vocabulaire et à sa graphie.

Tertio :

Il a été entendu que les propositions s'appuieraient sur ce qu'on est convenu d'appeler « le génie de la langue », les usages qui s'établissent, les tendances à la cohérence déjà repérables, les évolutions déjà amorcées.

Quarto :

Il a été entendu que les modifications seraient mesurées, qu'elles n'entraîneraient pas de bouleversements, et qu'on s'en assurerait par des moyens informatiques. On a pu ainsi constater que la mots affectés par les modifications, dans une page de roman, fût-elle de Proust, se comptaient sur les doigts d'une seule main.

*

* *

Ces principes établis, les experts, au prix d'un travail diligent et vraiment intense, ont rédigé, chacun selon ses compétences, un rapport en conformité avec la mission

confiée au Conseil supérieur. Ce rapport a été présenté par le Délégué général au groupe de travail, élargi à tous les membres du Conseil qui le désiraient, et les termes en ont été discutés et amendés au cours de plusieurs réunions.

Comme vous l'aviez précisé, et comme il allait de soi, l'Académie française a été consultée. M. Cerquiglini, au cours de deux auditions, a présenté les propositions à la Commission du dictionnaire, laquelle en a débattu dans le détail et avec le plus grand soin.

À la suite de quoi, j'ai présenté moi-même à l'Académie, dans sa séance du 3 mai 1990, le rapport de sa Commission. L'Académie a constaté que les ajustements proposés étaient dans la droite ligne de ceux qu'elle avait pratiqués dans le passé, notamment en 1740, où la graphie d'un mot sur quatre était changée, en 1835, où elle a décidé de la modification que j'ai évoquée tout à l'heure, en 1878, dans la septième édition du dictionnaire, et encore en 1935, dans la huitième édition. Mais elle n'avait pas, en ces circonstances, l'aide d'un comité d'experts hautement qualifiés, ni non plus le secours de l'informatique.

Elle a apprécié les intentions qui avaient inspiré les travaux du Conseil : rectifier les incohérences anciennes, faciliter la maîtrise orthographique des mots à créer, faciliter l'enseignement de l'orthographe, affermir la place de la langue dans le monde. Elle a noté avec satisfaction que les deux graphies des mots modifiés resteraient admises jusqu'à ce que la nouvelle soit entrée dans l'usage. Et elle a considéré que cet ajustement mesuré serait de nature à ramener l'attention du public sur l'orthographe.

Pour ces motifs, et à quelques réserves près, minimales, que le Conseil supérieur a bien voulu prendre en compte, l'Académie, à l'unanimité, a approuvé les propositions du Conseil. Et elle est disposée à les mettre en application dès la publication du 6e fascicule de son dictionnaire, l'an prochain. Enfin, elle a émis un vœu dont je vous ferai part en conclusion de cet exposé.

D'autre part, le Conseil de la langue française du Québec et celui de la Communauté française de Belgique ont été tenus informés des travaux auxquels certains de leurs membres ont participé, et ils ont donné des avis positifs, nous assurant donc que ces autorités francophones accueillent favorablement nos propositions.

*
* *

Monsieur le Premier ministre, je vais maintenant présenter la teneur des rectifications qui devraient, selon l'avis du Conseil supérieur, approuvé par l'Académie, être apportées à l'orthographe du français.

Chaque fois que cela a été possible, nous sommes efforcés d'énoncer une règle qui rende compréhensibles ces rectifications et facilite leur enseignement et leur usage.

Celles qui peuvent être rattachées à une règle, de même que quelques listes closes de vocables, pourront être rapidement appliquées.

Les autres prennent la forme de recommandations adressées spécifiquement aux auteurs de dictionnaires et aux créateurs de termes nouveaux ; elle visent à orienter de façon plus harmonieuse le développement de la langue écrite et sa codification dans les dictionnaires.

Vous nous aviez invités à examiner comment l'usage du trait d'union dans les mots composés pouvait être rendu plus régulier. Les règles fondamentales qui régissent l'utilisation de ce signe sont réaffirmées.

Le procédé de l'agglutination, ou soudure, dans les mots composés devrait connaître un renouveau d'extension, d'ailleurs conforme à la tradition de l'Académie française. On conservera toutefois le trait d'union quand la soudure risquerait de susciter des prononciations défectueuses, et généralement quand la dernière lettre du premier composant et la première lettre du second sont des voyelles qui pourraient former diphongue. Exemple : extra-utérin.

Cette mesure concerne en particulier :

- des noms fortement ancrés dans l'usage, formés ou non d'un élément verbal suivi d'un élément nominal, tels que : croquemitaine, portemine, piquenique ou encore : quotepart, terreplein ;

- des noms formés avec les éléments prépositifs contre, entre : on écrira à contrecourant (comme à contresens), s'entraîner (comme s'entraider) ;

- des mots formés au moyen de préfixes latins : extra, intra, ultra, infra, supra. On écrira extraconjugal (comme extraordinaire) ;

- des mots formés à partir d'onomatopées ou similaires : blabla, tamtam, etc. ;

- des mots composés d'origine latine ou étrangère, bien implantés dans l'usage et n'ayant pas valeur de citation : cowboy, weekend, statuquo, vademecum ;

- les nombreux mots composés sur thèmes « savants » (en particulier en o-), déjà très souvent écrits sans trait d'union, et dans lesquels on privilégiera à l'avenir les graphies du type : autovaccin, cirrocumulus, électroménager, etc.

L'usage du trait d'union sera étendu aux numéraux formant un nombre complexe, en deçà et au-delà de cent. Exemple : on reliera par un trait d'union les composants de cent-deux et ceux de cent-soixante-douze, etc.

Vous nous aviez demandé de réfléchir également sur le pluriel des noms composés. En fait, c'est à la fois le singulier et le pluriel qui doivent être régularisés.

On propose donc pour le singulier et le pluriel des noms formés de verbe + nom et de préposition + nom une seule règle : ces noms seront traités comme des substantifs ordinaires et prendront la marque finale du pluriel seulement quand ils seront eux-mêmes au pluriel. On écrira par exemple : un pèse-lettre (sans s), des pèse-lettres (avec s) ; un après-midi (sans s), des après-midis (avec s). Il y aura cependant exception pour les mots comme des prie-Dieu (le second composant étant un nom propre), des trompe-l'œil (le second composant comportant un article au singulier).

Nous avons également précisé que les mots d'origine étrangère formeraient leur pluriel selon la règle du français. On écrira tout simplement des matchs, des solos.

Vous avez ensuite confié au Conseil la tâche d'améliorer l'usage de l'accent circonflexe, source de nombreuses difficultés.

Après avoir examiné cette question avec la plus grande rigueur et en même temps la plus grande prudence, il est apparu au Conseil supérieur qu'il convenait de conserver l'accent circonflexe sur la lettre a, e et o, mais qu'il ne serait plus obligatoire sur les lettres i et u, sauf dans les quelques cas où il est utile : la terminaison verbale du passé simple et du subjonctif

imparfait et plus-que-parfait, et dans quelques cas d'homographie comme jeûne, mûr et sûr.

Passons aux autres dispositions qui intéressent l'accentuation. Et d'abord le tréma.

Une source de difficultés sera tarie en prenant pour règle de placer le tréma sur la voyelle qui doit être prononcée dans des mots comme aiguë, ambiguë et ambiguïté, et en étendant son usage aux mots où une suite -gue- ou -geu- conduit à des prononciations défectueuses, tels que argüer et gageüre.

Les règles auxquelles répond l'usage des accents grave et aigu sur la lettre e seront appliquées plus systématiquement. Cela conduira à munir d'un accent des mots où il avait été omis, comme asséner, réfréner, à modifier l'accent d'un certain nombre de mots qui ont échappé à la régularisation entreprise par l'Académie dans le passé, comme allègrement ou évènement, à aligner sur le type semer les futurs et conditionnels des verbes du type céder : on écrira donc je céderai, j'allègerai et je considérerai ; enfin dans les tournures comme aimè-je, puissè-je, on utilisera désormais l'accent grave.

Dans la verbes en -eler et -eter, dont seule une minorité ne prête pas à hésitations et à contradictions, on généralisera l'e accent grave pour noter le son « e ouvert » du radical : on les conjuguera donc tous sur le modèle de peler et d'acheter, en faisant seulement exception pour appeler, jeter, et leurs dérivés. Leurs dérivés en -ment suivront la même orthographe : amoncèlement, cliquètement, etc.

En ce qui regarde le participe passé des verbes pronominaux, pour lesquels l'application de la règle actuelle est souvent dite malaisée, et l'est effectivement parfois, il est apparu aux experts que ces emplois ne peuvent être disjointes des emplois non pronominaux, et qu'une intervention sur tous les participes impliquerait des modifications trop importantes et nuisibles à la langue. Il n'est donc fait qu'une rectification : on généralisera l'invariabilité du participe passé de laisser dans le cas où il est suivi d'un infinitif, dont l'accord est pour le moins incertain dans l'usage, en l'alignant sur celui de faire, qui reste invariable dans cette position.

On écrira donc dans tous les cas : elle s'est laissé mourir sans accorder le participe (comme dans elle s'est fait maigrir), et de même elle s'est laissé séduire (comme elle s'est fait féliciter), je les ai laissé partir (comme je les ai fait partir).

Mais, de manière générale, on s'en tiendra à la règle qui permet d'écrire correctement, selon l'exemple fameux : « Que d'hommes se sont craints (avec un s), déplu (sans s) détestés (avec s), nui (sans s), haïs (avec s), succédé (sans s). » Car ce n'est presque plus là matière d'orthographe, mais déjà de syntaxe. Tous ces accords sont commandés par le sens, donc peuvent être clairement expliqués. Il s'agit d'apprendre à se poser une question : et c'est un fort bon exercice pour la pensée.

Au chapitre enfin des anomalies, les propositions formulées par l'Académie en 1975 seront reprises et seront appliquées. On régularisera aussi quelques autres séries brèves. Il faudra écrire à l'avenir charriot avec deux r, cuisseau avec e, a, u, combattif avec deux t, persifflage avec deux f, quincailier (au lieu de quincailier), greloter avec un seul t, corole avec un seul l, douçâtre (au lieu de douceatre), etc.

Telles sont nos conclusions. Elle ne visent pas à un bouleversement de la langue, ce qui serait fâcheux et tout à fait contre-productif ; mais elles en éliminent les principales difficultés qui sont sans justification, et normalisent la plupart des anomalies. Que d'autres difficultés subsistent, cela n'est pas douteux. Mais une langue simple ou simplifiée à l'extrême est une langue pauvre. La nôtre, Dieu merci, est riche, et constamment enrichie ; et sa richesse se reflète dans son orthographe.

Nous attendons bien que certains nous reprochent d'être allés trop loin, et d'autres pas assez. Ce sera la preuve que nous avons travaillé dans la sagesse, l'amour de la langue, et le souci de la transmettre le mieux possible aux générations nouvelles.

Cela dit, quel que soit le mode de promulgation de nos propositions, elles n'iront pas sans poser maintes questions au public.

En temps ordinaire, l'Académie reçoit chaque semaine et même chaque jour des demandes, par courrier ou téléphone, concernant notamment l'orthographe. Dès que les aménagements proposés seront connus, ce sera un déluge. Aussi conviendrait-il de prévoir un service – oh ! ultra-léger et provisoire – pour répondre rapidement aux interrogations venant non seulement de France mais d'ailleurs. Car il y aura certainement une période de flottement, et ce ne peut être à mon sens, un décret qui répertorie, avec certitude et exhaustivement, les quelques milliers de mots qui vont subir modification – trois à quatre mille en vérité – sur les cinquante mille environ qui sont dans l'usage courant.

Et c'est là que je présente mon vœu, ratifié par l'Académie française.

Nous souhaitons vivement que soit établi dans les meilleurs délais, et à la diligence de votre Délégation générale, un lexique orthographique de la langue française, mettant en application les rectifications et ajustements proposés.

De la sorte, les instituteurs et professeurs, élèves, imprimeurs et correcteurs, les éditeurs de dictionnaires, et généralement tous les usagers du langage pourront disposer d'un outil de référence certain, publié avec l'aval de l'État.

Ce serait la manière la plus sûre de faire entrer dans l'usage les aménagements dont vous nous avez confié l'étude.

Après quoi, Monsieur le Premier ministre, la langue étant chose vivante, il faudra recommencer le travail, dans trente ans, sinon même avant.

Maurice Druon
Secrétaire perpétuel
de l'Académie française

Réponse du Premier ministre

Monsieur le Secrétaire perpétuel,

Je vous remercie pour ce rapport limpide, qui correspond exactement à la demande que j'avais faite au Conseil. Comme il était entendu, il exclut toute idée de réforme de notre orthographe, mais il présente des propositions de rectifications précises, limitées, et respectueuses de l'histoire et de la nature de notre langue, dans son passé comme dans son devenir.

Je tiens à féliciter l'ensemble des membres du Conseil, ainsi d'ailleurs que les éminents spécialistes du groupe d'experts qui ont travaillé en relation étroite avec le Conseil. Huit mois à peine après que je vous ai saisis, vous présentez, au sujet des cinq points de notre orthographe sur lesquels j'ai sollicité votre avis, des propositions qui vont permettre à notre langue d'accroître sa cohérence et son efficacité, et de renforcer ainsi à la fois son usage et ses usagers, c'est-à-dire tous les Français et tous les francophones.

Sur le trait d'union, sur les accents et trémas, sur le pluriel des mots composés et des mots empruntés, sur l'harmonisation des familles de mots présentant aujourd'hui des contradictions, vous avez réussi à mettre au point des solutions simples, modérées et acceptables par tous.

C'est en 1893 que le Recteur Gréard faisait voter par une commission de l'Académie française, dont il était membre, une proposition d'amélioration de l'orthographe portant notamment sur les points que vous avez traités. Mais, pas plus que celles qui lui succédèrent, cette tentative ne put aboutir. Un siècle après, nous y voilà enfin

Il n'est que temps, si nous tenons à la vitalité de notre langue. Car les incohérences et les incertitudes que vous proposez de rectifier ne sont pas seulement cause d'innombrables fautes dans l'usage ordinaire de la quasi-totalité des Français ; elles sont aussi à l'origine de divergences portant sur des milliers de mots entre les dictionnaires courants, si bien qu'un enfant pourrait se voir compter une faute pour la simple raison que ses parents ne possèdent pas le même dictionnaire que son instituteur ; et elles posent, enfin, des problèmes jusqu'ici sans solution pour la création des mots nouveaux — et il s'en crée des milliers chaque année dans les sciences et les techniques.

Pour se porter bien, une langue doit être réglée sur des principes ; en clarifiant et renforçant les principes de notre orthographe, nous contribuons à assurer l'avenir de notre langue.

Vos propositions, Mesdames et Messieurs, me conviennent. Mais mon jugement personnel n'importe pas plus que celui de tout autre usager. Ce qui est décisif, en revanche, c'est que vous avez travaillé en étroite relation avec l'Académie française et avec les deux organismes parallèles à votre Conseil existant dans la francophonie : le Conseil de la langue française du Québec et le Conseil de la langue de la Communauté française de Belgique. Vos propositions ont reçu l'accord de l'un et de l'autre et l'avis favorable de l'Académie française à l'unanimité.

L'autorité de ces institutions se rajoutant à la vôtre propre, l'unanimité qui s'est établie me convainc de l'excellence de vos propositions.

J'accepte donc officiellement ces propositions de rectification de l'orthographe du français, et charge votre groupe de travail de leur mise au point définitive, pour la fin de l'année, après examen des réactions qui se feront jour d'ici là.

Il n'a jamais été question pour le Gouvernement de légiférer en cette matière : la langue appartient à ses usagers, qui ne se font pas faute de prendre chaque jour des libertés avec les normes établies. Mais il appartient au Gouvernement de faire ce qui relève de son pouvoir pour favoriser l'usage qui paraît le plus satisfaisant — en l'occurrence celui que vous proposez.

Je demande donc à Monsieur le ministre de l'éducation nationale de prendre toutes les dispositions nécessaires pour que ces rectifications soient désormais enseignées, étant clairement posé que les formes actuellement en usage resteront évidemment admises

Mais l'enseignement ne saurait être le seul lieu où ces rectifications s'utilisent. Je demande donc à Monsieur le ministre délégué chargé de la francophonie de réunir, conjointement avec le vice-président du Conseil, l'ensemble des responsables des dictionnaires, de la presse écrite et de l'édition, ainsi que les correcteurs professionnels et tous les spécialistes concernés pour envisager avec eux les moyens de faire passer ces aménagements de l'orthographe dans l'usage ordinaire. Afin que chacun puisse en prendre connaissance, le texte définitif du rapport sera publié au Journal officiel et au Bulletin officiel de l'éducation nationale.

Vous avez émis le vœu, Monsieur le Secrétaire perpétuel, que les usagers du français aient prochainement à leur disposition un lexique officiel des mots touchés par ces rectifications. Je demande à la Délégation générale à la langue française de préparer et de publier ce lexique. Dès sa publication, donnant l'exemple, le Gouvernement suivra vos recommandations dans les textes dont il est l'auteur.

Mesdames, Messieurs, vous savez combien le Président de la République suit avec intérêt et attention votre travail au service de cette langue qu'il manie avec autant d'attachement que de maîtrise. Je me félicite, pour ma part, de ce que, dans cette séance de notre Conseil, la question de l'orthographe ait été située au sein d'un ensemble comportant également la question de l'organisation effective d'un véritable multilinguisme européen, celle du français scientifique, et celle de la place du français dans la langue de l'économie ou dans les industries de la langue. Notre action sur chacun de ces points ne forme qu'un même combat, et répond à un seul souci : celui d'armer le plus efficacement possible notre langue pour assurer son maintien, son développement et sa promotion en abordant les yeux ouverts la réalité de la concurrence linguistique.

RAPPORT

PLAN

Introduction

Principes

I. - Analyses

1. Le trait d'union
2. Les marques du nombre
3. Le tréma et les accents
 - 3.1. Le tréma
 - 3.2. L'accent grave ou aigu sur le *e*
 - 3.3. L'accent circonflexe
4. Les verbes en *-eler, -eter*
5. Le participe passé des verbes en emplois pronominaux
6. Les mots empruntés
 7. Les anomalies

II. - Règles

III. - Graphies particulières fixées ou modifiées

IV. - Recommandations aux lexicographes et créateurs de néologismes

INTRODUCTION

Dans son discours du 24 octobre 1989, le Premier ministre a proposé à la réflexion du Conseil supérieur cinq points précis concernant l'orthographe :

- le trait d'union ;
- le pluriel des mots composés ;
- l'accent circonflexe ;
- le participe passé des verbes pronominaux ;
- diverses anomalies.

C'est sur ces cinq points que portent les présentes propositions. Elles ne visent pas seulement l'orthographe du vocabulaire existant, mais aussi et surtout celle du vocabulaire à naître, en particulier dans les sciences et les techniques.

Présentées par le Conseil supérieur de la langue française, ces rectifications ont reçu un avis favorable de l'Académie française à l'unanimité, ainsi que l'accord du Conseil de la langue française du Québec et celui du Conseil de la langue de la Communauté française de Belgique.

Ces rectifications sont modérées dans leur teneur et dans leur étendue.

En résumé :

- le trait d'union : un certain nombre de mots remplaceront le trait d'union par la soudure (exemple : **portemonnaie** comme **portefeuille**) ;
- le pluriel des mots composés : les mots composés du type **pèse-lettre** suivront au pluriel la règle des mots simples (des **pèse-lettres**) ;
- l'accent circonflexe : il ne sera plus obligatoire sur les lettres **i** et **u**, sauf dans les terminaisons verbales et dans quelques mots (exemples : **qu'il fût, mûr**) ;
- le participe passé : il sera invariable dans le cas de **laisser** suivi d'un infinitif (exemple : **elle s'est laissé mourir**) ;
- les anomalies :
 - mots empruntés : pour l'accentuation et le pluriel, les mots empruntés suivront les règles des mots français (exemple : un **imprésario**, des **imprésarios**) ;
 - séries désaccordées : des graphies seront rendues conformes aux règles de l'écriture du français (exemple : **douçâtre**), ou à la cohérence d'une série précise (exemples : **boursouffler** comme **souffler**, **charriot** comme **charrette**).

Ces propositions sont présentées sous forme, d'une part, de règles d'application générale et de modifications de graphies particulières, destinées aux usagers et à l'enseignement, et, d'autre part, sous forme de recommandations à l'usage des lexicographes et des créateurs de néologismes.

PRINCIPES

La langue française, dans ses formes orales et dans sa forme écrite, est et doit rester le bien commun de millions d'êtres humains en France et dans le monde.

C'est dans l'intérêt des générations futures de toute la francophonie qu'il est nécessaire de continuer à apporter à l'orthographe des rectifications cohérentes et mesurées qui rendent son usage plus sûr, comme il a toujours été fait depuis le XVII^e siècle et comme il est fait dans la plupart des pays voisins.

Toute réforme du système de l'orthographe française est exclue : nul ne saurait affirmer sans naïveté qu'on puisse aujourd'hui rendre « simple » la graphie de notre langue, pas plus que la langue elle-même. Le voudrait-on, beaucoup d'irrégularités qui sont la marque de l'histoire ne pourraient être supprimées sans mutiler notre expression écrite.

Les présentes propositions s'appliqueront en priorité dans trois domaines : la création de mots nouveaux, en particulier dans les sciences et les techniques, la confection des dictionnaires, l'enseignement.

Autant que les nouveaux besoins de notre époque, le respect et l'amour de la langue exigent que sa créativité, c'est-à-dire son aptitude à la néologie, soit entretenue et facilitée : il faut pour cela que la graphie des mots soit orientée vers plus de cohérence par des règles simples.

Chacun sait la confiance qu'accordent à leurs dictionnaires non seulement écrivains, journalistes, enseignants, correcteurs d'imprimerie et autres professionnels de l'écriture, mais plus généralement tous ceux, adultes ou enfants, qui écrivent la langue française. Les lexicographes, conscients de cette responsabilité, jouent depuis quatre siècles un rôle déterminant dans l'évolution de l'orthographe : chaque nouvelle édition des dictionnaires faisant autorité enregistre de multiples modifications des graphies, qui orientent l'usage autant qu'elles le suivent. Sur de nombreux points, les présentes propositions entérinent les formes déjà données par des dictionnaires courants. Elles s'inscrivent dans cette tradition de réfection progressive permanente. Elles tiennent compte de l'évolution naturelle de l'usage en cherchant à lui donner une orientation raisonnée et elles veillent à ce que celle-ci soit harmonieuse.

L'apprentissage de l'orthographe du français continuera à demander beaucoup d'efforts, même si son enseignement doit être rendu plus efficace. L'application des règles par les enfants (comme par les adultes) sera cependant facilitée puisqu'elles gagnent en cohérence et souffrent moins d'exceptions. L'orthographe bénéficiera d'un regain d'intérêt qui devrait conduire à ce qu'elle soit mieux respectée, et davantage appliquée.

À l'heure où l'étude du latin et du grec ne touche plus qu'une minorité d'élèves, il paraît nécessaire de rappeler l'apport de ces langues à une connaissance approfondie de la langue française, de son histoire et de son orthographe et par conséquent leur utilité pour la formation des enseignants de français. En effet, le système graphique du français est essentiellement fondé sur l'histoire de la langue, et les présentes rectifications n'entament en rien ce caractère.

Au-delà même du domaine de l'enseignement, une politique de la langue, pour être efficace, doit rechercher la plus large participation des acteurs de la vie sociale, économique, culturelle, administrative. Comme l'a

déclaré le Premier ministre, il n'est pas question de légiférer en cette matière. Les édits linguistiques sont impuissants s'ils ne sont pas soutenus par une ferme volonté des institutions compétentes et s'ils ne trouvent pas dans le public un vaste écho favorable. C'est pourquoi ces propositions sont destinées à être enseignées aux enfants — les graphies rectifiées devenant la règle, les anciennes demeurant naturellement tolérées ; elles sont recommandées aux adultes, et en particulier à tous ceux qui pratiquent avec autorité, avec éclat, la langue écrite, la conçoivent, la codifient et la commentent.

On sait bien qu'il est difficile à un adulte de modifier sa façon d'écrire. Dans les réserves qu'il peut avoir à adopter un tel changement, ou même à l'accepter dans l'usage des générations montantes, intervient un attachement esthétique, voire sentimental, à l'image familière de certains mots. L'élaboration des présentes propositions a constamment pris en considération, en même temps que les arguments proprement linguistiques, cet investissement affectif. On ne peut douter pourtant que le même attachement pourra plus tard être porté aux nouvelles graphies proposées ici, et que l'invention poétique n'y perdra aucun de ses droits, comme on l'a vu à l'occasion des innombrables modifications intervenues dans l'histoire du français.

Le bon usage a été le guide permanent de la réflexion. Sur bien des points il est hésitant et incohérent, y compris chez les plus cultivés. Et les discordances sont nombreuses entre les dictionnaires courants, ne permettant pas à l'utilisateur de lever ses hésitations. C'est sur ces points que le Premier ministre a saisi en premier lieu le Conseil supérieur, afin d'affermir et de clarifier les règles et les pratiques orthographiques.

Dans l'élaboration de ces propositions, le souci constant a été qu'elles soient cohérentes entre elles et qu'elles puissent être formulées de façon claire et concise. Enfin, les modifications préconisées ici respectent l'apparence des textes (d'autant qu'elles ne concernent pas les noms propres) : un roman contemporain ou du siècle dernier doit être lisible sans aucune difficulté. Des évaluations informatiques l'ont confirmé de manière absolue.

Ces propositions, à la fois mesurées et argumentées, ont été acceptées par les instances qui ont autorité en la matière. Elles s'inscrivent dans la continuité du travail lexicographique effectué au cours des siècles depuis la formation du français moderne. Responsable de ce travail, l'Académie française a corrigé la graphie du lexique en 1694, 1718, 1740, 1762, 1798, 1835, 1878 et 1932-35. En 1975 elle a proposé une série de nouvelles rectifications, qui ne sont malheureusement pas passées dans l'usage, faute d'être enseignées et recommandées. C'est dans le droit-fil de ce travail que le Conseil a préparé ses propositions en sachant que dans l'histoire, des délais ont toujours été nécessaires pour que l'adoption d'améliorations de ce type soit générale.

En entrant dans l'usage, comme les rectifications passées et peut-être plus rapidement, elles contribueront au renforcement, à l'illustration et au rayonnement de la langue française à travers le monde.

I.- ANALYSES

1. Le trait d'union

Le trait d'union a des emplois divers et importants en français :

- des emplois syntaxiques : inversion du pronom sujet (*exemple* : **dit-il**), et libre coordination (*exemples* : la ligne **nord-sud**, le rapport **qualité-prix**). Il est utilisé aussi dans l'écriture des nombres, mais, ce qui est difficilement justifiable, seulement pour les numéraux inférieurs à cent (*exemple* : **vingt-trois**, mais **cent trois**) (Voir Règle 1.)

- des emplois lexicaux dans des mots composés librement formés (néologismes ou créations stylistiques, *exemple* : **train-train**) ou des suites de mots figées (*exemple* : **porte-drapeau**, **va-nu-pied**).

Dans ces emplois, la composition avec trait d'union est en concurrence, d'une part, avec la composition par soudure ou agglutination (*exemples* : **portemanteau**, **betterave**), d'autre part, avec le figement d'expressions dont les termes sont autonomes dans la graphie (*exemples* : **pomme de terre**, **compte rendu**).

Lorsque le mot composé contient un élément savant (c'est-à-dire qui n'est pas un mot autonome : **narco-**, **poly-**, etc.), il est généralement soudé (*exemple* : **narcothérapie**) ou, moins souvent, il prend le trait d'union (*exemple* : **narco-dollar**). Si tous les éléments sont savants, la soudure est obligatoire (*exemple* : **narcolepsie**). Dans l'ensemble, il est de plus en plus net qu'on a affaire à un seul mot, quand on va de l'expression figée au composé doté de trait d'union et au mot soudé.

Dans une suite de mots devenue mot composé, le trait d'union apparaît d'ordinaire :

a) lorsque cette suite change de nature grammaticale (*exemple* : il intervient à **propos**, il a de l'**à-propos**). Il s'agit le plus souvent de noms (un **ouvre-boîte**, un **va-et-vient**, le **non-dit**, le **tout-à-l'égout**, un **après-midi**, un **chez-soi**, un **sans-gêne**). Ces noms peuvent représenter une phrase (*exemples* : un **laissez-passer**, un **sauve-qui-peut**, le **qu'en-dira-t-on**). Il peut s'agir aussi d'adjectifs (*exemple* : un décor **tape-à-l'œil**) ;

b) lorsque le sens (et parfois le genre ou le nombre) du composé est distinct de celui de la suite de mots dont il est formé (*exemple* : un **rouge-gorge** qui désigne un oiseau). Il s'agit le plus souvent de noms (un **saut-de-lit**, un **coq-à-l'âne**, un **pousse-café**, un **à-coup**) dont certains sont des calques de mots empruntés (un **gratte-ciel**, un **franc-maçon**) ;

c) lorsque l'un des éléments a vieilli et n'est plus compris (*exemples* : un **rez-de-chaussée**, un **croc-en-jambe**, à **vau-l'eau**). L'agglutination ou soudure implique d'ordinaire que l'on n'analyse plus les éléments qui constituent le composé dans des mots de formation ancienne (*exemples* : **vinaigre**, **pissenlit**, **chienlit**, **portefeuille**, **passport**, **marchepied**, **hautbois**, **plafond**), etc. ;

d) lorsque le composé ne respecte pas les règles ordinaires de la morphologie et de la syntaxe, dans des archaïsmes (la **grand-rue**, un **nouveau-né**, **nu-tête**) ou dans des calques d'autres langues (**surprise-partie**, **sud-américain**).

On remarque de très nombreuses hésitations dans l'usage du trait d'union et des divergences entre les dictionnaires, ce qui justifie qu'on s'applique à clarifier la question, ce mode de construction étant très productif. On

améliorera donc l'usage du trait d'union en appliquant plus systématiquement les principes que l'on vient de dégager, soit à l'utilisation de ce signe, soit à sa suppression par agglutination ou soudure des mots composés. (Voir Graphies 1, 2, 3 ; Recommandations 1, 2.)

2. Les marques du nombre

Les hésitations concernant le pluriel de mots composés à l'aide du trait d'union sont nombreuses. Ce problème ne se pose pas quand les termes sont soudés (*exemples* : un **portefeuille**, des **portefeuilles** ; un **passport**, des **passports**).

Bien que le mot composé ne soit pas une simple suite de mots, les grammairiens de naguère ont essayé de maintenir les règles de variation comme s'il s'agissait de mots autonomes, notamment :

- en établissant des distinctions subtiles : entre des **gardes-meubles** (hommes) et des **garde-meubles** (lieux), selon une analyse erronée déjà dénoncée par Littré ; entre un **porte-montre** si l'objet ne peut recevoir qu'une montre, et un **porte-montres** s'il peut en recevoir plusieurs ;

- en se contredisant l'un l'autre, voire eux-mêmes, tantôt à propos des singuliers, tantôt à propos des pluriels : un **cure-dent**, mais un **cure-ongles** ; des **après-midi**, mais des **après-dîners**, etc.

De même que **mille-feuille** ou **millefeuille** (les deux graphies sont en usage) ne désigne pas mille (ou beaucoup de) feuilles, mais un gâteau, et ne prend donc pas d's au singulier, de même le **ramasse-miettes** ne se réfère pas à des miettes à ramasser, ni à l'acte de les ramasser, mais à un objet unique. Dans un mot de ce type, le premier élément n'est plus un verbe (il ne se conjugue pas) ; l'ensemble ne constitue donc pas une phrase (décrivant un acte), mais un nom composé. Il ne devrait donc pas prendre au singulier la marque du pluriel. À ce nom doit s'appliquer la règle générale d'accord en nombre des noms : pas de marque au singulier, **s** ou **x** final au pluriel. (Voir Règle 2.)

3. Le tréma et les accents

3.1. Le tréma

Le tréma interdit qu'on prononce deux lettres en un seul son (*exemple* : **lait** mais **naïf**). Il ne pose pas de problème quand il surmonte une voyelle prononcée (*exemple* : **maïs**), mais dérouté dans les cas où il surmonte une voyelle muette (*exemple* : **aiguë**) : il est souhaitable que ces anomalies soient supprimées. De même l'emploi de ce signe doit être étendu aux cas où il permettra d'éviter des prononciations fautives (*exemples* : **gageure**, **arguer**). (Voir Graphies 4, 5.)

3.2. L'accent grave ou aigu sur le e

L'accent aigu placé sur la lettre **e** a pour fonction de marquer la prononciation comme « **e** fermé », l'accent grave comme « **e** ouvert ». Il est nécessaire de rappeler ici les deux règles fondamentales qui régissent la quasi-totalité des cas :

Première règle :

La lettre **e** ne reçoit un accent aigu ou grave que si elle est en finale de la syllabe graphique : **étude** mais **es/poir**, **mé/prise** mais **mer/cure**, **inté/ressant** mais **intel/ligent**, etc.

Cette règle ne connaît que les exceptions suivantes :

- l's final du mot n'empêche pas que l'on accentue la lettre *e* qui précède : **accès, progrès** (avec *s* non prononcé), **aloès, herpès** (avec *s* prononcé), etc.;

- dans certains composés généralement de formation récente, les deux éléments, indépendamment de la coupe syllabique, continuent à être perçus chacun avec sa signification propre, et le premier porte l'accent aigu. Exemples : **télé/spectateur** (contrairement à **téles/cope**), **prés/scolaire** (contrairement à **pres/crirre**), **dé/stabiliser** (contrairement à **des/tituer**), etc.

Deuxième règle :

La lettre *e* ne prend l'accent grave que si elle est précédée d'une autre lettre et suivie d'une syllabe qui comporte un *e* muet. D'où les alternances : **aérer**, il **aère** ; **collège, collégien** ; **célèbre, célébrer** ; **fidèle, fidélité** ; **règlement, régulier** ; **oxygène, oxygéner**, etc. Dans les mots **échelon, élever**, etc., la lettre *e* n'est pas précédée d'une autre lettre.

À cette règle font exception : les mots formés à l'aide des préfixes **dé-** et **pré-** (se **démener, prévenir**, etc.) ; quelques mots, comme **médecin, ère** et **èche**.

L'application de ces régularités ne souffre qu'un petit nombre d'anomalies (exemples : un **événement**, je **considérerai, puissé-je**, etc.), qu'il convient de réduire. (Voir Règle 3, Graphies 6, 7, Recommandation 3.)

3.3. L'accent circonflexe

L'accent circonflexe représente une importante difficulté de l'orthographe du français, et même l'usage des personnes instruites est loin d'être satisfaisant à cet égard.

L'emploi incohérent et arbitraire de cet accent empêche tout enseignement systématique ou historique. Les justifications étymologiques ou historiques ne s'appliquent pas toujours : par exemple, la disparition d'un *s* n'empêche pas que l'on écrive **votre, notre, mouche, molte, chaque, coteau, moutarde, coutume, mépris**, etc., et à l'inverse, dans **extrême** par exemple, on ne peut lui trouver aucune justification. Il n'est pas constant à l'intérieur d'une même famille : **jeûner, déjeuner** ; **côte, coteau** ; **grâce, gracieux** ; **mêler, mélange** ; **icône, iconoclaste**, ni même dans la conjugaison de certains verbes (**être, êtes, était, étant**). De sorte que des mots dont l'histoire est tout à fait parallèle sont traités différemment : **mû**, mais **su, tu, vu**, etc. ; **plaît**, mais **taît**.

L'usage du circonflexe pour noter une prononciation est loin d'être cohérent : **bateau, château** ; **noirâtre, pédiatre** ; **zone, clone, aumône** ; **atome, monôme**. Sur la voyelle *e*, le circonflexe n'indique pas, dans une élocution normale, une valeur différente de celle de l'accent grave (ou aigu dans quelques cas) : comparer il **mêle**, il **harcèle** ; **même, thème** ; **chrême, crème** ; **trêve, grève** ; **prêt, secret** ; **vêtir, vétille**. Si certains locuteurs ont le sentiment d'une différence phonétique entre *a* et *â*, *o* et *ô*, *è* ou *é* et *ê*, ces oppositions n'ont pas de réalité sur les voyelles *i* et *u* (comparer **cime, abîme** ; **haine, chaîne** ; **voûte, route, croûte** ; **huche, bûche** ; **bout, moût**, etc.) L'accent circonflexe, enfin, ne marque le timbre ou la durée des voyelles que dans une minorité des mots où il apparaît, et seulement en syllabe accentuée (tonique) ; les distinctions concernées sont elles-mêmes en voie de disparition rapide.

Certes, le circonflexe paraît à certains inséparable de l'image visuelle de quelques mots et suscite même des investissements affectifs (mais aucun adulte, rappelons-le, ne sera tenu de renoncer à l'utiliser).

Dès lors, si le maintien du circonflexe peut se justifier dans certains cas, il ne convient pas d'en rester à la situation actuelle : l'amélioration de la graphie à ce sujet passe donc par une réduction du nombre de cas où le circonflexe est utilisé. (Voir Règle 4 ; Recommandation 4.)

4. Les verbes en -eler et -eter

L'infinitif de ces verbes comporte un « *e* sourd », qui devient « *e* ouvert » dans la conjugaison devant une syllabe muette (exemple : **acheter, j'achète** ; **ruisseler, je ruisselle**).

Il existe deux procédés pour noter le « *e* ouvert », soit le redoublement de la consonne qui suit le *e* (exemple : **ruisselle**) ; soit le *e* accent grave, suivi d'une consonne simple (exemple : **harcèle**).

Mais, quant au choix entre ces deux procédés, l'usage ne s'est pas fixé, jusqu'à l'heure actuelle : parmi les verbes concernés, il y en a peu sur lesquels tous les dictionnaires sont d'accord. La graphie avec *è* présente l'avantage de ramener tous ces verbes au modèle de conjugaison de **mener** (il **mène**, elle **mènera**).

Quelques dérivés en **-ement** sont liés à ces verbes (exemple : **martèlement** ou **martellement**).

On mettra fin sur ce point aux hésitations, en appliquant une règle simple. (Voir Règle 5.)

5. Le participe passé des verbes en emplois pronominaux

Les règles actuelles sont parfois d'une application difficile et donnent lieu à des fautes, même chez les meilleurs écrivains.

Cependant, il est apparu aux experts que ce problème d'orthographe grammaticale ne pouvait être résolu en même temps que les autres difficultés abordées. D'abord il ne s'agit pas d'une question purement orthographique, car elle touche à la syntaxe et même à la prononciation. Ensuite il est impossible de modifier la règle dans les participes de verbes en emplois pronominaux sans modifier aussi les règles concernant les emplois non pronominaux : on ne peut séparer les uns des autres, et c'est l'ensemble qu'il faudrait retoucher. Il ne sera donc fait qu'une proposition, permettant de simplifier un point très embarrassant : le participe passé de **laisser** suivi d'un infinitif, dont l'accord est pour le moins incertain dans l'usage. (Voir Règle 6.)

6. Les mots empruntés

Traditionnellement, les mots d'emprunt s'intègrent à la graphie du français après quelque temps. Certains, malgré leur ancienneté en français, n'ont pas encore subi cette évolution.

6.1. Singulier et pluriel

On renforcera l'intégration des mots empruntés en leur appliquant les règles du pluriel du français, ce qui implique dans certains cas la fixation d'une forme de singulier.

6.2. Traitement graphique

Le processus d'intégration des mots empruntés conduit à la régularisation de leur graphie, conformément aux règles générales du français. Cela implique qu'ils perdent certains signes distinctifs « exotiques », et qu'ils

entrent dans les régularités de la graphie française. On tiendra compte cependant du fait que certaines graphies étrangères, anglaises en particulier, sont devenues familières à la majorité des utilisateurs du français.

On rappelle par ailleurs que des commissions ministérielles de terminologie sont chargées de proposer des termes de remplacement permettant d'éviter, dans les sciences et techniques en particulier, le recours aux mots empruntés. (Voir Règle 7 ; Graphies 8, 9 ; Recommandations 4, 5, 7, 8, 9.)

7. Les anomalies

Les anomalies sont des graphies non conformes aux règles générales de l'écriture du français (*comme ign* dans *oignon*) ou à la cohérence d'une série précise. On peut classer celles qui ont été examinées en deux catégories :

7.1 Séries désaccordées

Certaines graphies heurtent à la fois l'étymologie et le sentiment de la langue de chacun, et chargent inutilement l'orthographe de bizarreries ce qui n'est ni esthétique, ni logique, ni commode. Conformément à la réflexion déjà menée par l'Académie sur cette question, ces points de détail seront rectifiés. (Voir Graphies 10, 11, 12, 13 ; Recommandation 6)

7.2. Dérivés formés sur les noms qui se terminent par **-on** et **-an**

La formation de ces dérivés s'est faite et se fait soit en doublant le *n* final du radical, soit en le gardant simple. L'usage, y compris celui des dictionnaires, connaît beaucoup de difficultés et de contradictions, qu'il serait utile de réduire.

Sur les noms en **-an** (une cinquantaine de radicaux), le *n* simple est largement prédominant dans l'usage actuel. Un cinquième des radicaux seulement redouble le *n* (pour seulement un quart environ de leurs dérivés).

Sur les noms en **-on** (plus de 400 radicaux, et trois fois plus de dérivés), la situation actuelle est plus complexe. On peut relever de très nombreux cas d'hésitation, à la fois dans l'usage et dans les dictionnaires. Selon qu'est utilisé tel ou tel suffixe, il peut exister une tendance prépondérante soit au *n* simple, soit au *n* double. On s'appuiera sur ces tendances quand elles existent pour introduire plus de régularité. (Voir Recommandation 10.)

II - RÈGLES

1. **Trait d'union** : on lie par des traits d'union les numéraux formant un nombre complexe, inférieur ou supérieur à cent.

Exemples : elle a **vingt-quatre** ans, cet ouvrage date de l'année **quatre-vingt-neuf**, elle a **cent-deux** ans, cette maison a **deux-cents** ans, il lit les pages **cent-trente-deux** et **deux-cent-soixante-et-onze**, il possède **sept-cent-mille-trois-cent-vingt-et-un** francs. (Voir Analyse 1.)

2. **Singulier et pluriel des noms composés comportant un trait d'union** : les noms composés d'un

verbe et d'un nom suivent la règle des mots simples, et prennent la marque du pluriel seulement quand ils sont au pluriel, cette marque est portée sur le second élément.

Exemples : un **pèse-lettre**, des **pèse-lettres**, un **cure-dent**, des **cure-dents**, un **perce-neige**, des **perce-neiges**, un **garde-meuble**, des **garde-meubles** (sans distinguer s'il s'agit d'homme ou de lieu), un **abat-jour**, des **abat-jours**.

Il en va de même des noms composés d'une préposition et d'un nom. Exemples : un **après-midi**, des **après-midis**, un **après-ski**, des **après-skis**, un **sans-abri**, des **sans-abris**.

Cependant, quand l'élément nominal prend une majuscule ou quand il est précédé d'un article singulier, il ne prend pas de marque de pluriel. Exemple : des **prie-Dieu**, des **trompe-l'œil**, des **trompe-la-mort**. (Voir Analyse 2.)

3. **Accent grave** : conformément aux régularités décrites plus haut (Analyse 3.2) :

a) On accentue sur le modèle de **sem**er les futurs et conditionnels des verbes du type **céder** : je **cèderai**, je **cèderais**, j'**allègerai**, j'**altèrerai**, je **considèrerai**, etc.

b) Dans les inversions interrogatives, la première personne du singulier en *e* suivie du pronom sujet **je** porte un accent grave : **aimè-je**, **puissè-je**, etc. (Voir Analyse 3.2 ; Graphies 6, 7 ; Recommandation 3.)

4. Accent circonflexe

Si l'accent circonflexe placé sur les lettres *a*, *o* et *e* peut indiquer utilement des distinctions de timbre (**mâtin** et **matin** ; **côte** et **cote** ; **vôtre** et **votre** ; etc.), placé sur *i* et *u* il est d'une utilité nettement plus restreinte (**voûte** et **doute** par exemple ne se distinguent dans la prononciation que par la première consonne). Dans quelques terminaisons verbales (passé simple, etc.), il indique des distinctions morphologiques nécessaires. Sur les autres mots, il ne donne généralement aucune indication, excepté pour de rares distinctions de formes homographes.

En conséquence, on conserve l'accent circonflexe sur *a*, *e*, et *o*, mais sur *i* et sur *u* il n'est plus obligatoire, excepté dans les cas suivants :

a) Dans la conjugaison, où il marque une terminaison :

Au passé simple (première et deuxième personnes du pluriel) :

nous **suivîmes**, nous **voulûmes**, comme nous **aimâmes** ;

vous **suivîtes**, vous **voulûtes**, comme vous **aimâtes**.

À l'imparfait du subjonctif (troisième personne du singulier) :

qu'il **suivît**, qu'il **voulût**, comme qu'il **aimât**.

Au plus-que-parfait du subjonctif, aussi nommé parfois improprement conditionnel passé deuxième forme (troisième personne du singulier) :

qu'il **eût suivi**, il **eût voulu**, comme qu'il **eût aimé**.

Exemples :

Nous voulûmes qu'il prît la parole ;

Il eût préféré qu'on le **prévînt**.

b) Dans les mots où il apporte une distinction de sens utile : **dû**, **jeûne**, les adjectifs **mûr** et **sûr** et le verbe **croître** (étant donné que sa conjugaison est en partie homographe de celle du verbe **croire**). L'exception ne concerne pas les dérivés et les composés de ces mots (exemple : **sûr**, mais **sureté** ; **croître**, mais **accroître**). Comme c'était déjà le cas pour **dû**, les adjectifs **mûr** et

sûr ne prennent un accent circonflexe qu'au masculin singulier.

Les personnes qui ont déjà la maîtrise de l'orthographe ancienne pourront, naturellement, ne pas suivre cette nouvelle norme. (Voir Analyse 3.3 ; Recommandation 4.)

Remarques :

- cette mesure entraîne la rectification de certaines anomalies étymologiques, en établissant des régularités. On écrit désormais **mu** (comme déjà **su, tu, vu, lu**), **plait** (comme déjà **taït, fait**), **piqueure, surpiqueure** (comme déjà **morsure**) **traîne, traite**, et leurs dérivés (comme déjà **gaine, haine, faïne**), et **ambigument, assidument, congrument, continument, crument, dument, goulument, incongrument, indument, nument** (comme déjà **absolument, éperdument, ingénument, résolument**) ;

- sur ce point comme sur les autres, aucune modification n'est apportée aux noms propres. On garde le circonflexe aussi dans les adjectifs issus de ces noms (exemples : **Nîmes, nîmois**.)

5. Verbes en -eler et -eter

L'emploi du e accent grave pour noter le son « e ouvert » dans les verbes en **-eler** et en **-eter** est étendu à tous les verbes de ce type.

On conjugue donc, sur le modèle de **peler** et **d'acheter** : elle **ruissèle**, elle **ruissèlera**, j'**époussète**, j'**étiquète**, il **époussètera**, il **étiquètera**.

On ne fait exception que pour **appeler** (et **rappeler**) et **jeter** (et les verbes de sa famille), dont les formes sont les mieux stabilisées dans l'usage.

Les noms en **-ement** dérivés de ces verbes suivront la même orthographe : **amoncèlement, bossèlement, chancèlement, cisèlement, cliquètement, craquèlement, craquètement, cuvèlement, dénivèlement, ensorcèlement, étincèlement, grammèlement, martèlement, morcèlement, musèlement, nivèlement, ruissèlement, volètement**. (Voir Analyse 4.)

6. **Participe passé** : le participe passé de **laisser** suivi d'un infinitif est rendu invariable : il joue en effet devant l'infinitif un rôle d'auxiliaire analogue à celui de **faire**, qui est toujours invariable dans ce cas (avec l'auxiliaire **avoir** comme en emploi pronominal).

Le participe passé de **laisser** suivi d'un infinitif est donc invariable dans tous les cas, même quand il est employé avec l'auxiliaire **avoir** et même quand l'objet est placé avant le verbe. (Voir Analyse 5.)

Exemples :

Elle **s'est laissé mourir** (comme déjà elle s'est fait maigrir) ;

Elle **s'est laissé séduire** (comme déjà elle s'est fait féliciter) ;

Je **les ai laissé partir** (comme déjà je les ai fait partir) ;

La maison qu'elle **a laissé saccager** (comme déjà la maison qu'elle **a fait repeindre**).

7. **Singulier et pluriel des mots empruntés** : les noms ou adjectifs d'origine étrangère ont un singulier et un pluriel réguliers : un **zakouski**, des **zakouskis** ; un **ravioli**, des **raviolis** ; un **graffiti**, des **graffitis** ; un **lazzi**, des **lazzis** ; un **confetti**, des **confettis** ; un **scénario**, des **scénarios** ; un **jazzman**, des **jazzmans**, etc. On choisit

comme forme du singulier la forme la plus fréquente, même s'il s'agit d'un pluriel dans l'autre langue.

Ces mots forment régulièrement leur pluriel avec un **s** non prononcé (*exemples* : des **matches**, des **lands**, des **lieds**, des **solos**, des **apparatchiks**). Il en est de même pour les noms d'origine latine (*exemples* : des **maximums**, des **médias**). Cette proposition ne s'applique pas aux mots ayant conservé valeur de citation (*exemple* : des **mea culpa**).

Cependant, comme il est normal en français, les mots terminés par **s, x** et **z** restent invariables (*exemples* : un **boss**, des **boss** ; un **kibboutz**, des **kibboutz** ; un **box**, des **box**).

Remarque : le pluriel de mots composés étrangers se trouve simplifié par la soudure (*exemples* : des **covergirls**, des **bluejeans**, des **ossobucos**, des **weekends**, des **hotdogs**). (voir Analyse 6 ; Graphies 8, 9 ; Recommandations 4, 5, 7, 8, 9.)

Tableau résumé des règles

NR	ANCIENNE ORTHOGRAPHE	NOUVELLE ORTHOGRAPHE
1	vingt-trois, cent trois.	vingt-trois, cent-trois.
2	un cure-dents. des cure-ongle. un cache-flamme(s). des cache-flamme(s).	un cure-dent. des cure-ongles. un cache-flamme. des cache-flammes.
3 a	je céderai, j'allégerais	je céderai, j'allégerais.
3 b	puissé-je, aimé-je.	puissé-je, aimé-je.
4	il plaît, il se taît. la route, la voûte.	il plaît, il se taît. la route, la voute .
5	il ruisselle, amoncèle.	il ruissèle, amoncèle.
6	elle s'est laissée aller. elle s'est laissé appeler.	elle s'est laissé aller. elle s'est laissé appeler.
7	des jazzmen, des lieder.	des jazzmans, des lieds.

III. - GRAPHIES PARTICULIÈRES FIXÉES OU MODIFIÉES

Ces listes, restreintes, sont limitatives.

Il s'agit en général de mots dont la graphie est irrégulière ou variable ; on la rectifie, ou bien l'on retient la variante qui permet de créer les plus larges régularités. Certains de ces mots sont déjà donnés par un ou plusieurs dictionnaires usuels avec la graphie indiquée ici : dans ce cas, c'est une harmonisation des dictionnaires qui est proposée.

1. **Mots composés** : on écrit soudés les noms de la liste suivante, composés sur la base Dun élément verbal généralement suivi d'une forme nominale ou de « tout ».

Les mots de cette liste, ainsi que ceux de la liste B ci-après (éléments nominaux et divers), sont en général des mots anciens dont les composants ne correspondent plus au lexique ou à la syntaxe actuels (**chausstrappe**) ; y figurent aussi des radicaux onomatopéiques ou de formation expressive (**piqueunique, passepasse**), des mots comportant des dérivés (**tirebouchonner**), certains mots dont le pluriel était difficile (un **brisetout**, dont le pluriel devient des **brisetouts**, comme un **faitout**, des **faitouts**, déjà usité), et quelques composés sur **porte-**, dont la série compte plusieurs soudures déjà en usage (**portefaix, portefeuille**, etc.). Il était exclu de modifier d'un coup plusieurs milliers de mots composés, l'usage pourra le

faire progressivement. (Voir Analyse 1 ; Recommandations 1, 2.)

Liste A

arrachepied (d').	passpartout.
boutentrain.	passépasse.
brisetout.	piquenique.
chaussetrappe.	porteclé.
clochepied (à).	portecrayon.
coupecoupe.	portemine.
couvrepied.	portemonnaie.
crochepied.	portevoix.
croquemadame.	pouceped.
croquemitaine.	poussepousse.
croquemonsieur.	risquetout.
croquemort.	tapecul.
croquenote.	tirebouchon.
faitout.	tirebouchonner.
fourretout.	tirefond.
mangetout.	tournedos.
mêletout.	vanupied.

2. Mots composés : on écrit soudés également les noms de la liste suivante, composés d'éléments nominaux et adjectivaux (Voir Analyse 1 ; Recommandations 1, 2).

Liste B

arcboutant.	jeanfoudre.
autostop.	lieudit.
autostoppeur, euse.	millefeuille.
bassecontre.	millepatte.
bassecontriste.	millepertuis.
bassecour.	platebande.
bassecourier.	potpourri.
basselisse.	prudhomme.
basselissier.	quotepart.
bassetaille.	sagefemme.
branlebas.	saufconduit.
chauvesouris	téléfilm.
chèvrepied.	terreplein.
cinéroman.	vélopousse.
hautecontre.	véloski.
hautelisse.	vélotaxi.
hautparleur.	

3. Onomatopées : on écrit soudés les onomatopées et mots expressifs (de formations diverses) de la liste suivante (Voir Analyse 1 ; Recommandations 1, 2)

Liste C

blabla.	pingpong.
bouiboui.	prêchiprêcha.
coincoin.	tamtam.
froufrou.	tohubohu.
grigri.	traintrain.
kifkif.	troutrou.
mélimélo.	tsétsé.
pêlemêle.	

4. Tréma : dans les mots suivants, on place le tréma sur la voyelle qui doit être prononcée : **ai^güe** (et dérivés, comme **surai^güe**, etc.), **ambi^güe**, **exi^güe**, **contig^üüe**, **ambi^güité**, **exi^güité**, **contig^üüité**, **cig^üüe**. Ces mots appliquent ainsi la règle générale : le tréma indique qu'une lettre (*u*) doit être prononcée (comme voyelle ou comme semi-voyelle) séparément de la lettre précédente (*g*). (voir Analyse 3.1.)

5. Tréma : le même usage du tréma s'applique aux mots suivants où une suite **-gu** ou **-geu-** conduit à des prononciations défectueuses (il **argue** prononcé comme **nargue**). On écrit donc : il **arg^üüe** (et toute la conjugaison du verbe **arg^üier**) ; **gag^üüre**, **mang^üüre**, **rong^üüre**, **verg^üüre**. (Voir Analyse 3.1.)

6. Accents : on munit d'un accent les mots de la liste suivante où il avait été omis, ou dont la prononciation a changé. (Voir Analyse 3.2 ; Règle 3 ; Recommandation 3.)

Liste D

asséner.	recépée.
bélitre.	recéper.
bésicles.	réclusionnaire.
démiurge.	réfréner.
gélinotte.	sèneçon.
québécois.	sénescence.
recéler.	sénestre.
recépage.	

7. Accents : l'accent est modifié sur les mots de la liste suivante qui avaient échappé à la régularisation entreprise par l'Académie française aux XVIII^e et XIX^e siècles, et qui se conforment ainsi à la règle générale d'accentuation. (Voir Analyse 3.2 ; Règle 3 ; Recommandation 3.)

Liste E

abrègement.	empiètement.
affèterie.	évènement.
allègement.	fèverole.
allègrement.	hébètement.
assèchement.	règlementaire.
cèleri.	règlementairement.
complètement (nom).	règlementation.
crèmerie.	règlementer.
crèteler.	sècheresse.
crènelage.	sècherie.
crèneler.	sènevé.
crènelure.	vènerie.

8. Mots empruntés : on écrit soudés les mots de la liste suivante, composés d'origine latine ou étrangère, bien implantés dans l'usage et qui n'ont pas valeur de citation. (Voir Analyse 6 ; Règle 7 ; Recommandations 4, 5, 7, 8, 9.)

Liste F

Mots d'origine latine	
(employés comme noms - exemple : un apriori)	
apriori.	statuquo.
exlibris.	vadémécum
exvoto.	

Mots d'origine étrangère

baseball.	covergirl.
basketball.	cowboy.
blackout.	fairplay.
bluejean.	globetrotteur.
chichekébab.	handball.
chowchow.	harakiri.
covergirl.	hotdog.

lockout.	sidecar.
majong.	striptease.
motocross.	volleyball.
ossobuco.	weekend.
pipeline.	

9. Accentuation des mots empruntés : on munit d'accents les mots de la liste suivante, empruntés à la langue latine ou à d'autres langues, lorsqu'ils n'ont pas valeur de citation. (Voir Analyse 6 ; Règle 7 ; Recommandations 4, 5, 7, 8, 9.)

Liste G

Mots d'origine latine

artéfact.	mémorandum.
critérium.	placébo.
déléatur.	proscénium.
délirium trémens.	référendum.
désidérata.	satisfécit.
duodénum.	sénior.
exéat.	sérapéum.
exéquatur.	spéculum.
facsimilé.	tépidarium.
jéjunum.	vadémécum.
linoléum.	vélarium.
média.	vélum.
mémento.	véto.

Mots empruntés à d'autres langues

allégretto.	méhalla.
allégro.	pédigrée.
braséro.	pérestroïka.
candéla.	péséta.
chébec.	pésó.
chéchia.	piéta.
cicérone.	révolver.
condottière.	séquoia.
décrescendo.	sombréro.
diésel.	téocalli.
édelweiss.	trémolo.
impresario.	zarzuéla.
kakémono.	

10. Anomalies : des rectifications proposées par l'Académie (en 1975) sont reprises, et sont complétées par quelques rectifications de même type. (Voir Analyse 7.)

Liste H

absout, absoute (participe, au lieu de <i>absous, absoute</i>).
appâts (au lieu de <i>appas</i>).
asseoir, rassoïr, sursoïr (au lieu de <i>asseoir</i> , etc.) (a).
bizut (au lieu de <i>bizuth</i>) (b).
bonhomme (au lieu de <i>bonhomie</i>).
boursoufflement (au lieu de <i>boursoufflement</i>).
boursouffler (au lieu de <i>boursouffler</i>).
boursoufflure (au lieu de <i>boursoufflure</i>).
cahutte (au lieu de <i>cahute</i>).
charriot (au lieu de <i>chariot</i>).
chaussetrappe (au lieu de <i>chausse-trape</i>).
combattif (au lieu de <i>combatif</i>).
combattivité (au lieu de <i>combativité</i>).
cuisseau (au lieu de <i>cuissot</i>).
déciller (au lieu de <i>dessiller</i>) (c).

dissout, dissoute (au lieu de <i>dissous, dissoute</i>).
douçâtre (au lieu de <i>douceâtre</i>) (d).
embattre (au lieu de <i>embatre</i>).
exéma (au lieu de <i>eczéma</i>) et ses dérivés (e).
gilde (au lieu de <i>ghilde</i> , graphie d'origine étrangère).
homéo- (au lieu de <i>homoeo-</i>).
imbécilité (au lieu de <i>imbécillité</i>).
innommé (au lieu de <i>innomé</i>).
levreau (au lieu de <i>levraut</i>).
nénufar (au lieu de <i>nénuphar</i>).
ognon (au lieu de <i>oignon</i>).
pagaille (au lieu de <i>pagaie, pagaye</i>) (g).
persifflage (au lieu de <i>persiflage</i>).
persiffler (au lieu de <i>persifler</i>).
persiffler (au lieu de <i>persifleur</i>).
ponch (boisson, au lieu de <i>punch</i>) (h).
prudhommal (avec soudure) (au lieu de <i>prud'homal</i>).
prudhommie (avec soudure) (au lieu de <i>prud'homie</i>).
relai (au lieu de <i>relais</i>) (i).
saccharine (au lieu de <i>saccharine</i>) et ses nombreux dérivés.
sconse (au lieu de <i>skunks</i>) (j).
sorgo (au lieu de <i>sorgho</i> , graphie d'origine étrangère).
sottie (au lieu de <i>sotie</i>).
tocade (au lieu de <i>toquade</i>).
ventail (au lieu de <i>vantail</i>) (k).

Notes :

(a) Le *e* ne se prononce plus. L'Académie française écrit déjà *j'assois* (à côté de *j'assieds*), *j'assoïrai*, etc. (mais je **surseïrai**). **Assoïr** s'écrit désormais comme **voir** (ancien français **veïr**), **choïr** (ancien français **cheïr**), etc.

(b) À cause de **bizuter, bizutage**.

(c) À rapprocher de **cil**. Rectification d'une ancienne erreur d'étymologie.

(d) **Cea** est une ancienne graphie rendue inutile par l'emploi de la cédille.

(e) La suite **cz** est exceptionnelle en français. **Exéma** comme **examen**.

(f) Mot d'origine arabo-persane. L'Académie a toujours écrit **nénufar**, sauf dans la huitième édition (1932-1935).

(g) Des trois graphies de ce mot, celle-ci est la plus conforme aux règles et la moins ambiguë.

(h) Cette graphie évite l'homographie avec **punch** (coup de poing) et l'hésitation sur la prononciation.

(i) Comparer **relai-relayer**, avec **balai-balayer, essai-essayer**, etc.

(j) Des sept graphies qu'on trouve actuellement, celle-ci est la plus conforme aux règles et la moins ambiguë.

(k) À rapprocher de **vent** ; rectification d'une ancienne erreur d'étymologie.

11. Anomalies : on écrit en **-illier** les noms suivants anciennement en **-illier**, où le *i* qui suit la consonne ne s'entend pas (comme **poulailler, volailler**) : **joailler, marguiller, ouillère, quincailleur, serpillère**. (Voir Analyse 7.)

12. Anomalies : on écrit avec un seul *l* (comme **bestiole, camisole, profiterole**, etc.) les noms suivants : **barcarole, corole, fumerole, girole, grole, guibole, mariole**, et les mots moins fréquents : **bouterole**,

lignerole, muserole, rousserole, tavaïole, trole. Cette terminaison se trouve ainsi régularisée, à l'exception de **folle, molle**, de **colle** et de ses composés. (Voir Analyse 7.)

13. Anomalies : le *e* muet n'est pas suivi d'une consonne double dans les mots suivants, qui rentrent ainsi dans les alternances régulières (*exemples* : **lunette, lunetier**, comme **noisette, noisetier** ; **prunelle, prunelier** comme **chamelle, chamelier**, etc.) : **interpeler** (au lieu de *interpeller*) ; **dentelière** (au lieu de *dentellière*) ; **lunetier** (au lieu de *lunettier*) ; **prunelier** (au lieu de *prunellier*). (Voir Analyse 7.)

Liste des graphies rectifiées

abrègement.	cèleri.	édelweiss.	nénufar.
absout.	charriot.	embattre.	ognon.
affêterie.	chaussetrappe.	empiètement.	ossobuco.
aigüe.	chauvesouris.	évènement.	ouillère.
allègement.	chébec.	exéat.	pagaille.
allègrement.	chéchia.	exéma.	passerpartout.
allégretto.	chèvrepied.	exéquatur.	passepasse.
allégro.	chichekébab.	exigüe.	pédigrée.
ambigüe.	chowchow.	exigüité.	pêlemêle.
ambigüité.	cicérone.	exlibris.	pérestroïka
appâts.	cigüe.	exvoto.	persifflage.
apriori	cinéroman.	facsimilé.	persiffler.
arcboutant	clochepied (à).	fairplay.	persiffler.
argüer.	coincain.	faitout.	péséta.
arrachepied (d').	combattif.	fêverole.	péso
artéfact.	combattivité.	fourretout.	piéta.
assèchement.	complètement.	froufrou	pingpong.
asséner.	condottière.	fumerole.	pipeline.
assoir.	contigüe.	gagéüre.	piquénique.
autostop.	contigüité.	gêlinotte.	placébo.
autostoppeur, euse.	corole.	girole.	platebande.
barcarole.	coupecoupe.	globetrotteur.	ponch.
baseball.	couvrepied.	grigri.	porteclé.
basketball.	covergirl.	grole.	portecrayon.
bassecontre.	cowboy.	guibole.	portemine.
bassecontriste.	crèmerie.	gilde.	portemonnaie.
bassecour.	crênelage.	handball.	portevoix.
bassecourier.	crêneler.	harakiri.	potpourri
basselisse.	crênelure.	hautecontre.	pouceped.
basselissier.	crêteler.	hautelisse.	poussepousse.
bassetaille.	critérium.	hautparleur.	prêchprêcha.
bélitre.	crochepied.	hébêtement.	proscénium.
bésicles.	croquemadame.	homéo-.	prudhomme.
bizut.	croquemitaine.	hotdog.	prudhomme.
blabla.	croquemonsieur.	imbécilité.	prudhomie.
blackout.	croquemort.	imprésario.	prunelier.
bluejean.	croquenote.	innommé.	québécois.
bonhomme.	cuisseau.	interpeler	quincaille.
bouiboui.	déciller.	jeanfoudre.	quotepart.
boursoufflement.	décrecendo.	jéjunum.	rassoier.
boursouffler.	déléatur.	joailler.	recéler.
boursoufflure.	délirium trémens.	kakémono.	recépage.
boutentrain.	démiurge.	kifkif	recépee.
bouterole.	dentelière.	levreau.	recéper.
branlebas.	désidérata.	lieudit.	réclusionnaire.
braséro.	diésel.	lignerole.	référendum.
brisetout.	dissout.	linoléum.	réfréner
cahutte.	douçâtre.	lockout.	règlementaire.
candéla.	duodénum.	lunetier.	règlementairement.
		majong.	règlementation.
		mangetout.	règlementer.
		mangéüre.	relai.
		marguiller.	révolver.
		mariole.	risquetout.
		média.	rongeüre.
		méhalla.	rousserole.
		mêletout.	saccarine.
		mélimélo.	sagefemme
		mémento.	satisfécit.
		mémorandum.	saufconduit.
		millefeuille.	sconse.
		millepatte.	sècheresse.
		millepertuis.	sècherie.
		motocross.	sèneçon.
		muserole.	sènescence.

sénestre.	tirefond.
sènevé.	tocade.
sénior.	tohubohu.
séquoia.	tournedos.
sérapéum.	traintrain.
serpillère.	trémolo.
sidecar.	trole.
sombréro.	troutrou.
sorgo.	tsésé.
sottie.	vadémécum.
spéculum.	vanupied.
statuquo.	vélarium.
striptease.	véloposse.
suraigüe.	véloski.
sursoir.	vélotaxi.
tamtam.	vélum.
tapetul.	vènerie.
tavaïole.	ventail.
téléfilm.	vergeüre.
téocalli.	véto.
tépidarium.	volleyball.
terreplein.	weekend.
tirebouchon.	zarzuéla.
tirebouchonner.	

IV. - RECOMMANDATIONS AUX LEXICOGRAPHE ET CRÉATEURS DE NÉOLOGISMES

Les recommandations qui suivent ont pour but d'orienter l'activité des lexicographes et créateurs de néologismes de façon à améliorer l'harmonie et la cohérence de leurs travaux. **Elles ne sont pas destinées dans un premier temps à l'utilisateur, particulier ou professionnel, ni à l'enseignement.**

1. **Trait d'union** : le trait d'union pourra être utilisé notamment lorsque le nom composé est employé métaphoriquement : **barbe-de-capucin**, **langue-de-bœuf** (en botanique), **bonnet-d'évêque** (en cuisine et en architecture) ; mais on écrira **taille de guêpe** (il n'y a métaphore que sur le second terme), **langue de terre** (il n'y a métaphore que sur le premier terme), **langue de bœuf** (en cuisine, sans métaphore). (Voir Analyse I.)

2. **Mots composés** : quant à l'agglutination, on poursuivra l'action de l'Académie française, en recourant à la soudure dans les cas où le mot est bien ancré dans l'usage et senti comme une seule unité lexicale. Cependant, on évitera les soudures mettant en présence deux lettres qui risqueraient de susciter des prononciations défectueuses ou des difficultés de lecture (¹). (Voir Analyse 1.)

L'extension de la soudure pourra concerner les cas suivants :

a) Des noms composés sur la base d'un élément verbal suivi d'une forme nominale ou de tout (voir plus haut, liste A, les exemples dès maintenant proposés à l'usage général).

b) Des mots composés d'une particule invariable suivie d'un nom, d'un adjectif ou d'un verbe ; la tendance

existante à la soudure sera généralisée avec la particules contre, entre quand elles sont utilisés comme préfixes, sur le modèle de en, sur, supra, et de la plupart des autres particules, qui sont déjà presque toujours soudées. L'usage de l'apostrophe sera également supprimé par la soudure.

Exemples : **contrechant** (comme **contrechamp**), à **contrecourant** (comme à **contresens**), **contrecourbe** (comme **contrechâssis**), **contrefeu** (comme **contrefaçon**), **contrespionnage** (comme **contrescarpe**), **contrappel** (comme **contrordre**), **entraide** (comme **entracte**), **entreligne** (comme **entrecôte**), **s'entrenuire** (comme **s'entrechoquer**), **s'entredévorer** (comme **s'entremanger**), etc.

c) Des mots composés au moyen des préfixes latins : *extra, intra, ultra, infra*.

Exemples : **extraconjugal** (comme **extraordinaire**) ; **ultrafiltration, infrasonore**, etc.

d) Des noms composés d'éléments nominaux et adjectivaux devenus peu analysables aujourd'hui. Voir plus haut, liste B, les exemples dès maintenant proposés à l'usage général.

e) Des mots composés à partir d'onomatopées ou similaires sur le modèle de la liste C (voir plus haut).

f) Des noms composés d'origine latine ou étrangère, bien implantés dans l'usage, employés sans valeur de citation. Voir plus haut, liste F, les exemples dès maintenant proposés à l'usage général.

g) Les nombreux composés sur éléments « savants » (en particulier en o). On écrira donc par exemple : **aéroclub, agroalimentaire, ampèreheure, audiovisuel, autovaccin, cardiovasculaire, cinéclub, macroéconomie, minichaine, monoatomique, néoethique, pneumohémorragie, psychomoteur, radioactif, rhinopharyngite, téléprimeur, vidéocassette**, etc.

Remarque : le trait d'union est justifié quand la composition est libre, et sert précisément à marquer une relation de coordination entre deux termes (noms propres ou géographiques) : les relations **italo-françaises** (ou **franco-italiennes**), les contentieux **anglo-danois**, les mythes **gréco-romains**, la culture **finno-ougrienne**, etc.

3. **Accentuation des mots empruntés** : on mettra un accent sur des mots empruntés au latin ou à d'autres langues intégrés au français (exemples : **artéfact, braséro**), sauf s'ils gardent un caractère de citation (*exemple* : un **requiem**). Voir plus haut, liste G, les exemples dès maintenant proposés à l'usage général. Certains de ces mots sont déjà accentués dans des dictionnaires. (Voir Analyse 3.2 et 6 ; Règle 3 ; Graphies 6, 7.)

4. **Accentuation des mots empruntés et des néologismes** : on n'utilisera plus l'accent circonflexe dans la transcription d'emprunts, ni dans la création de mots nouveaux (sauf dans les composés issus de mots qui conservent l'accent). On peut par exemple imaginer un **repose-flute**, mais un **allume-dôme**, un **protège-âme** (Voir Analyses 3.3 et 6 ; Règle 4.)

5. **Singulier et pluriel des noms empruntés** : on fixera le singulier et le pluriel des mots empruntés conformément à la règle 7 ci-dessus. (Voir Analyse 6 ; Règle 7 ; Graphies 8, 9.)

6. **Anomalies** : on mettra fin aux hésitations concernant la terminaison **-otter** ou **-oter**, en écrivant en **-otter** les verbes formés sur une base en **-otte** (comme **botter** sur **botte**) et en **-oter** les verbes formés sur une base en **-ot** (comme **garroter** sur **garrot**, **greloter** sur **grelot**) ou ceux qui comportent le suffixe verbal **-oter** (*exemples* : **baisoter**, **frisoter**, **cachoter**, **dansoter**, **mangeoter**, comme **clignoter**, **crachoter**, **toussoter**, etc.). Dans les cas où l'hésitation est possible, on ne modifiera pas la graphie (*exemples* : **calotter** sur **calotte** ou sur **calot**, **flotter** sur **flotte** ou sur **flot**, etc.), mais, en cas de diversité dans l'usage, on fixera la graphie sous la forme **-oter**. (Voir Analyse 7, Graphie 10, 11, 12, 13.)

Les dérivés suivront le verbe (*exemples* : **cachotier**, **grelotement**, **frisotis**, etc.).

7. **Emprunts** : on francisera dans toute la mesure du possible les mots empruntés en les adaptant à l'alphabet et à la graphie du français. Cela conduit à éviter les signes étrangers (diacritiques ou non) n'appartenant pas à notre alphabet (par exemple, *â*), qui subsisteront dans les noms propres seulement. D'autre part, des combinaisons inutiles en français seront supprimées : **volapük** deviendra **volapuk**, **muesli** deviendra **musli** (déjà usité), **nirvâna** s'écrira **nirvana**, le *ö* pourra, selon la prononciation en français, être remplacé par *o* (**maelström** deviendra **maelstrom**, déjà usité) ou *oe* (**angström** deviendra **angstroem**, déjà usité, **röstis** deviendra **roestis**, déjà usité). Bien que les emplois de *gl* italien et *ñ*, *ll* espagnols soient déjà familiers, on acceptera des graphies comme **taliatelle** (tagliatelle) **paélia** (paella), **lianos** (llanos), **canyon** qui évitent une lecture défectueuse. (Voir Analyse 6 ; Graphies 8, 9.)

8. **Emprunts** : dans les cas où existent plusieurs graphies d'un mot emprunté, on choisira celle qui est la plus proche du français (exemple : des **litchis**, un enfant **ouzbek**, un **bogïe**, un **canyon**, du **musli**, du **kvass**, **cascher**, etc.). (Voir Analyse 6 ; Graphies 8, 9.)

9. **Emprunts** : le suffixe nominal **-er** des anglicismes se prononce tantôt comme dans **mer** (*exemples* : **docker**, **révolver**, **starter**) et plus souvent comme dans notre suffixe **-eur** (*exemple* : **leader**, **speaker**) ; parfois deux prononciations coexistent (*exemples* : **cutter**, **pull-over**, **scooter**). Lorsque la prononciation du **-er** (final) est celle de **-eur**, on préférera ce suffixe (*exemple* : **debatter** devient **débatteur**). La finale en **-eur** sera de règle lorsqu'il existe un verbe de même forme à côté du nom (*exemples* : **squatteur**, verbe **squatter** ; **kidnappeur**, verbe **kidnapper**, etc.). (Voir Analyse 6 ; Graphies 8, 9.)

10. **Néologie** : dans l'écriture de mots nouveaux dérivés de noms en **-an**, le *n* simple sera préféré dans tous les cas ; dans l'écriture de mots nouveaux dérivés de noms en **-on**, le *n* simple sera préféré avec les terminaisons suffixales commençant par *i*, *o* et *a*. On écrira donc par exemple : **-onite**, **-onologie**, **-onaire**, **-onalisme**, etc. (Voir Analyse 7.)

Remarque générale. Il est recommandé aux lexicographes, au-delà des rectifications présentées dans ce rapport et sur leur modèle, de privilégier, en cas de concurrence entre plusieurs formes dans l'usage, la forme la plus simple : forme sans circonflexe, forme agglutinée, forme en *n* simple, graphie francisée, pluriel régulier, etc.

TABLEAU SYNOPTIQUE DES CORRESPONDANCES
entre analyses, règles, graphies et recommandations

Analyses	Règles	Graphies	Recommandations
1	1	1, 2, 3	1, 2
2	2		
3.1		4,5	
3.2	3	6, 7	3
3.3	4		4
5	6		
6	7	8, 9	4, 5, 7, 8, 9
7		10, 11, 12, 13	6, 10

¹ Il y a risque de prononciation défectueuse quand deux lettres successives peuvent être lues comme une seule unité graphique, comme les lettres o et i, a et i, o et u, a et u. Exemples : génito-urinaire, extra-utérin. Pour résoudre la difficulté, la terminologie scientifique préfère parfois le tréma au trait d'union (radioisotope, sur le modèle de coïncidence). Toutefois l'Académie a estimé qu'on pouvait conserver le trait d'union en cas de contact entre deux voyelles (contre-attaque, ou contrattaque avec élision comme dans contrordre). De même elle a jugé utile le recours éventuel au trait d'union dans les mots formés de plus de deux composants, fréquents dans le vocabulaire scientifique. Par ailleurs, on rappelle que le *s* placé entre deux voyelles du fait de la composition se prononce sourd : pilosébacé, sacrosaint.

SEPT RÈGLES

pour nous simplifier
l'orthographe

Pourquoi écrire *trente-six* mais *cent six*, *il harcèle* mais *il chancelle*, *des garde-robes* mais *des gardes-barrière(s)*... ? Ces irrégularités, et bien d'autres, figées par la tradition mais souvent déjà concurrencées par de nouveaux usages, voici près de vingt ans que le Conseil supérieur de la langue française et l'Académie française ont proposé d'y mettre fin. Publiées par le *Journal officiel de la République française* le 6 décembre 1990, leurs *Rectifications de l'orthographe* voulaient ainsi « continuer à apporter à l'orthographe des rectifications cohérentes et mesurées qui rendent son usage plus sûr, comme il a toujours été fait depuis le XVII^e siècle et comme il est fait dans la plupart des pays voisins ».

Depuis lors, ces modifications, soumises aux usagers sans leur être imposées, ont progressivement conquis droit de cité dans les principaux dictionnaires ; les enseignants de tous niveaux ont été invités à les accepter autant que les anciennes graphies ; plusieurs publications les ont adoptées ; les correcteurs informatiques s'y sont adaptés... Le moment est venu d'accomplir un pas de plus et, sans pour autant sanctionner les graphies traditionnelles, de faire peu à peu des formes rectifiées l'orthographe de référence, à l'école comme dans les textes officiels.

Pour aider à franchir cette nouvelle étape, le Conseil de la langue française et de la politique linguistique et le Service de la langue française rappellent ici les principales rectifications adoptées en 1990, celles qui, pouvant prendre la forme de règles assez générales, apparaissent à la fois comme les plus économiques et les plus productives. Des présentations plus complètes sont accessibles sur les sites mentionnés ci-dessous.

Certes, ces rectifications ne suppriment pas toutes les difficultés de notre orthographe, qui en est particulièrement riche ! Demain, peut-être, de nouvelles améliorations nous seront proposées pour résoudre d'autres problèmes. En attendant, n'hésitons pas à faire nôtres celles-ci : elles sont une contribution non négligeable à notre effort constant pour faciliter l'accès du plus grand nombre au monde de l'écrit.



Jean-Marie Klinkenberg

Président du Conseil de la langue française
et de la politique linguistique



Pour en savoir plus :

www.languefrancaise.be

www.enseignement.be

www.orthographe-recommandee.info

www.renouvo.org



CULTURE
LANGUE FRANÇAISE

SEPT RÈGLES

pour nous simplifier

l'orthographe

SEPT RÈGLES

pour nous simplifier
l'orthographe

- 1 Les **noms composés** avec trait d'union du type *porte-avion* (verbe + nom) ou *après-ski* (préposition + nom) forment leur singulier et leur pluriel comme s'ils étaient des noms simples : seul le second élément prend la marque du pluriel, et seulement quand le nom composé est au pluriel.



Ex. : Ancienne orthographe

un cure-dent(s), des cure-dents
un cure-ongle(s), des cure-ongles
une garde-robe, des garde-rob
un garde-barrière, des gardes-barrière(s)
un lave-vaisselle, des lave-vaisselle
un sèche-cheveux, des sèche-cheveux
un après-midi, des après-midi
un sans-papier(s), des sans-papier(s)

Nouvelle orthographe

un cure-dent, des cure-dents
un cure-ongle, des cure-ongles
une garde-robe, des garde-rob (inchangé)
un garde-barrière, des garde-barrières
un lave-vaisselle, des lave-vaisselles
un sèche-cheveu, des sèche-cheveux
un après-midi, des après-midis
un sans-papier, des sans-papiers

- ▶ Ne sont pas concernés les noms composés incluant un déterminant (*un trompe-l'œil, des trompe-l'œil ; un sans-le-sou, des sans-le-sou*).

- 2 Dans les **numéraux composés** exprimant un nombre entier, tous les éléments qui ne sont pas des noms sont reliés par des traits d'union.



Ex. : Ancienne orthographe

vingt-cinq
vingt et un
quarante et unième
quatre mille deux cent trente-deux

Nouvelle orthographe

vingt-cinq (inchangé)
vingt-et-un
quarante-et-unième
quatre-mille-deux-cent-trente-deux

- ▶ Ne sont donc pas concernés les noms *dizaine, vingtaine, centaine, millier, million, milliard...*
▶ Dès lors, *vingt et un tiers* et *vingt-et-un tiers* correspondent à des valeurs différentes : $20 + 1/3$, $21/3$ (= $21 \times 1/3$).

- 3 Conformément à la prononciation la plus courante, on écrit avec un **accent grave** le e qui est à la fois situé en fin de syllabe et suivi d'une syllabe avec e muet :

- a. au présent (de l'indicatif, du subjonctif et de l'impératif), au futur et au conditionnel des verbes tels que *céder, interpréter, régler* (où l'infinifitif présente la séquence é + *consonne(s)* + er).



Ex. : Ancienne orthographe

je cède, cède
je céderai
elle considérerait
ils interpréteront

Nouvelle orthographe

je cède, cède (inchangé)
je céderai
elle considérerait
ils interpréteront

- b. au présent (de l'indicatif, du subjonctif et de l'impératif), au futur et au conditionnel de tous les verbes en *-eler* ou *-eter* (qui entraînent leurs dérivés en *-ement*).



Ex. : Ancienne orthographe

je pèle, pèle
il ruisselle, un ruissellement
elle halètera
tu étiquetterais

Nouvelle orthographe

je pèle, pèle (inchangé)
il ruissèle, un ruissèlement
elle halètera (inchangé)
tu étiquèterais

- ▶ Attention : l'accent grave remplace désormais la double consonne qui suivait le e auparavant.
▶ Ne sont pas concernés *appeler, jeter* et leurs composés.

- c. dans les formes verbales *puissè-je, dussè-je, trouvè-je...*

d. dans les mots pour lesquels l'usage hésitait entre deux graphies : é ou è.



Ex. : Ancienne orthographe

allègement ou *allègement*
allègrement ou *allègrement*
assèchement mais *sècheresse*
avènement mais *évènement*
crème mais *crémerie*
règlement mais *règlementer*

Nouvelle orthographe

allègement
allègrement
assèchement, sècheresse
avènement, évènement
crème, crémerie
règlement, règlementer

► Ne sont pas concernés les préfixes *dé-* et *pré-*, qui demeurent identiques partout (*dégeler* comme *dégel* ou *déconfiture* ; *prélever* comme *prélèvement* ou *prémonition*) ; les é à l'initiale des mots (*élevage, émeraude* etc.) ; *médecin* et *médecine*.

4 On ne met pas d'**accent circonflexe** sur *i* et *u*.



Ex. : Ancienne orthographe

août
bûcher
connaître, elle connaît
île

Nouvelle orthographe

aout
bucher
connaître, elle connaît
ile

► On maintient néanmoins l'accent circonflexe dans deux cas :

- pour éviter une confusion de sens : *je crois, elle crût* (du verbe *croître*) et *je crois, elle crut* (du verbe *croire*) ; *payer son dû* et *manger du pain* ; *un homme mûr* et *un mur de brique* ; *à coup sûr* et *sur le coup* ; *rompre le jeûne* et *un jeune garçon*...
- pour uniformiser la conjugaison des verbes : au passé simple, *nous vîmes* ou *vous reçûtes* comme *nous chantâmes, vous chantâtes* ; au subjonctif imparfait et plus-que-parfait, *il fît, elle voulût, elle eût voulu* comme *elle chantât*.

5 De façon générale, le **tréma** interdit qu'on prononce deux lettres en un seul son (*mais*). Dans les mots terminés par *-gue(s)*, le tréma se met sur le *u* effectivement prononcé. On procède de même dans leurs dérivés qui contiennent la suite *-gui-*. Un tréma apparaît également sur le *u* dans toute la conjugaison de *arguer* (à prononcer différemment de *narguer*) et dans les mots terminés en *-geüre* (à prononcer différemment de *rongeur*).



Ex. : Ancienne orthographe

aiguë, aiguës
ambiguë, ambiguïté
exiguë, exigüité
il argue, arguer, nous arguons, arguant
gageure

Nouvelle orthographe

aigüe, aigües
ambigüe, ambigüité
exigüe, exigüité
il argüe, argüer, nous argüons, argüant
gagëüre

6 Les mots **empruntés** à des langues étrangères s'écrivent avec des accents conformes aux règles du français et forment leur pluriel comme les mots français.



Ex. : Ancienne orthographe

pedigree
revolver
un barman, des barmen
un box, des boxes
un match, des matches
un maximum, des maxima

Nouvelle orthographe

pédigrée
révolver
un barman, des barmans
un box, des box
un match, des matchs
un maximum, des maximums

7 Le **participe passé** de *laisser* suivi d'un infinitif ne varie pas (s'alignant sur celui de *faire* suivi d'un infinitif).



Ex. : Ancienne orthographe

Mes biens, je les ai laissé saisir.
Ses sœurs, il les a laissées faire.
Elle s'est laissée tomber.

Nouvelle orthographe

Mes biens, je les ai laissé saisir. (inchangé)
Ses sœurs, il les a laissé faire.
Elle s'est laissé tomber.

Total de réponses	Français						Belges						Canadiens						Suisse						TOTAL				
	93						31						40						39						203				
	46		%				15		%				20		%				19		%				100	%			
	C1	C2	C3	T	%		DI	DM	DS	T	%		1 2 3	4 5	6 7 8	T	%		1 2	3 4	5 6	7 8	T	%			%		
TOTAL	13	37	43				13	9	9				15	16	9				6	12	13	8							
En avez-vous déjà entendu parler ?	oui	6	25	29			60	65	13	8	9		30	97	15	13	7		35	88	6	11	12	7		36	92	161	79
	un peu	2	6	13			21	23		1			1	3		2	2		4	10		1	1	1		3	8	29	14
	non	5	6	1			12	13					0	0		1			1	3		0	0	0		0	0	13	6
L'employez-vous ?	oui	1	5	8			14	15	6	5	3		14	45	7	4	4		15	38		3		2		5	13	48	24
	un peu	2	9	14			25	27	2	3	5		10	32	7	8	2		17	43	1	3	5	4		13	33	65	32
	non	10	23	21			54	58	5	1	1		7	23	1	4	3		8	20	5	6	8	2		21	54	90	44
Sur une échelle de 0 à 10...	0 à 3	10	16	20			46	49	2	1	3		6	19		1	1		2	5	4	5	5	2		16	41	70	34
	4 à 7	2	14	16			32	34	7	3			10	32	8	11	7		26	65	2	6	8	4		20	51	88	43
	8 à 10	1	7	7			15	16	4	5	6		15	48	7	4	1		12	30		1		2		3	8	45	22
Dans la vie quotidienne	oui		3	3			6	6	4	3	1		8	26	7	3	3		13	33		2				2	5	29	14
	parfois	4	7	14			25	27	2	3	4		9	29	7	10	3		10	50	1	2	5	2		10	26	64	32
	jms	9	27	25			61	66	6	3	3		12	39	1	3	3		7	18	5	8	8	6		27	69	107	53
Dans les programmes	oui	3	19	22			44	77	8	8	6		22	96	2	2	0		4	100	5	11	13	8		37	95	107	92
	non	6	3	4			13	23	1				1	4					0	0	1	1				2	5	16	8

TOTAL	0/5	5/15	16/30	30/-	T	0/5	5/15	16/30	30/-	T	0/5	5/15	16/30	30/-	T	0/5	5/15	16/30	30/-	T							
		24	30	23	8		14	6	7	3		7	16	15	2		0	4	17	14	4						
En avez-vous déjà entendu parler ?	oui	17	20	16	7	60	65	13	6	7	3	29	94	7	13	13	2	35	88	4	15	13	4	36	92	160	79
	un peu	6	7	7	1	20	22	1			1	3		2	2		4	10		2	1			3	8	28	14
	non	1	3	2	1	7	8				0	0		1	1		1	3		0	0			0	0	8	4
L'employez-vous ?	oui	3	4	6	1	14	15	6	4	3		13	42	4	3	7	1	15	38	2	1	1	1	5	13	47	23
	un peu	9	9	6		24	26	6		3	1	10	32	2	8	6	1	17	43		6	6	1	13	33	64	32
	non	12	17	13	7	49	53	2	2	1	2	7	23	1	5	2		8	20	2	10	7	2	21	54	85	42
Sur une échelle de 0 à 10...	0 à 3	13	13	11	2	39	42	4		1	1	6	19		2		2	5	1	6	8	1	16	41	63	31	
	4 à 7	8	10	10	4	32	34	5	2		2	9	29	4	10	12		26	65	1	10	6	3	20	51	87	43
	8 à 10	3	6	4	2	15	16	4	3	4	2	13	42	3	4	3	2	12	30	2	1			3	8	43	21
Dans la vie quotidienne	oui	2	2	2		6	6	3	3	1		7	23	3	4	5	1	13	33	1		1		2	5	28	14
	parfois	11	8	5	1	25	27	5		3	1	9	29	3	8	8	1	20	50	2	4	4		10	26	64	32
	jms	11	20	18	7	56	60	5	2	3	2	12	39	1	4	2		7	18	1	13	9	4	27	69	102	50
Dans les programmes	oui	10	16	16	4	46	84	8	5	4	3	20	95	1	3		0	4	100	3	17	13	4	37	95	107	93
	non	1	3	4	1	9	16	1			1	5		1	0		0	0	0	1		1		2	5	12	7

En avez-vous déjà entendu parler ?	% oui C1	% oui C2	% oui C3	% oui 0/5	% oui 5/15	% oui 16/30	% oui 30/	% oui DI	% oui DM	% oui DS	% oui 1 2 3	% oui 4 5	% oui 6 7 8	% oui 1 2	% oui 3 4	% oui 5 6	% oui 7 8
		46	68	67	71	67	70	88	100	89	100	100	81	78	100	92	92

L'employez-vous ? Oui	% oui C1	% oui C2	% oui C3	% oui 0/5	% oui 5/15	% oui 16/30	% oui 30/	% oui DI	% oui DM	% oui DS	% oui 1 2 3	% oui 4 5	% oui 6 7 8	% oui 1 2	% oui 3 4	% oui 5 6	% oui 7 8
		8	14	19	13	13	26	13	46	56	33	47	25	44	0	25	0

Dans les programmes? Oui	% oui C1	% oui C2	% oui C3	% oui 0/5	% oui 5/15	% oui 16/30	% oui 30/	% oui DI	% oui DM	% oui DS	% oui 1 2 3	% oui 4 5	% oui 6 7 8	% oui 1 2	% oui 3 4	% oui 5 6	% oui 7 8
		33	86	85	91	84	80	80	89	100	100	100	100	#DIV/0!	83	92	100

Savez-vous que l'orthographe rectifiée est mentionnée (voire recommandée) dans les programmes scolaires ?						
	France	Belgique	Canada	Suisse	Moyenne	
oui		77	96	100	95	92
non		23	5	0	5	8

Dans la vie quotidienne ?						
	France	Belgique	Canada	Suisse	Moyenne	
oui		6	26	33	5	14
parfois		27	29	50	26	32
non		60	39	18	69	53

<https://docs.google.com/spreadsheets/ccc?key=DAISiMec60xNLdK4bERLTicwNzFWYKNva2JMTVJ2a1E#gid=0>

	France	Belgique	Canada	Suisse	TOTAL
Nombre de réponses	93	31	40	39	203
Pourcentage	46	15	20	19	100

En avez-vous entendu parler ?	France	Belgique	Canada	Suisse	MOYENNE	
	oui	65	97	88	92	79
	un peu	23	3	10	8	14
	non	13	0	3	0	6

Sur une échelle de 0 à 10, où situez-vous votre connaissance des recommandations ?	France	Belgique	Canada	Suisse	TOTAL	
	de 0 à 3	49	19	5	41	29
	de 4 à 7	34	32		65	46
	de 8 à 10	16	48	30	8	26
	TOTAL	100	100	100	100	100

France

Difficultés des élèves -	
15 les phonèmes qui ont plusieurs graphèmes	2 terminaisons en conjugaison
8 lettres muettes	
8 accords (dont 2 : pluriel des noms et des verbes)	les mots où on entend le son [j]
4 homophones	
4 les consonnes doubles	2 sons complexes formés par plusieurs lettres
3 accents	aucun

Je l'emploie car -	
8 C'est inscrit dans les programmes de l'EN	
6 Cette réforme me semble raisonnable et mesurée. / Parce qu'elle est plus cohérente et qu'enseigner des incohérences est une mauvaise chose qui entraîne une perte de confiance en soi, un apprentissage faussé et une perte de temps. Je préfère enseigner la lecture, la poésie, l'expression écrite ou orale. / Par souci de simplification. Dans les fiches distribuées aux élèves je signale l'orthographe traditionnelle et les propositions de 1990.	
2 C'est l'orthographe de notre siècle. / Je trouve qu'il est nécessaire que les enfants connaissent la nouvelle orthographe si on veut que la langue continue à évoluer. Si on n'avait pas appliqué les changements il y a une cinquantaine d'années (et avant), on écrirait toujours en vieux français !	
Important d'être discipliné sur ce genre de choses pour que tous les élèves apprennent la même chose.	
Décision de l'équipe pédagogique	
Pas simple de renoncer au 2 ^e accent circonflexe sur ie i e maîtresse !	
Pas simple non plus de convaincre les parents (voire les collègues) quand les manuels ne jouent pas le jeu. Prof L.C. est un peu un petit bonhomme à chapeau... il m'a rien "d'oublier" de l'ancienne mais je garde un peu de hâte à portée de l'Académie l'a décidé.	

Je l'emploie un peu car -	
12 mauvaise connaissance	Je ne l'emploie que pour les accents circonflexes.
4 pas de continuité dans l'établissement	surtt pour les nombres, les noms composés, les accents circonflexes
4 parents non informés : on m'a déjà signalé que je laissais des erreurs alors que je corrigeais les travaux d'élèves en tenant compte de la nouvelle orthographe.	pas d'harmonisation avec le collège
4 manuels pas à jour	
3 Je ne l'emploie que pour l'écriture des nombres.	Plus simple sur certains points
Rien d'officiel, même au niveau des inspecteurs c'est flou.	Je n'approuve pas cette réforme
2 Cela m'est coûteux (écrire sans accent circonflexe par exemple). / J'ai du mal à me défaire de mes habitudes.	J'ai le sentiment d'écrire de manière erronée. Souvent : je présente les deux orthographe.
Je précise aux élèves que j'enseigne la NO mais que, personnellement, j'utilise l'ancienne.	Parce que j'enseigne en parallèle avec des enseignants qui les appliquent plus ou moins. (l'occupe un poste de maître E, et je vois des élèves de la PS au CM2.)

Je ne l'emploie pas car -	
11 mauvaise connaissance	Cela ne me vient pas naturellement.
4 Je ne tiens pas à pénaliser mes élèves car cette orthographe n'est pas en vigueur dans la société	2 Je ne la trouve pas fidèle à l'étymologie, notamment pour les accents circonflexes. / Je n'approuve pas cette réforme.
Je ne l'aime pas.	
Les modifications ne concernent que fort peu le cycle 2.	Nous avons décidé de la mettre en place dans toutes les classes à partir de la rentrée 2011 car tous les collègues n'en avaient pas connaissance.
Elèves non lecteurs et non scripteurs.	

Si je pouvais réformer -	
10 Aucune : ce n'est pas à moi de le faire. L'orthographe évolue avec l'usage, l'Histoire, les échanges entre les langues... / Aucune réforme. Je me sens bien. Les élèves aussi. Quant à la Formation des enseignants, même avec Bac +5, tout le monde se pose des questions. / A vrai dire, j'ai un peu du mal à me dire que l'orthographe puisse changer... J'aime celle que nous utilis(i)ons, même si elle présente d'immenses difficultés !... / J'aime l'orthographe telle qu'elle est car j'adore l'étymologie.	
5 un même son s'écrirait d'une seule façon.	harmonisation elle-èle, ette-ête-ête
5 simplifier l'accord du participe passé / supprimer l'accord du participe passé dans tous les cas	uniformisation des pluriels dans le groupe nominal : des chevaux fougueux
5 supprimer les exceptions	Rien de plus que ce qui existe déjà et qui a tant de mal à être mis en place après 20 ans d'existence !
3 supprimer les doubles consonnes inutiles pour la prononciation	les fins de mots en emment qui se disent amment
3 accord des adjectifs de couleur	les ai qui se disent e
2 enlever le "m" devant m, b, p	terminaison en -s à la 2e personne du sing de l'impératif dans tous les cas
2 les règles du pluriel	enlever certaines lettres muettes
2 supprimer les consonnes muettes d'origine grecque : cronomètre	une réforme plus radicale et obligatoire
3 accord de cents et quatre-vingts : invariable	une harmonisation dans certains domaines (les noms féminins en é, té, tié).
2 pas de tirets entre les chiffres lors de l'écriture des nombres	modifier le second é de "événement"
la conjugaison	enlever les h muets
4 les accents : 2 généraliser la simplification de l'accent circonflexe au a et o (voire au e) / réformer des accents (é, è, ê), mais je ne suis pas assez spécialiste pour proposer des simplifications cohérentes! / ne garder que 2 accents : aigu et grave / enlever les accents circonflexes sur a et o (comme sur i et u)	je rétablirais l'accent circonflexe supprimé et les accords raisonnables pour les mots composés (comment peut-on par exemple n'essuyer qu'une seule main ?)
enlever le "s" dans la conjugaison de la 2e personne du singulier et remplacer "ent" par s pour marquer le pluriel des 3e pers du pluriel	Les verbes du 1er groupe en eler et eter; j'harmoniserais l'utilisation de la double consonne ou de l'accent.

Remarques -	
Il serait important que le ministère puisse réaliser une plaquette récapitulative à diffuser dans les établissements scolaires	
Méconnaissance de toutes les nouvelles règles par les parents qui ne comprennent pas toujours pourquoi on ne sanctionne pas certaines erreurs.	
La langue française est très difficile à apprendre de par le nombre de ses irrégularités et comparée à d'autres langues étrangères.	
cf blog charivari	
Je pense que ce débat soulève beaucoup trop de passions de la part des "anti-réforme"!	
pencher sur un travail régulier et rigoureux. Ne pas mettre l'enfant devant cette rigueur au prétexte qu'il faut lui laisser sa liberté ou bien que c'est trop difficile et donc ne pas le confronter à résoudre ce problème, c'est mépriser son intelligence. Maintenant varier l'attaque du problème à résoudre mais en restant rigoureux, c'est cela l'enjeu.	
pas à l'éduer. Pour votre travail universitaire, je vous signale que mon épouse, secrétaire de direction d'une grande entreprise publique, a pour consigne de mettre au panier les CV et lettres de motivation à partir de la 2e faute d'orthographe ou de grammaire, et qu'elle ne connaît pas la "nouvelle" orthographe.	
Bon travail :)	

Belgique
Difficultés des élèves - Difficultés des élèves -
5 les accords
4 homophones
3 phonèmes ayant plusieurs graphèmes
3 les consonnes doubles
3 les accents
3 la conjugaison
lettres muettes sans explication par le féminin
accords du participe passé

Je l'emploie car - Je l'emploie car - Je l'emploie car -
5 nous sommes légalement tenus de l'enseigner
3 Elle simplifie certaines choses. / elle simplifie assez bien certaines règles incohérentes avant cela (ex : combattre donne combatif -> avant, un seul t maintenant 2).
2 Choix pédagogique de l'établissement
2 C'est l'orthographe qu'ils utiliseront en tant qu'adultes. / Elle se généralise, est utilisée dans les dictionnaires, présente dans les correcteurs orthographiques. Donc, je suis maintenant persuadée qu'elle supplantera l'usage de l'ancienne orthographe.
"demande" de l'inspection. La NO est conseillée mais pas imposée. Certains manuels commencent à l'utiliser ; les Es ne sont donc pas trop perturbés.
Car il est important de la mettre en place de suite puisque ces enfants rencontreront la nouvelle orthographe dans les autres cycles et qu'elle est établie.
Si l'on parle bien de la "nouvelle orthographe" (j'ai comme un doute maintenant), c'est celle que j'ai moi-même apprise à l'école et que donc j'utilise.

Je l'emploie un peu car - Je l'emploie un peu car - Je l'emploie un peu car
2 ne maîtrise pas toutes les règles
pas de continuité dans l'établissement
plus ou moins en accord avec la réforme
2 L'ancienne est encore en application. / Parce que j'utilise les 2 orthographes en même temps (nouvelle entre parenthèses) pour ne pas passer pour un idiot vis à vis des personnes qui ne connaissent pas encore les nouvelles règles.....
car j'ai moi-même du mal à m'y faire car j'ai appris avec l'ancienne orthographe?
ça me perturbe si je vois pas exemple le mot île écrit sans l'accent.
Je le signale bien souvent mais j'emploie encore facilement l'ancienne orthographe... Certainement par peur de me tromper !
J'explique les deux orthographes mais je ne force pas les élèves à appliquer l'une ou l'autre.

Je ne l'emploie pas car - Je ne l'emploie pas car - Je ne l'emploie pas car
2 Je n'ai pas le réflexe.
Je ne la connais pas (ou peu).

Si je pouvais réformer -
3 diminuer / supprimer les exceptions
sacrée, si toutes les anciennes générations ont réussi, pourquoi pas les nouvelles ?
Le pluriel
J'éviterais les changements.
Je ne sais pas... Des incohérences persistent, malgré les rectifications, mais je les vois uniquement "sur le moment". Elles ne me reviennent pas...
Bonne question ! Notre langue est si riche... mais si complexe ! Ça me ferait bizarre de la simplifier encore plus !
Je reviendrai à l'ancienne pour certain mot tel que "nénufar" au lieu de "nénuphar", mon correcteur automatique me souligne d'ailleurs "nénufar"!!!! Pourquoi pas éléfants alors...
Je modifierais certains mots qui semblent parfois difficiles à écrire par les enfants. Je généraliserais plus de règles car le français est très complexe.
La langue française est particulièrement difficile.
On pourrait simplifier quelques règles (accords des participes passés, exceptions du pluriel...) ou bien simplifier de fond en comble la langue (Langage SMS - Esperanto francophone ou presque)... Dans tous les cas il y aurait des puristes qui ne seraient pas d'accord...

Remarques - Remarques - Remarques - Remarques - Remarques - Remarques
J'écris avec la nouvelle orthographe mais il est très difficile de perdre mes habitudes ancrées depuis 40 ans. Le traitement de texte ne l'accepte pas.
Quand je produis un document, dans le cadre de l'enseignement, je veille à le faire corriger pour qu'il soit "réglo" (adapté aux recommandations orthographiques). Mais je reconnais que fondamentalement, je vais avoir 60 ans, je suis "en mal"... aout sans circonflexe, c'est comme s'il n'y avait plus de soleil, avec ses rayons au-dessus du u... weekend en un mot c'est comme s'il n'y avait plus qu'un jour.... Oh certes ce n'était/n'étaient que des moyens mnémotechniques... et nous en créerons d'autres ... en nous adaptant, si ces recommandations deviennent loi... Mais ce qui me dérange le plus c'est que de telles recommandations planent depuis tant d'années... Quand donc des décisions suivront-elles ?
Autant certaines règles me semblent faciles à appliquer et somme toute assez logiques (ex : suppression de l'accent circonflexe sur les i et u) autant d'autres me choquent encore beaucoup (ex : mots composés maintenant soudés). De plus, quelques règles restent "bizarres" (ex : je suis sûr prend un accent circonflexe mais sûrement n'en prend plus, or, ce sont des mots de la même famille). C'est dommage que la presse écrite (entre autres) reste si réticente à l'usage de la nouvelle orthographe...
Je trouve que pour faire appliquer une telle réforme, il faut être radical et n'en garder qu'une des deux, ça serait beaucoup plus simple
Mon fils, actuellement en première secondaire (5e), a subi 3 années de nouvelle orthographe en début primaire, puis 3 années d'ancienne orthographe. Ça n'a fait que l'embrouiller...

Canada
Difficultés des élèves - Difficultés des élèves -
12 double consonnes
9 accents
9 lettres muettes
6 phonèmes ayant plusieurs graphèmes
5 homophones
2 m devant p ou b
2 les accords de tout genre
les diphthongues
l'orthographe des mots usuels
terminaisons particulières du féminin
les mots contenant un graphème contextuel, surtout s'il est minoritaire
le son euille
les nombres
Je l'emploie car - Je l'emploie car -
8 Les règles sont beaucoup plus faciles, plus logiques.
4 C'est l'avenir.
Les élèves doivent être conscients qu'il y a eu une réforme de l'orthographe.
Pour l'évolution de la langue. Et je ne spécifie pas nécessairement aux enfants que je suis en train de l'utiliser, à moins qu'au même moment on rencontre le mot écrit différemment dans un manuel. À ce moment, je ne parle que de deux orthographes possibles et ne mentionne pas nécessairement qu'il s'agit d'une nouvelle orthographe.
C'est obligatoire.
C'est la nouvelle orthographe, ils doivent la connaître.
Je l'emploie un peu car - Je l'emploie un peu car -
3 Connaissances limitées sur le sujet.
2 Si je rencontre un mot qui peut avoir une orthographe différente, j'en parle.
2 Je tolère la nouvelle orthographe mais ne l'enseigne pas systématiquement car j'aurais l'impression de ne pas être cohérente avec les manuels que nous utilisons.
Je ne veux pas perturber les élèves qui ont le plus de difficultés
J'ai encore mes très vieilles habitudes !
Je l'emploie un peu mais être seule à l'employer me semble inutile et même déroutant pour les enfants.
Quand je doute, j'emploie l'orthographe traditionnelle.
Je ne l'emploie pas car - Je ne l'emploie pas car -
3 Nos conseillères pédagogiques ne nous y autorisent pas.
les parents n'ont pas été informés de cette nouvelle orthographe
notre ministère ne l'oblige pas
nous n'avons aucun document de référence : les personnes intéressées doivent se le procurer elles-mêmes ou par internet
pas de continuité dans l'établissement
pas de consensus dans le milieu scolaire québécois
La conseillère pédagogique nous a dit que tant que les manuels que les élèves utilisent ne sont pas écrits avec la nouvelle orthographe, il ne faut pas l'enseigner. Cela les mènerait. Elle nous a dit également que montrer les deux (ancienne et nouvelle) les mènerait.
Je ne suis pas très habile avec la nouvelle orthographe.
mauvaise formation
Les manuels scolaires ne sont pas à jour.
Si je pouvais réformer - Si je pouvais réformer -
5 supprimer toutes les exceptions
2 Eliminer les doubles consonnes (sauf si indispensables à la bonne prononciation)
Je n'appliquerais pas la règle d'accord au pluriel du français à des mots anglais.
Je ne changerais pas la façon d'écrire les nombres.
Enlever les différentes graphies pour un même son.
Davantage de sens dans les règles.
Éviter les exceptions.
Je ferais la même chose que cette nouvelle orthographe! Je trouve très logique les changements apportés. Bravo à ceux et celles qui ont osé!
Je n'accepterais pas de mots anglais.
Éliminer les t au profit des s dans les mots en -tion,
Simplifier les différents en, an, in, ain
J'irais probablement plus en profondeur avec certains aspects de cette réforme qui ont été rejetés par peur de décourager la population et les bien-pensants de notre langue. Mais, oh, ne rêvons pas...
Les accords du participe passé avec les verbes pronominaux.
Je ne voudrais pas d'une orthographe phonétique, mais je réformerais sans aucun doute l'accord du participe passé.
tous les pluriels s'écriraient avec "s"
Les verbes : je ferais comme en anglais, ils s'écriraient tous de la même façon.
Tous les accents inutiles disparaîtraient, les lettres muettes inutiles à la fin, les sons... pour le même son il y a trop de graphies possibles, peut-on faire le tout plus simple!!!
Remarques - Remarques -
La seule chose qui me pose problème avec la nouvelle orthographe, c'est dans les cas où elle crée de nouvelles exceptions... Sinon, c'est un pas dans la bonne direction. Je suis consciente que l'on ne peut tout réformer de façon trop drastique.
Dans l'école, il y a un manque d'outils et de ressources pour appuyer l'implantation efficace. Les dictionnaires à la disposition des élèves datent de 1993. Dans la classe, j'ai un seul dictionnaire plus récent, il date de 2000.
Hâte que tous les dictionnaires mentionnent de façon constante les diverses graphies pour un seul mot.
J'ai vraiment hâte que notre gouvernement se penche sur la question et prenne une décision. Il serait temps que la nouvelle orthographe, qui a 20 ans, soit adoptée!
certaines provinces bilingues ou anglophones ont reconnu la nouvelle orthographe avant le Québec, qui est une province francophone. Peut-être aurait-il moyen de faire parvenir votre questionnaire à d'autres provinces au Canada?!
Bonne chance!
Merci de me faire penser que je devrais PRIORISER l'apprentissage du nouvel orthographe afin de bien l'enseigner à mes élèves. J'enseigne pour la première fois en 5ème année et il y a beaucoup à faire en début d'année. Toutefois, ce courriel ou cette enquête me rappelle de prioriser ce point fort important.
Bonne chance!

Suisse

Difficultés des élèves - Difficultés des élèves -

18 accords
 4 homonymes
 4 sons difficiles
 2 phonèmes ayant plusieurs graphèmes
 2 les marques du pluriel
 2 accents
 2 homophones
 / les syllabes resteront une des bases de l'orthographe
 certains écrivent encore phonétiquement (en 4P)
 lettres muettes
 conjugaison
 consonnes doubles

Je l'emploie car - Je l'emploie car -

Je suis les directives officielles : dans son canton (le Valais), il ne faut pas enseigner la nouvelle orthographe, mais il ne faut pas la pénaliser.
 Pour qu'ils puissent l'utiliser dès le plus jeune âge et prennent directement les bons réflexes.
 Le matériel d'enseignement (tableau de conjugaison, mémento orthographique...)
 n'est pas encore actualisé... C'est donc n'importe quoi!
 Elle est obligatoire chez nous

Je l'emploie un peu car - Je l'emploie un peu car -

3 J'ai l'habitude de l'orthographe "classique" donc je peine à utiliser la nouvelle.
 J'en parle lorsque les situations se présentent.
 Nos moyens d'enseignement sont basés sur l'ancienne orthographe. Les directives de nos autorités sont de la tolérer et non de l'enseigner. Un peu absurde !
 Je ne prends pas toujours le temps de vérifier si ce que j'écris est conforme à la NO.
 Les exercices utilisés ne sont pas toujours conformes.
 J'enseigne selon l'"ancienne orthographe" mais lorsqu'ils m'écrivent un mot avec la nouvelle orthographe, je l'accepte et leur explique pourquoi cette orthographe est juste aussi.
 Pour le pluriel des mots composés, j'utilise l'orthographe que les dictionnaires Larousse et Hachette acceptent.
 Les manuels que nous utilisons ne tiennent pas toujours compte de la nouvelle orthographe.
 Nous n'avons aucune politique d'école à ce sujet. De plus, les parents ne sont pas au courant.
 au début, je voulais les appliquer, mais les collègues du même degré et encore plus des degrés supérieurs étaient contre.
 recommandations pas assez fermes de la part du Département donc collègues ne se sentent pas obligés.
 J'enseigne l'ancienne orthographe, mais je dis aux élèves qu'il existe une autre manière d'écrire en vigueur aujourd'hui. En revanche, je leur dis que cette nouvelle orthographe n'est pas reconnue partout et qu'elle peut leur porter préjudice s'ils l'utilisent dans un autre cadre que l'école (comme dans le milieu professionnel).
 Lors des évaluations, je ne pénalise pas un élève qui a recours à la nouvelle orthographe, même si j'ai enseigné l'ancienne.
 Parce qu'au cycle élémentaire peu de notions d'orthographe concernées par les changements sont abordées avec les enfants.
 Mauvaise connaissance
 Les manuels, dictionnaires ne sont pas forcément à jour.

Car je n'ai pas toujours la liste exhaustive des mots dont l'orthographe est modifiée ... et que j'ai de la peine à m'y mettre ! J'ai peut-être aussi peur que le bon français se perde ... puisque ça se remarque déjà fortement à l'oral !

Je ne l'emploie pas car - Je ne l'emploie pas car -

Je ne vois pas l'intérêt de réformer l'orthographe.
 Les enseignants de Genève ont reçu une petite brochure avec les règles de la nouvelle orthographe mais comme nous n'avons pas reçu de directives allant dans le sens d'obliger à enseigner la nouvelle orthographe, nous ne l'enseignons pas. Par contre, nous ne devons pas pénaliser un élève qui aurait utilisé cette orthographe (souvent malgré lui).
 Je n'utilise pas l'orthographe rénovée car j'enseigne les mots de bases à mes petits élèves mais je ne les sanctionne pas avec des évaluations en orthographe. Si j'enseignais en primaire, j'y prendrais garde et je regarderais dans le manuel de l'orthographe rénovée pour corriger et sanctionner un texte.

Si je pouvais réformer - Si je pouvais réformer -

6 supprimer les exceptions
 4 rien
 3 illogisme de certaines consonnes doubles
 3 les accords du participe passé
 les exceptions dans les pluriels des noms et des adjectifs
 avoir une seule écriture par son
 pas grand-chose : la langue est vivante et changer est du sabotage
 Rien au singulier, l'orthographe ne me dérange pas. Je supprimerai quelques exceptions dans les pluriels, éventuellement.
 1 généraliser le pluriel en S
 4 Les accents : Enlever les circonflexes inutiles / simplification des accents / les verbes comme céder avec le problème de l'accent grave / les trémas qui ne modifient pas le son
 Règles qui touchent à l'étymologie.
 les verbes en -eler -eter
 mais c'est bizarre, je n'ai rien envie de changer. C'est justement intéressant d'écrire femme au lieu de femme etc. Pourtant, je sens bien que si j'avais appris avec la nouvelle orthographe, j'aurais photographié différemment et ça ne m'aurait pas contrarié.
 suppression des tirets dans l'écriture des nombres
 enlever le "s" aux verbes conjugués au présent-impératif-futur avec tu
 éviter les exceptions aux règles d'accord du pluriel en au-eu-ou
 l'accord du part. passé avec aux avoir se perd totalement à l'oral ... peut-être peut-on s'en passer à l'écrit. Mais c'est dommage car cette règle a du sens !

Remarques - Remarques -

J'espère qu'on réalisera que ce n'est pas judicieux de simplifier de la sorte!
 c'est une belle idée que de réformer, simplifier l'orthographe, mais les conservateurs ont la tête dure! surtout dans les degrés supérieurs: plus on monte, plus les professeurs y sont opposés!!

Veulent être tenus au courant : pascalle.rousseau@skynet.be ; bridget.roc
delphine.guichard@yahoo.frpsylvie@hotmail.com thewallcmoi@hotmail.

josee.millaire@csud.ca isteiner@sunrise.ch hubertlienart@hotmail.com ;

pat_361961@hotmail.com val.david38@gmail.com claire.bernard5@wan

ippe11@yahoo.fr valentine.greco@edu.ge.ch jodm@bluewin.ch

Tenir informée : katja.grimm@bluewin.ch didder

Peut être recontacté : emploie OR diddens@bluewin.ch lorrainesenft@gr

donner les résultats à : annicksch@hotmail.be gala

.cs@swissonline.ch . dominique.baussiere@bluewin.ch ; e.civracenmedoc@ac-bordeaux.fr houze.wambre@gmail.com v.
.com ann.dom@wanadoo.fr ngeki@laposte.net andrebue@ecole-sainte-anne.be lolodugo@hotmail.com vanypierot@hot

anne.davis@wanadoo.fr ; m.charbonnier@laposte.net hayetteanne@hotmail.com mickael.berthe@lille.iufm.fr mlnglst@
adadoo.fr ; marieliessegarcette@hotmail.com; julie.pie@aliceadsl.fr ani2s@laposte.net zoller.lisa@gmail.com ferrandnat@g

is@bluewin.ch lorrainesenft@gmail.com Anne.laure.pfund@yahoo.com florence.perrelet@edu.ge.ch sonia.fратиanni@edu
nail.com sonia.fратиanni@edu.ge.ch
emploie un peu OR katja.grimm@bluewin.ch

downen@hotmail.com christelle.lepez@gmail.com aurelie.pige@hotmail.fr nselosse@hotmail.com veronique.verheyden@

De: "Le GQMNF" <gqmnf@renouvo.org>
À: "Membres du GQMNF" <gqmnf@renouvo.org>
Objet: Enseignez-vous la nouvelle orthographe?
Date: jeudi 14 avril 2011 21:38

Ce message du GQMNF s'adresse aux enseignants de tous les niveaux.

Où en sommes-nous dans l'enseignement?

Deux enquêtes sur la nouvelle orthographe sont présentement menées auprès des enseignants

par des étudiantes à la maîtrise au Québec et en France.

1- Courte enquête en ligne (deux minutes pour répondre)

2- Ou questionnaire sur place dans votre école (quinze minutes)

1- Enquête en ligne — une étudiante de France vous invite à répondre en ligne à une enquête sur l'enseignement de l'orthographe au Québec.

Pour répondre aux quelques questions, il suffit d'aller sur
<https://spreadsheets.google.com/viewform?formkey=dDk4bERLTjcwNzFWYkNva2JMTVJ2a1E6MA>
<<https://spreadsheets.google.com/viewform?formkey=dDk4bERLTjcwNzFWYkNva2JMTVJ2a1E6MA&ifq>> &ifq.

2- Questionnaire dans votre école — une étudiante à la maîtrise de l'UQAM aimerait vous rencontrer.

Où en sommes-nous avec les rectifications de 1990?

Nous sollicitons aujourd'hui les enseignants de français membres du GQMNF. Êtes-vous intéressés à partager votre opinion, vos connaissances et vos pratiques relatives aux rectifications orthographiques de 1990 et contribuer ainsi à dresser un bilan de la situation au Québec, plus de 20 ans après leur promulgation?

Nous aimerions vous rencontrer sur votre lieu de travail pour vous permettre de répondre à un court questionnaire (une quinzaine de minutes). Afin de dresser un portrait le plus juste possible, nous vous serions reconnaissants d'encourager au moins un non-membre de votre école à y répondre également.

Pour s'assurer de la validité de cette étude, une étudiante de maîtrise de l'UQAM sera présente lors de la passation du questionnaire, dont les données seront, par ailleurs, confidentielles.

Si vous êtes intéressés à participer, SVP envoyez un courriel à l'adresse suivante: <mailto:da_rocha.karina_da_silva@courrier.uqam.ca> da_rocha.karina_da_silva@courrier.uqam.ca, en indiquant vos disponibilités ainsi que le nom de l'école et la ville où vous enseignez.

Nous vous remercions à l'avance pour votre participation à l'avancement de la recherche.

L'équipe de Karina Da Rocha

Ce message vous a été envoyé par le GQMNF (Groupe québécois pour la modernisation de la norme du français)

Le GQMNF est membre du Réseau pour la nouvelle orthographe du français (RENOUVO)

*Nous appliquons la nouvelle orthographe, et vous?

Par exemple, le tréma est déplacé dans les suites –güi- et –güe- : ambigüité, contigüité, ambigüe, aigüe, cigüe...

Site Web : <<http://www.gqmnf.org/>> www.gqmnf.org

Sensibilisation aux recommandations orthographiques de 1990

Personnes présentes : le directeur de l'école Neruda-Triolet, 5 des professeurs

Excusée : Anne Samiez, une des conseillères pédagogiques de la circonscription

- 6 personnes : 3 binômes (répartition des règles : 1 4 5 / 2 3 6 10 / 7 8 9 11)

Au programme...

- Présentation des rectifications orthographiques de 1990
- Jeu en équipe
- Jeu d'écriture
- Comment la mettre en place avec les élèves ?

Edition originale (XVII^e siècle)

Une Grenouille vid un Bœuf,
Qui luy sembla de belle taille.
Elle qui n'estoit pas grosse en tout
comme un œuf

Edition de 1802

Une grenouille vit un bœuf
Qui lui sembla de belle taille.
Elle, qui n'étoit pas grosse en tout
comme un œuf

Edition actuelle

Une grenouille vit un bœuf
Qui lui sembla de belle taille.
Elle, qui n'était pas grosse en tout
comme un œuf

1936 : *grand-mère* remplace *grand'mère*

1976 : *clé* est préférable à *clef*

1. Présentation de la fable de La Fontaine

– 5 minutes

→ L'orthographe ne
cesse d'évoluer.

2. Présentation de la nouvelle orthographe – 5 minutes

Historique : En 1988, 1150 instituteurs sont interrogés, 90 % d'entre eux sont favorables à une réforme de l'orthographe. En 1789, dix linguistes publient dans *Le Monde* un manifeste pour une réforme pour « une orthographe plus claire, plus cohérente, plus facile à retenir ». En 1990, le Conseil Supérieur de la Langue Française propose quelques rectifications de l'orthographe française. Ce Conseil est créé par Michel Rocard, premier ministre de l'époque. Rectifications approuvées par l'Académie Française.

Les recommandations de 1990

- ▶ par le CSLF, à la demande du Premier Ministre
- ▶ approuvées par l'Académie Française
- ▶ officielles et en vigueur
- ▶ applicables dans toute la francophonie
- ▶ La « nouvelle » orthographe : pas entièrement nouvelle
- ▶ élimine des exceptions inutiles
- ▶ apporte de la cohérence, de la régularité au système orthographique du français
- ▶ sages et limitées (environ un mot par page)
- ▶ recommandées mais non obligatoires

Elle n'est pas entièrement nouvelle car plusieurs règles confirment des principes déjà en place mais qui étaient considérés comme des exceptions.

Elle est limitée : elle touche environ un mot par page.

Les recommandations de 1990

- ▶ Académie Française :
« *Aucune des deux graphies ne peut être tenue pour fautive.* »
- ▶ Dans les Instructions Officielles de 2008 :
« *L'orthographe révisée est la référence.* »

Insertion dans les

Instructions Officielles de 2008 : je leur montre où cela est inscrit

Rappeler que, selon l'Académie Française, aucune des deux graphies (traditionnelle et moderne) ne peut être sanctionnée. Il n'y a pas de date limite pour passer à l'orthographe moderne. Cependant, il serait dommage de continuer

à enseigner aux élèves des exceptions qui n'en sont plus, et surtout de les sanctionner.



3. Rédiger un court texte – 7 minutes

Chaque équipe a plusieurs règles. Distribution des règles. Ils rédigent un court texte de (cinq lignes environ) de manière à mettre en évidence leurs règles.

4. Retour sur les règles – 30 minutes

Chaque groupe présente son texte aux autres (il l'écrit au tableau ou le tape sur l'ordinateur pour qu'il soit projeté au vidéoprojecteur), qui doivent essayer de deviner les recommandations qui ont été appliquées. Il peut expliquer aux autres les règles sur lesquelles il a travaillé. S'il le faut, j'ajoute des compléments : pourquoi ces rectifications, etc.

A slide with a white background and a blue gradient at the bottom. The title 'Equipe 1' is in a large blue font. Below it is a list of three rules, each preceded by a blue right-pointing arrow.

Equipe 1

- ▶ J'amoncèle un-million-cent euros, cout de mon voyage aux Maldives. Cela entraine, il parait, une rage de dents!
- ▶ Je crois que le nerf est mûr à soixante-et-un-tiers.
- ▶ Tu époussèteras le gaz émis, dû au SH2 dégagé. Après cela, jeûne pendant vingt-et-un jours.

Equipe 2

- ▶ Ce weekend, des extraterrestres ont débarqué près des néufars. Leur vaisseau ressemblait à un charriot comme une corole ou un vieux portemonnaie.
- ▶ Pour leur faire peur, nous nous sommes armés d'ognons, ce qui a eu pour conséquence d'affoler leur leader.

Equipe 3

- ▶ L'avènement de miss Néruda crée cette année l'évènement. Le règlement stipule que les différentes miss s'affrontent désormais lors de matchs au revolver. Ma collègue, nouvellement arrivée dans l'école, s'est, pour remporter ce concours, laissé maigrir en mangeant au compte-goutte durant les après-midis. Ses kilos ont fondu. Elle les a laissé partir avec bonheur. Puissè-je la soutenir dans son nouveau challenge.

Règle 1 : autant pour les numéraux cardinaux ou les numéraux ordinaux (deux-cent-trente-troisième) ; six-mille : mille reste invariable. La règle du « vingt » et « cent » qui s'accorde quand il finit le nombre de change pas. Permet de distinguer les nombres entiers et les fractions.

Règle 2 : on applique aux noms composés la même règle du singulier et du pluriel que les noms simples. On régularise un cure-ongles, un presse-fruits, un compte-gouttes, un sans-papiers... et des noms invariables avant : des après-midi, des abat-jours, des casse-tête, des hors-jeu. Les dictionnaires se contredisaient souvent sur cette règle.

Règle 3 : céder, tolérer, digérer, accélérer... Ca suit le présent (je cède, tu tolères...), car c'est devant un e muet. Au XVIII : collège changé en collège, règle changé en règle pour respecter le è devant un e muet. On écrit désormais crèmerie, sècheresse...

Règle 4 : pourquoi bûche et ruche ? Croûte et route ? Il est issu d'une réforme passée : estre devient être, couster devient coûter car on n'entendait plus le s. Cependant certains oubliés : coutume devient coutume. Aucun rôle phonétique. Evite de surcharger la mémoire : plus de 300 mots qu'il fallait apprendre. Pourquoi il sait mais il paraît ?

Règle 5 : Certains verbes prenaient un accent grave, d'autres un double l ou un double t. Il fallait apprendre cela par cœur car il n'y avait aucune explication logique à cela. Il ruissèle, il renouvèle... Exceptions : appeler, jeter et leurs composés : j'appelle, il jettera

Règle 6 : diésel, placebo, à priori, droit de véto... Cette règle ne favorise pas l'emploi de mots anglais par rapport aux mots français. L'emploi d'un équivalent français reste préférable.

Règle 7 : le e disparaît devant une voyelle (contrattaque), on écrit microonde. On maintient le trait d'union pour éviter la rencontre de a ou o avec i ou u : extra-utérin, micro-irrigation, on maintient également lors de coordinations de noms propres ou géographiques : franco-québécois, gréco-romain. Millepatte comme millefeuille, terreplein, potpourri, volteface, fairepart...

Règle 8 : Il fallait mémoriser : bestiole, babiole, corolle, fumerolle,... siffloter, toussoter, emmailloter, frisotter, grelotter, ballotter, cachotter... Inchanger : botter, flotter, menotter

Règle 9 : Le tréma sert à séparer 2 lettres qui forment habituellement un seul son : ambigüité. Ce n'est pas le ui qui gêne mais le gu, car on veut entendre le u. cigüe, contigüe... Aucun tréma ne disparaît : il est déplacé ou ajouté, car il est utile : héroïne, naïf...

Règle 10 : idem que faire : je les fait partir.

Règle 11 : ognon comme trognon. Nénufar (vient de l'arabe ninûfar, et non du grec – il s'écrivait nénuphar seulement depuis 1935 !) : c'est le seul ph changé ! - serpillère

Des recommandations ont été faites quand deux graphies coexistaient. Iglou, mafia, acupuncture, mafia, fiord, shampoing, un sprinteur. Il vaut mieux employer des formes régulières.

Il y a donc plus de cohérence, plus de régularité.

Distribution à chaque participant d'un fichier avec les nouvelles règles.



5. Jeu d'écriture : le gagnant est celui qui a le plus de mots rédigés en nouvelle orthographe – 15 minutes

A la disposition des enseignants : vadémécums, listes de mots, ouvrages expliquant les règles...

10 lignes maximum

Les participants écrivent combien de mots ils pensent avoir écrit en respectant les recommandations. Echange des feuilles – les autres doivent retrouver les mots écrits en nouvelle orthographe.



6. Comment faire si on veut l'appliquer dans la classe ? - 10 minutes

Partie importante : avec les participants, nous essayons de trouver des moyens de la mettre en place, ce qu'il faut prendre en compte :

- Commencer par sensibiliser les parents
- Ne pas faire de séquence spécifique sur la

nouvelle orthographe, mais la signaler lorsqu'on la rencontre

- Veiller à ne pas la sanctionner. Afin de ne pas douter, il faudrait laisser dans l'école, à disposition des enseignants, une liste des mots rectifiés (voire une dans chaque classe)
- Utiliser des manuels qui emploient la nouvelle orthographe :
 - o « A tire d'aile », Hatier « *Les règles de la nouvelle orthographe sont appliquées dans cet ouvrage à l'exception des extraits de littérature de jeunesse.* »
 - o En cours : « Cléo », Retz (exemple Cléo CE1 : 21 mots sur les 128 pages)
 - o Bescherelle (depuis 2006) et Bescherelle Junior (depuis 2010)

Attention ! Beaucoup de manuels font figurer une mention « conforme aux programmes de 2008 » mais n'appliquent pas les recommandations orthographiques.

- Pour la préparation des documents, il est possible de paramétrer word et openoffice pour qu'il n'accepte que les graphies rectifiées (explication de la procédure)
- Quand vous rédigez : note de bas de page ou logo. Cela informe le lecteur.