



Réforme de l'orthographe du français : qu'en pense le monde enseignant ? Enquête dans six pays francophones

Tiphaine Mout, Samuel Vernet

► To cite this version:

Tiphaine Mout, Samuel Vernet. Réforme de l'orthographe du français : qu'en pense le monde enseignant ? Enquête dans six pays francophones. SHS Web of Conferences, 2012, 1, pp.2203 - 2215. 10.1051/shsconf/20120100290 . hal-03193287

HAL Id: hal-03193287

<https://hal.science/hal-03193287>

Submitted on 8 Apr 2021

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.

Réforme de l'orthographe du français : qu'en pense le monde enseignant ?

Enquête dans six pays francophones

Mout, Tiphaine, & Vernet, Samuel

Laboratoire LIDILEM, Université de Grenoble
Tiphaine.Mout@u-grenoble3.fr et Samm.verne@gmail.com

1 Introduction

En France, le niveau orthographique des élèves a atteint son apogée dans la première moitié du XX^e siècle. Depuis lors, ce niveau est en baisse constante (Chervel et Manesse, 1989 ; Manesse et Cogis, 2007). L'orthographe du français de par la complexité de son système d'écriture, qui tient à son histoire, entraîne des difficultés d'acquisition pour les apprentis scripteurs et par là même de sa maîtrise. Aussi cette orthographe a-t-elle dû inéluctablement évoluer -via plusieurs réformes successives- sous la pression de ses usagers. Or, l'orthographe ne peut rester l'apanage d'une certaine classe sociale, appelée communément l'élite sociale, qui s'en fait la gardienne, au risque de la changer en instrument de ségrégation des classes sociales. La question de l'orthographe prend des lors une dimension sociale et amène ainsi à la nécessité de réformer pour une orthographe démocratisée.

Lorsque les francophones sont interpellés pour réagir sur la question d'une réforme de l'orthographe du français, on recueille à nouveau les mêmes arguments avancés lors du débat sur les rectifications de 1990 : les pro-réformateurs souhaitent aligner l'orthographe sur l'usage que les scripteurs en font –il faut laisser l'usage décider- et la simplifier ; quant aux anti-réformistes hostiles à la mise en place de rectifications, leurs arguments souvent véhéments avancent qu'une orthographe rectifiée tendrait alors vers un appauvrissement de la langue –il faut conserver le patrimoine historique de notre orthographe- et demanderait à tous les usagers d'apprendre et de maîtriser de nouvelles formes. Il est intéressant de souligner que ce discours ordinaire sur l'orthographe française est majoritairement fait de stéréotypes qui sont malheureusement peu ou prou fondés scientifiquement, et dont les personnes se font l'écho sans nécessairement en avoir expérimenté elles-mêmes le bien-fondé.

Nombre de recherches scientifiques ont étudié les réactions aux rectifications de 1990 dans le monde enseignant de la francophonie (Biedermann et Jecic 2006 ; Collard et Legros 2009 ; Legros et Moreau 2009 ; Matthey 2006 ; Simon 2006a et b). Ces enquêtes mettent au jour une tendance majoritaire des précepteurs en faveur des rectifications. Le travail de Simard (1994), au Québec, dont le champ est plus large que la seule réforme de 1990 révèle les mêmes résultats. Pourtant malgré des travaux de recherche explorés qualitativement, notamment par les chercheurs grenoblois durant les années 90 (Lucci et Millet, 1994 ; Millet, Lucci et Billiez, 1990), nous n'avons pas connaissance de l'extension des idées reçues et des positionnements des enseignants francophones, qui sont les vecteurs de la norme orthographique.

Existe-t-il, dans le monde enseignant francophone, une demande sociale en matière de réforme orthographique ? Et si c'est le cas, quels sont les besoins et plus largement pour quelle réforme ? Cette interrogation déposée sur la liste de discussions du Réseau Francophone de Sociolinguistique (RFS) a abouti à une enquête internationale qui a concerné six pays francophones : la France, la Belgique, la Suisse et le Québec représentant la « francophonie du Nord » et l'Algérie et le Maroc représentant la « francophonie du Sud ». Cette enquête menée par le Groupe RO¹ interrogeait, par l'intermédiaire d'un

questionnaire, 1738 enseignants et futurs enseignants francophones par rapport à la perspective de changements du système orthographique du français, notamment au niveau des règles, et tendant vers une simplification et une harmonisation de son orthographe lexicale et grammaticale. Les représentations à propos de l'orthographe s'activent à différents endroits du questionnaire proposé, en particulier dans les réponses aux questions ouvertes. Nombre de questions de cette enquête demandaient l'avis des témoins en matière de réforme(s) orthographique(s). Cet article présentera les résultats de trois d'entre elles :

1. La question 5, dont le contexte doit être décrit. Elle suivait la question A, qui demandait aux témoins « *Quelles difficultés orthographiques rencontrez-vous personnellement ? Cochez les points qui pour vous, sont problématiques, même occasionnellement* » (voir article Groupe RO, 2012 b). Suivait une liste de 24 points de l'orthographe française. Immédiatement après, venait la question 5, ainsi formulée : « *Si une réforme de l'orthographe proposait une nouvelle règle, simple, POUR CES SECTEURS QUI VOUS PARAISSENT DIFFICILES, quelle serait votre réaction ?* » Les réponses devaient être reportées sur une échelle à 6 cases, intitulées de « *très négative* » à « *très positive* ».
2. La question 7 libellée ainsi : « *A priori, quelle est votre position par rapport à la perspective d'une nouvelle réforme de l'orthographe (étant entendu que celle-ci ne pourrait pas être proposée dans les écoles avant 2014 [soit 5 ans après la passation], au plus tôt) ?* ». Les réponses, en ce cas, devaient utiliser l'une des 6 possibilités prévues, de « *tout à fait contre* » à « *tout à fait pour* ».
3. La question ouverte C, « *Pouvez-vous justifier votre position ?* », suivait immédiatement la question 7. Nous avons voulu connaître la façon dont les personnes interrogées justifiaient leur position, favorable ou hostile, par rapport à une réforme, et dans quelle mesure leurs réponses se différencient en fonction de leur appartenance nationale. Ces justifications ont été traitées qualitativement dans un premier temps -par une thématisation des commentaires -, et quantitativement dans un deuxième temps.

Notre recherche s'inscrit dans une approche sociolinguistique de l'orthographe française. En effet, nous prenons en compte les témoins, leur statut et leur appartenance nationale. Nous allons donc analyser et rendre compte, par des traitements statistiques et plus particulièrement par des tests d'inférences statistiques, l'existence ou non de différences de positionnement entre les pays ; entre les femmes et les hommes² ; entre les enseignants en formation et ceux en poste ; entre les différents niveaux scolaires (primaire vs secondaire) au sein desquels les enseignants (en poste ou en formation) exercent ou se destinent à exercer.

2 Réformer seulement les zones orthographiques jugées difficiles (question 5)

Les analyses de notre recherche sont effectuées à partir de traitements statistiques. Nous avons utilisé le test de Student (ou test t), un test d'inférence statistique qui permet de comparer les moyennes des réponses, et de voir s'il existe des différences significatives de positionnements selon les groupes : groupes nationaux, statut (enseignants en fonction vs étudiants futurs enseignants), niveau d'enseignement (primaire vs secondaire³).

2.1 Positionnement des six pays francophones : tendances générales

L'analyse des réponses des témoins, à la question A, a montré que les difficultés orthographiques déclarées les plus problématiques sont tout d'abord les doubles consonnes, viennent ensuite les accords du participe passé des verbes pronominaux, les accords des adjectifs de couleur, la distinction entre le participe présent et l'adjectif verbal (*fabriquant/fabriquant*), la distinction entre les adverbes en *-amment* ou *-ement*, l'homophonie des finales verbales en /E/ (*aimé/aimer/aimai/aimais*/etc.) (voir Groupe RO, 2012 b).

Les 1738 témoins francophones devaient ensuite se prononcer en faveur ou en défaveur d'une réforme sur ces secteurs orthographiques jugés difficiles. Le tableau 1 présente la répartition des réponses des six pays francophones.

	BEL	FRA	QUE	SUI	ALG	MAR
	n= 374	n = 747	n = 196	n = 207	n = 120	n = 94
« Très négative »	6,5	7,2	5,6	5,0	0,8	1,1
« Négative »	9,0	11,3	5,1	9,5	5,9	5,4
« Négative, mais... »	14,1	17,1	10,7	14,0	7,6	4,3
Total des réponses négatives	29,6	35,5	21,4	28,5	14,3	10,9
« Positive, mais... »	36,1	36,5	35,2	32,0	21,0	27,2
« Positive »	22,3	20,8	20,4	26,0	39,5	42,4
« Très positive »	12,0	7,3	23,0	13,5	25,2	19,6
Total des réponses positives	70,4	64,5	78,6	71,5	85,7	89,1
Données manquantes	1,6	2,8	0,0	3,5	0,8	2,2

Tableau 1 : Répartition des réponses à la question 5 selon les pays (en pourcentages)⁴

Globalement, nous constatons que les avis favorables à une réforme sont largement majoritaires. Nous observons également que les cases extrêmes (« *très négative* » ou « *très positive* ») sont moins exploitées que les cases centrales. Cependant, les positions « *très positive* » sont toujours plus nombreuses que les « *très négative* » (mais ne se différencient en France que par 0,1 %). Parmi les réponses favorables à une modification de la norme orthographique, dans les pays du Nord, la position la plus modérée (« *Positive, mais...* ») est privilégiée, c'est celle qu'adopte environ une personne sur trois.

L'analyse statistique met en évidence l'existence de trois positionnements différents. Tout d'abord, le positionnement des témoins algériens et marocains ne sont pas significativement différents ($t=0,32$; $p=0,75$) : les deux pays du Sud sont favorables à une simplification des règles orthographiques jugées difficiles. Le test de Student montre que leurs réponses favorables sont significativement plus élevées que celles des autres pays (p est toujours $< 0,0001$).

Nous pouvons identifier un deuxième groupe, constitué des témoins belges, suisses et québécois ; ces derniers offrent le plus grand nombre de réponses « *très positive* » (78,6%). Ces trois pays occupent une position intermédiaire.

Enfin, une différence significative sépare les Français de tous les autres pays. Dans notre échantillon, ils sont le groupe de témoins le moins favorable à une simplification des règles sur les secteurs jugés complexes, même si, avec 64,5 % de réponses positives, ils sont majoritairement proréformistes.

2.2 Positionnement des enseignants et futurs enseignants selon le niveau scolaire : convergences et/ou divergence ?

Nous cherchons maintenant à savoir s'il existe une variation des positions entre les témoins étudiants futurs enseignants (Etu-) et les professeurs (Pro-). Nous nous demandons en outre, si le niveau scolaire où ils vont exercer ou exercent leur fonction a une incidence sur leurs aspirations en matière d'orthographe (Pri vs Sec). Le tableau 2 présente la répartition des réponses des témoins.

	EtuPri	EtuSec	ProPri	ProSec
	n = 519	n = 469	n = 331	n = 419
« Très négative »	3,5	5,6	4,3	10,0
« Négative »	8,4	10,0	5,6	12,0
« Négative, mais... »	13,8	18,8	10,2	11,7

Total négatives	25,7	34,4	20,2	33,7
« Positive, mais... »	40,5	30,3	33,5	31,1
« Positive »	23,4	21,0	32,9	21,8
« Très positive »	10,4	14,3	13,4	13,4
Total positives	74,3	65,6	79,8	66,3
Données manquantes	1,9	1,5	2,7	2,4

Tableau 2 : Répartition des réponses à la question 5 selon le statut et le niveau d'enseignement (en pourcentages)

Le traitement statistique fait ressortir plusieurs résultats intéressants. Tout d'abord, les futurs enseignants qui se destinent à enseigner en primaire (EtuPri) et ceux qui se destinent à professer en secondaire (EtuSec) partagent le même positionnement : il n'y a pas de différence significative entre les deux groupes ($t= 1,09$; $p= 0,27$). N'ayant peu ou pas été confrontés aux problèmes de terrain, les deux groupes sont tout de même majoritairement favorables à une simplification des règles orthographiques sur les secteurs qu'ils estiment problématiques dans leurs pratiques personnelles.

Autre résultat, les futurs enseignants du secondaire (EtuSec) et les enseignants en poste du secondaire (ProSec) sont les moins favorables (respectivement, 65,6% et 66,3%) à une réforme qui simplifierait : il n'y a pas de différence significative entre les deux groupes ($t= 1,14$; $p= 0,25$).

Enfin, le positionnement des enseignants du primaire (ProPri) se distingue de tous les autres (p toujours $< 0,05$) par une adhésion plus marquée dans le choix de la case « *positive* ». En effet, cette catégorie d'enseignants est la plus favorable à une simplification des règles orthographiques sur les secteurs jugés complexes (79,8 %). Ce positionnement tient sans doute au fait que dans leur pratique professionnelle quotidienne, ces enseignants sont confrontés directement à la difficulté qu'il y a à enseigner l'orthographe et à faire acquérir aux apprentis scripteurs l'une des orthographes les plus difficiles au monde.

3 Une « nouvelle » réforme : quel accueil ? (question 7)

S'ils sont disposés à accueillir une réforme qui réduirait leurs difficultés, nos témoins sont-ils pour autant enclins à une nouvelle réforme orthographique ? Le contenu de ce que pourrait être cette « nouvelle » réforme n'était pas précisé, laissant ainsi les personnes interrogées en apprécier l'ampleur.

3.1 Positionnement des six pays francophones : tendances générales

En proposant la même échelle que pour la question 5, nous obtenons les résultats du tableau 3, ordonnés selon les pays.

	BEL	FRA	QUE	SUI	ALG	MAR
	n = 374	n = 747	n = 196	n = 207	n = 120	n = 94
"Tout à fait contre"	10,9	7,7	6,8	5,9	2,5	5,4
"Contre"	12,2	8,9	7,8	8,9	10,0	8,7
"Plutôt contre"	31,8	27,1	19,8	27,7	4,2	12,0
Total négatives	54,9	43,7	34,4	42,6	16,7	26,1
"Plutôt pour"	28,3	41,1	30,2	35,1	27,5	26,1
"Pour"	9,8	7,9	13,5	10,9	35,0	34,8
"Tout à fait pour"	7,1	7,3	21,9	11,4	20,8	13,0
Total positives	45,1	56,3	65,6	57,4	83,3	73,9
Données manquantes	1,6	4,2	2,1	2,5	0,0	2,2

Tableau 3 : Répartition des réponses à la question 7 selon les pays (en pourcentages)

Si nous comparons les résultats synthétisés dans les tableaux 1 et 3, nous observons un tassement des pourcentages de réponses positives dans le deuxième cas, et ce pour tous les pays, nous rappelons les valeurs et présentons les différences dans le tableau 4 ci-dessous.

	BEL	FRA	QUE	SUI	ALG	MAR
Question 5	70,4	64,5	78,6	71,5	85,7	89,1
Question 7	45,1	56,3	65,6	57,4	83,3	73,9
Différence	25,3	8,2	12,9	14,1	2,4	15,2

Tableau 4 : Pourcentages de réponses positives aux questions 5 et 7 selon les pays

Plusieurs explications. L'une est propre à la Belgique : un an avant la passation du questionnaire, une circulaire ministérielle adressée à tous les enseignants leur recommandait de privilégier l'enseignement des formes orthographiques proposées par les rectifications de 1990. A la circulaire était joint un dépliant qui en reprenait les principaux points. Les enseignants belges ont majoritairement adopté ces nouvelles formes (Groupe RO, 2012 f). Ceci explique peut-être leur réticence à adopter et à intégrer une nouvelle réforme si peu de temps après ce changement de leurs habitudes. Certains des commentaires recueillis appuient cette interprétation :

« Encore ? On commence enfin à intégrer la précédente... » (ProPri BEL)
 « Les réformes orthographiques sont encore trop récentes ! » (ProSec BEL)
 « Il faudrait d'abord veiller à ce que la Réforme soit appliquée dans tous les documents et enseignée dans toutes les classes. » (EtuSec BEL)

Autre explication, la formulation de la question, n'apportant aucune précision sur ce que serait cette réforme, amène les personnes interrogées à émettre certaines réserves. Et ce manque d'informations permet l'apparition du fantasme d'une réforme « tout phonétique », qui oriente les réactions :

« Comment prendre position pour ou contre une nouvelle réforme dont on ignore le contenu ? » (ProSec BEL)
 « Il y a des pous et des contres. Je trouve que de tout simplifier est une voie bien facile, mais le français est une richesse qu'il ne faut pas perdre. Il faut voir ce qu'il y a de différent dans cette réforme. » (EtuPri QUE)
 « La question est trop vague. Donc dans le doute ...Et qui dit réforme, dit souvent appauvrissement. » (ProSec SUI)
 « Il ne faut pas simplifier à outrance car ce serait appauvrir la langue et son histoire et aller dans le sens d'un nivèlement par le bas. » (ProSec SUI)
 « Je suis contre la simplification systématique. Une nouvelle réforme contribuerait, selon moi, à un appauvrissement de la langue. » (ProSec FRA)

Toutefois, malgré ce tassement des pourcentages, les positions favorables restent partout majoritaires, sauf en Belgique, où elles atteignent néanmoins 45 %.

Une fois de plus les deux pays du Sud sont les plus favorables à une nouvelle réforme : la différence entre les deux n'est pas statistiquement significative ($t= 1,63$; $p= 0,10$). De la même façon, l'écart entre le Québec et le Maroc ($t= 0,75$; $p= 0,45$), et celui qui sépare la France et la Suisse ($t= -1,60$; $p= 0,11$), ne sont pas statistiquement différents.

En revanche, les valeurs obtenues chez les témoins belges sont significativement plus basses que celles des autres pays. Tout en ayant un positionnement partagé face à la perspective d'une nouvelle réforme, ils se prononcent comme étant les moins favorables.

3.2 Positionnement des enseignants et des futurs enseignants selon le niveau scolaire

Nous avons fait le même travail de répartition selon le niveau scolaire où nos témoins enseignent, le tableau 5 en expose les résultats.

	EtuPri	EtuSec	ProPri	ProSec
	n = 519	n = 469	n = 331	n = 419
"Tout à fait contre"	4,6	9,4	5,6	10,7
"Contre"	7,4	11,1	8,4	11,4
"Plutôt contre"	30,1	25,1	18,6	23,3
Total négatives	42,1	45,6	32,6	45,4
"Plutôt pour"	40,3	27,5	39,8	31,6
"Pour"	9,6	14,0	16,1	12,4
"Tout à fait pour"	8,0	12,9	11,5	10,7
Total positives	57,9	54,4	67,4	54,6
DM	1,9	1,5	2,7	2,4

Tableau 5 : Répartition des réponses à la question 7 selon le statut et le niveau d'enseignement (en pourcentages)

Nous remarquons que les enseignants du primaire (ProPri) se différencient des autres groupes par une proportion plus élevée de réponses positives. Chez eux, le différentiel entre les réponses « *Plutôt contre* » et « *Plutôt pour* » est plus accusé, et l'exploitation de la réponse « *Pour* » un peu plus importante. L'interprétation que l'on pourrait en faire est similaire à celle de la question précédente : la confrontation avec le terrain pédagogique semblerait rendre les enseignants du primaire davantage sensibles aux difficultés des apprentis scripteurs.

Nous observons d'autres résultats notables, internes à chaque pays. Tout d'abord, l'analyse statistique montre des différences de positions estompées entre les enseignants et les futurs enseignants algériens ($t=0,75$; $p=0,46$). Il en est de même au Maroc (p toujours $>0,05$), au Québec (p est toujours $>0,05$) et en Suisse (p est toujours $>0,05$).

En revanche, en Belgique et en France, il existe des différences significatives :

En Belgique et en France, les enseignants du primaire et ceux du secondaire ne partagent pas la même position, les premiers se montrant plus accueillants à l'idée d'une nouvelle réforme (France : $t=3,59$; $p=0,0004$ / Belgique : $t=2,53$; $p=0,012$).

En France, nous constatons également une différence de position entre les futurs enseignants du primaire et les futurs enseignants du secondaire ($t=5,81$; $p<0,0001$), les premiers se montrant plus proréformistes que les seconds.

4 Justifications des positions face à une réforme (question C)

La question précédente demandait aux témoins de se prononcer par rapport à la perspective d'une nouvelle réforme de l'orthographe. Immédiatement après, cette question ouverte leur permettait de justifier librement l'opinion qu'ils venaient d'exprimer. Parmi les 1738 témoins de l'échantillon, 1423 ont utilisé cet espace.

Afin de permettre la lecture des justifications des témoins, nous avons identifié, dans un premier temps, des unités de contenu que nous avons regroupées ensuite dans différentes catégories thématiques, pour enfin les comptabiliser.

Considérons l'exemple suivant, la réponse d'un futur enseignant dans le secondaire en Belgique :

« Il faudrait apprendre de nouvelles règles et réussir à oublier les anciennes. De plus, la langue serait moins riche et créerait des différences supplémentaires entre les générations. » (EtuSec BEL)

Il appert qu'une telle justification ne doit pas être réduite à un unique thème. Nous y avons discerné trois unités de contenu, qui s'inscrivent chacune dans une catégorie thématique différente :

- « Il faudrait apprendre de nouvelles règles et réussir à oublier les anciennes » ;
- « De plus, la langue serait moins riche » ;
- « et créerait des différences supplémentaires entre les générations ».

Parce qu'elle requiert une interprétation de la part des chercheurs, notre catégorisation comprend une part de subjectivité dont nous tiendrons compte dans les analyses qui suivent. Ci-dessous, nous ne cherchons pas à minimiser l'hétérogénéité de notre corpus, mais bien à dégager la cohérence intra- et inter-groupale.

4.1 Les quatorze façons privilégiées de se justifier : thématisation des arguments

Nous avons distingué 1979 unités de contenu dans les 1423 réponses, et nous en avons dégagé 14 catégories thématiques (plus une 15^{ème} « Autres », comportant un résidu équivalant à 7,8% du corpus). Ces catégories thématiques sont les suivantes.

Th.1	Complexité, difficulté	Les témoins soulignent la complexité de l'orthographe, et/ou qu'il serait bon de la simplifier pour corriger ses anomalies et faciliter son apprentissage.
Th.2	Conflit de règles	Les témoins pointent les conflits potentiels entre les anciennes et les nouvelles formes, la difficulté d'apprendre de nouvelles règles, le conflit de générations.
Th.3	Histoire, culture, identité	Les témoins font référence à l'étymologie, l'histoire, le patrimoine, l'identité nationale, et expriment leurs craintes face à une dilution de ces valeurs.
Th.4	Evolution normale	Les témoins lient la langue, qui évolue, à l'orthographe, qui est figée et disent qu'il faudrait s'adapter à la modernité.
Th.5	Mise en œuvre	Les témoins évoquent les problèmes que poserait la mise en œuvre d'une réforme : diffusion, explication, succès de son implémentation.
Th.6	Beauté, spécificité	Les témoins font état de la beauté, la richesse, la finesse de la langue et de son orthographe et mettent en garde contre un appauvrissement de celle-ci.
Th.7	Problèmes 1990	Les témoins rappellent les problèmes d'implémentation des rectifications de 1990, ou les jugent trop récentes pour penser à une nouvelle réforme.
Th.8	Logique, rigueur, travail	Les témoins déclarent que l'orthographe apprend et demande de la rigueur, qu'elle est logique, cohérente, et qu'il suffit d'en apprendre les règles.
Th.9	Bénéfices sociétaux	Les témoins signalent divers bénéfices collatéraux à une réforme, relatifs à l'échec scolaire, la discrimination sociale, la dyslexie, l'élitisme, etc.
Th.10	Pour une réforme limitée	Les témoins se prononcent pour une réforme modérée qui ne serait ni trop radicale, ni trop phonétisante.
Th.11	Mieux enseigner, mieux valoriser	Les témoins disent qu'il ne faut pas réformer mais mieux enseigner, changer les méthodes, ou valoriser l'orthographe et son apprentissage.
Th.12	Nivèlement	Les témoins craignent qu'une simplification de l'orthographe se traduise par une baisse générale du niveau des élèves.
Th.13	Stabilité	Les témoins se positionnent en faveur d'une stabilité du système graphique, qui ne soit pas compromise par une quelconque réforme.
Th.14	Fatalité	Les témoins pensent qu'une réforme n'aurait que peu d'effets, que les fautes resteraient et que le niveau des élèves ne bougerait pas.
Autres thèmes		Ici sont rassemblés un certain nombre d'occurrences trop peu nombreuses pour faire l'objet d'une catégorie, ou inexploitable.

Tableau 6 : Présentation des thèmes

Les trois unités de contenu identifiées dans l'exemple pris ci-dessus ont été catégorisées comme suit :

- « *Il faudrait apprendre de nouvelles règles et réussir à oublier les anciennes* » a été compté dans la catégorie « Conflit de règles »
- « *De plus, la langue serait moins riche* » a été analysé comme relevant de « Histoire-culture-identité »
- « *et créerait des différences supplémentaires entre les générations* » a été classé parmi les items « Mise en œuvre ».

4.2 Tendances générales des justifications des partisans et des opposants à une réforme

Dans le questionnaire, l'espace réservé à cette justification était assez restreint. Ainsi nous n'avons pas recueilli l'éventail complet des arguments des témoins fondant leur prise de parti mais uniquement les arguments « prioritaires », venant immédiatement à l'esprit, et motivant le plus leur opinion.

A priori, les justifications devraient se différencier en fonction de la position déclarée des témoins à la question 7. Les réponses que les personnes interrogées ont fournies à cette question nous permettent de les répartir en deux groupes. Les témoins qui ont répondu « *Tout à fait contre* », « *Contre* », ou « *Plutôt contre* » [une réforme] ont été rassemblés sous l'étiquette « contre » ; ceux qui ont répondu « *Plutôt pour* », « *Pour* » ou « *Tout à fait pour* » [une réforme] ont été rassemblés sous l'étiquette « pour ». Nous avons observé la manière dont ces deux groupes font appel aux catégories thématiques que nous avons élaborées, le tableau 7 en expose la répartition ordonnée sur le nombre d'occurrences (colonne « Total ») de façon décroissante. Les pourcentages ont été calculés, pour chaque catégorie, sur le total moins les données manquantes⁵.

Thèmes	«contre» n =	«pour» n =	DM n =	Total n =	«contre» %	«pour» %
Th1 - Complexité - difficulté	82	533	7	622	13,3	86,7
Th2 - Conflit de règles	160	45	5	210	78	22
Th3 - Histoire-culture-identité	117	48	3	168	70,9	29,1
Th4 - Evolution normale	9	103	0	112	8	92
Th5 - Mise en œuvre	48	58	3	109	45,3	54,7
Th6 - Beauté - spécificité	70	26	1	97	72,9	27,1
Th7 - Problèmes 1990	64	23	1	88	73,6	26,4
Th8 - Logique- rigueur-travail	82	5	0	87	94,3	5,7
Th9 - Bénéfices sociétaux	0	85	0	85	0	100
Th10 - Réforme limitée	16	50	2	68	24,2	75,8
Th11 - Mieux enseigner - valoriser	52	14	1	67	78,8	21,2
Th12 - Nivèlement	45	2	0	47	95,7	4,3
Th13 - Stabilité	35	2	1	38	94,6	5,4
Th14 - Fatalité	27	0	0	27	100	0
Autres	56	89	9	154	38,6	61,4
Total	863	1083	33	1979		

Tableau 7: Répartition des thèmes utilisés selon la position exprimée à la Q7 (par ordre décroissant du nombre d'occurrences)

Evacuons tout de suite la question des effectifs totaux de chaque catégorie thématique car l'ordre dans lequel elles se positionnent n'est pas réellement pertinent. Il est fonction des critères qui ont servi à constituer ces catégories et comporte, comme nous l'avons signalé plus haut, une part de subjectivité.

Ceci étant dit, on peut néanmoins noter la surreprésentation du thème « Complexité – difficulté » qui est présent dans les justifications de 622 témoins sur 1423, ce qui représente 43,7% des commentaires.

Il est peu pertinent de tenter d'interpréter la position des catégories thématiques les unes par rapport aux autres, mais rien n'interdit d'examiner la façon dont les différents groupes de l'échantillon y ont recours.

Le premier enseignement peut sembler évident : opposants et partisans n'utilisent pas les mêmes voies d'argumentation. D'ailleurs pour deux des quatorze thèmes, le clivage est absolu lorsqu'ils sont mobilisés à 100% par un des deux « camps ». C'est le cas du thème portant sur les bénéfices sociétaux (thème 9) qu'engendrerait une simplification orthographique, utilisé exclusivement par des partisans, et du thème qui pose l'inutilité d'une réforme (« Fatalité », thème 14), exploité seulement par les opposants.

Un autre enseignement de la répartition des réponses est à noter, moins évident et peut-être plus surprenant. Hormis les deux thèmes que nous venons d'évoquer sur lesquels on observe une radicalisation des positions, on observe, ailleurs, des partisans qui sollicitent des arguments plutôt caractéristiques des opposants et vice versa. *Pros* et *antis*-réformistes utilisent tour à tour des contenus en faveur d'une réforme et des contenus en faveur d'un statu quo. Nous nous risquons à interpréter ces oscillations comme des hésitations, qui participent d'une logique du « Oui mais » ou du « Non mais », déjà mise en évidence par Lucci et Millet (1994).

Cette interprétation trouve d'ailleurs un écho dans les résultats de la question 7. On y observe qu'une majorité de témoins choisissent, sur l'échelle proposée, les cases centrales « *Plutôt pour* » et « *Plutôt contre* ». Ainsi, en Belgique, une majorité de 60,1% se dégage sur ces deux cases intermédiaires, 68,2 % en France, 62,8 % en Suisse, un peu moins au Québec, 50 %. Ces quelques observations laissent penser que pour ou contre le principe d'une réforme, les témoins avancent en adoptant une posture réservée.

Des partisans à court d'arguments... ?

On peut observer dans la répartition des catégories thématiques en fonction des partisans ou opposant : la taille de l'arsenal argumentaire des uns et des autres. On obtient le tableau 8 lorsque l'on classe les thèmes par ordre décroissant de partisans qui les exploitent. Les thèmes « Mise en œuvre » et « Autres » ont été écartés, puisqu'on n'observait pas de différence statistique entre les « pour » et les « contre ».

Thèmes	n =	«contre» %	«pour» %
Th9 - Bénéfices sociétaux	85	0	100
Th4 - Evolution normale	112	8	92
Th1 - Complexité - difficulté	622	13,3	86,7
Th10 - Réforme limitée	68	24,2	75,8
Th3 - Histoire-culture-identité	168	70,9	29,1
Th6 - Beauté - spécificité	97	72,9	27,1
Th7 - Problèmes 1990	88	73,6	26,4
Th2 - Conflit de règles	210	78	22
Th11 - Mieux enseigner - valoriser	67	78,8	21,2
Th8 - Logique- rigueur-travail	87	94,3	5,7
Th13 - Stabilité	38	94,6	5,4
Th12 - Nivèlement	47	95,7	4,3
Th14 - Fatalité	27	100	0

Tableau 8 : Répartition des thèmes utilisés selon la position exprimée à la Q7 (par ordre décroissant du pourcentage de "pour")

Cette nouvelle organisation des chiffres semble indiquer que les partisans d'une réforme proposent une palette d'arguments moins fournie que les opposants. Seuls quatre thèmes sont sollicités plus

massivement par les partisans, dont l'un, thème 10 « Réforme limitée », n'est pas vraiment un argument mais plutôt un appel à une réforme modérée. Alors que du côté des opposants, neuf arguments sont mis en avant. Réitérons la mise en garde que nous avons faite plus haut : cette asymétrie est pour partie induite par notre catégorisation elle-même et nos choix de groupement de certaines idées en un ensemble sur-ordonné.

Aussi sortons du simple décompte, ce que les données du tableau 8 montrent, c'est que les « pour » ont un argument massif celui de la « Complexité - Difficulté » (Thème 1), accompagné de deux autres plus faiblement représentés. Ils mettent en avant « l'Evolution normale » de la langue (Thème 4) et les « Bénéfices sociétaux » (Thème 9) dont on peut noter que seule une petite minorité d'entre eux (85 sur 1083) se servent. Si nous poussons un peu plus loin la réflexion et que nous traduisons les positions « Contre » et « Pour » en un axe « Conservateur - Réformiste », on observe que les arguments *Pros* ne se situent pas clairement sur cet axe. En effet, comment situer leur argument principal, celui de la complexité ? Il s'agit d'une notion ambiguë tant parfois celle-ci peut être valorisée (et valorisante) et n'appelle pas forcément à une modification.

A l'opposé, les arguments « contre » sont plus nombreux et ont, surtout, des implications idéologiques identifiées et reconnaissables. Au-delà des arguments que l'on pourrait appeler « pragmatiques » (thèmes 2, 7 et 13), si l'on considère le thème 3 (relatif au patrimoine de façon large), le thème 6 « Beauté, spécificité », le thème 8 « Logique, rigueur, travail » ou le thème 12 « Nivèlement », on se place du côté de la préservation et des valeurs conservatrices explicitement mises en avant.

Autrement dit, les témoins « contre » font appel à des valeurs reconnues en société (patrimoine, culture, travail, rigueur...), et assez largement représentées dans notre corpus. Tandis qu'en face, les témoins « pour » mobilisent des arguments qui se bornent souvent à un constat (Thème 1 et 4), très peu sont ceux qui mettent en avant des valeurs et font un lien entre une réforme et des bénéfices collatéraux qui dépassent la seule amélioration de la maîtrise de l'orthographe. Dans ce thème des bénéfices sociétaux (Thème 9), un maximum de contenus est avancé pour un effectif minimum (5,9% du corpus). On trouve notamment qu'une réforme permettrait plus de temps libre à l'école pour d'autres enseignements, permettrait de mettre l'accent sur le sens des textes et de libérer l'expression des élèves, réduirait l'insécurité linguistique et l'inhibition face à l'apprentissage du français, réduirait les dyslexies, permettrait de rompre avec la démotivation et l'échec scolaire, avec l'élitisme, la discrimination sociale et la sélection socio-économique... En somme, des contenus riches mais sous-représentés.

4.3 Quand les six pays francophones se justifient

Nous avons vu que les six pays n'adoptaient pas les mêmes positionnements par rapport à l'éventualité d'une nouvelle réforme. Aussi devrions-nous avoir des différences dans les justifications des témoins. Qu'en est-il précisément ? Le tableau 9 fournit, pour chaque catégorie, les pourcentages calculés sur l'effectif des personnes qui, sur chaque terrain, ont recouru à l'une ou plusieurs des 15 catégories.

	BEL	FRA	QUE	SUI	ALG	MAR	Ensemble
n =	352	682	276	195	91	64	1423
Th1 - Complexité - difficulté	33,6	44,8	50	36,7	69,1	48	43,7
Th2 - Conflit de règles	24,1	10,2	17,6	12,2	9,3	16	14,8
Th3 - Histoire-culture-identité	8,6	16,5	7,4	17,8	0	1,3	11,8
Th4 - Evolution normale	6,8	8,1	10,8	7,8	1	13,3	7,9
Th5 - Mise en œuvre	10,2	6,7	9,7	8,9	0	6,7	7,7
Th6 - Beauté - spécificité	7,1	7,9	8,5	5,6	1	4	6,8
Th7 - Problèmes 1990	10,8	3,9	8	8,9	0	1,3	6,2
Th8 - Logique- rigueur-travail	4,3	8,1	7,4	7,2	0	1,3	6,1

Th9 - Bénéfices sociétaux	4,6	7,4	6,3	6,1	3,1	4	6
Th10 - Réforme limitée	2,5	7	4	5	1	4	4,8
Th11 - Mieux enseigner - valoriser	2,2	5,8	9,1	2,2	5,2	2,7	4,7
Th12 - Nivèlement	3,7	3,2	5,7	3,9	0	0	3,3
Th13 - Stabilité	4	1,4	6,3	1,7	2,1	1,3	2,7
Th14 - Fatalité	3,1	1,8	3,4	0,6	0	0	1,9
Autres	9,6	10,3	11,4	13,9	9,3	13,3	10,8

Tableau 9 : Exploitation des catégories thématiques dans les 6 pays.

A la lecture des résultats du tableau, on observe une différence notable entre les pays du Nord et du Sud.

Dans les deux pays du Sud, les justifications des Algériens et des Marocains sont essentiellement axées sur la complexité du système et sa difficulté à le maîtriser (Thème 1). En effet, ceci peut s'expliquer par le fait que le français est, pour eux, une langue seconde. Aussi doivent-ils faire face simultanément aux multiples difficultés du français oral comme du français écrit.

En outre, sur les 14 catégories thématiques, plus de la moitié ne sont exploitées par aucun ou un seul Algérien (9 catégories) et un peu moins de la moitié, 6 catégories, par les Marocains. Beaucoup d'autres motivations n'apparaissent qu'avec des proportions réduites. On note en particulier que le thème 3, « Histoire-culture-identité » n'inspire aucun témoin algérien, et un seul Marocain. Il y a donc une absence de préoccupation et d'intérêt pour l'histoire de l'orthographe du français. Par ailleurs, s'il n'y a aucun Algérien et un seul Marocain pour évoquer, avec le thème 7, les difficultés d'implanter de nouvelles normes, en soulignant celles que rencontrent les rectifications de 1990, c'est que bien peu de ces témoins des pays du Sud connaissent l'existence même de ces rectifications (voir Groupe RO, 2012 f).

Enfin, si les témoins des deux pays du Sud ne sont pas sensibles à la logique de l'orthographe, à la rigueur et au travail qu'elle suppose (Thème 8), c'est parce qu'ils y voient davantage de l'arbitraire et de l'incohérence. Et leurs commentaires dans le thème 1 « Complexité - difficulté » viennent conforter ces explications.

Dans les pays du Nord, les justifications des témoins varient selon les pays et sont souvent, comme pour les pays du Sud, des justifications qui ont un lien avec la situation historique et linguistique des pays. Les Belges ayant reçu la circulaire ministérielle recommandant de privilégier l'enseignement des formes rectifiées de 1990, sont ainsi les plus nombreux à souligner qu'une réforme bouleverse les habitudes ou entraîne des confusions (Thème 2) et à insister également sur la difficulté à intégrer ces rectifications de 1990 (Thème 7).

Un autre résultat intéressant étant la proportion importante de justifications des Québécois sur le thème 11 « Mieux enseigner - valoriser », la solution serait davantage dans l'enseignement que dans une réforme. Le système éducatif québécois ayant connu de nombreuses vagues réformistes, ceci peut expliquer le fait qu'ils sont les plus nombreux à émettre des commentaires faisant état d'une nécessaire stabilité du système orthographique (thème 13).

Les traitements statistiques mettent en évidence d'autres différences significatives : les Français et les Suisses sont ceux qui exploitent le plus le thème 3 « Histoire-culture-identité », et les Français sont les plus nombreux à souhaiter une réforme mais limitée (thème 10), ce résultat est à rapprocher de celui de la question 5 où le positionnement « *Positive, mais...* » était le plus sollicité par les Français. Quant aux caractéristiques qui induisent ces disparités, qu'elles soient culturelles, sociétales ou institutionnelles, il est difficile de les déterminer clairement.

En résumé, l'analyse des commentaires met au jour l'existence d'une scission entre le positionnement des pays du Sud et celui des pays du Nord. En effet, les difficultés de l'apprentissage au Sud sont tellement prégnantes que pour les personnes interrogées les justifications portant sur les difficultés priment, laissant peut-être à l'arrière-plan d'autres justifications (histoire, identité, patrimoine, etc.) n'étant pas enracinées

dans les cultures de ces deux pays maghrébins. Alors qu'au Nord, on observe plus de réactions tournées vers le patrimoine et d'autres qui posent la question de la faisabilité d'une réforme. Ces réactions semblent témoigner de certaines craintes face à une modification de l'orthographe.

5 Conclusions

Un changement orthographique permettant un accès et un apprentissage plus faciles de la langue écrite pour les apprenants semble souhaité par une majorité d'enseignants. En effet, c'est à une large majorité que, dans les six pays francophones de notre enquête, les enseignants comme les futurs enseignants se prononcent en faveur d'un aménagement des normes orthographiques, qu'il s'agisse d'une simplification des secteurs orthographiques jugés difficiles (question 5) ou d'une réforme en général (question 7). Mais nos données ont également montré que l'adhésion variait selon les situations linguistiques et les politiques éducatives de chaque pays. Les deux pays du Sud, ayant le français comme langue seconde, se montrent nettement plus accueillants à la perspective d'une simplification que ceux du Nord. C'est dans la francophonie du Nord, en revanche, que l'on trouve les résistances les plus fortes à une nouvelle réforme orthographique car elles proviennent de pays dans lesquels le français est la langue maternelle pour la quasi-totalité d'entre eux. Tout se passe comme si, pour ces pays, la langue faisait partie du patrimoine immatériel du groupe auquel appartient les témoins et comme si la remise en cause de l'orthographe s'apparentait toujours plus ou moins à une transgression et une mise en cause de l'ordre social. En outre, c'est dans la francophonie du Nord que l'on trouve le plus de disparité entre les groupes : enseignants en fonction et enseignants en formation ne partagent pas toujours les mêmes opinions ; les enseignants du primaire sont davantage demandeurs que ceux du secondaire –la tâche qui leur est attribuée, l'enseignement de l'orthographe aux apprentis scripteurs et la réalité du terrain expliquent en partie ce positionnement. Mais ces différences ne doivent pas masquer que les positions favorables à une réforme sont largement dominantes.

Lorsque l'on demande aux témoins de se justifier comme il était demandé à la question ouverte C, les réponses nous informent sur ce que les personnes interrogées mettent en première ligne de leur argumentaire, sur ce qu'elles estiment devoir déclarer en priorité. Et il est dès lors intéressant de constater, quand la réforme en cause n'est que peu définie ou pas définie, que le spectre d'une orthographe phonétique surgit : l'inquiétude d'une réforme radicale prend le dessus et offre ainsi des réactions plus partagées, oscillant entre des positionnements tantôt favorables et tantôt défavorables à une réforme. Par ailleurs, une proportion importante de témoins exprime le manque d'informations pour ce qui regarde les rectifications dans la perspective d'une nouvelle réforme, et ceci a nécessairement influé sur leur positionnement. Enfin, nombreux sont les témoins qui mettent en avant la complexité et la difficulté de l'orthographe actuelle, ils s'empressent d'ailleurs aussitôt de préciser qu'ils marqueraient leur accord seulement sur une réforme limitée –la culture linguistique dans laquelle ils ont baigné étant trop prégnante.

Ainsi les données révèlent trois positionnements distinctifs dans le monde enseignant : des partisans d'une réforme, des anti-réformistes, mais surtout des témoins ayant un positionnement partagé participant de cette logique du « oui, mais » / « non, mais ». Aussi ne faudrait-il pas avant tout, informer et former davantage sur l'orthographe et la réforme ? Ou réformer la pédagogie et la didactique du français plutôt qu'une nouvelle réforme sur l'orthographe ? Finalement, la solution serait peut-être une meilleure formation, rigoureuse et outillée pour les enseignants. Cette formation dispensée devrait permettre d'agir sur les représentations souvent stéréotypées des individus dans la finalité de modifier les positionnements.

Références bibliographiques

BIEDERMANN-PASQUES Liselotte et JEJIC Fabrice (dir.) (2006), Les rectifications orthographiques de 1990. Analyse des pratiques réelles (Belgique, France, Québec, Suisse, 2002-2004). Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques, n° 1. Orléans : Presses universitaires.
http://www.dglf.culture.gouv.fr/publications/rectifications_ortho.pdf

- CHERVEL André et MANESSE Danièle (1989). *La dictée. Les Français et l'orthographe. 1873-1987*. INRP : Calmann-Lévy.
- COLLARD Anne et LEGROS Georges (2009), « Rectifications, simplifications, recommandations... Résultats de l'enquête sur la nouvelle orthographe ». *Français 2000*, 5, septembre 2009, 54-59.
- GROUPE RO (2012 a), « Descriptif d'une enquête internationale consacrée à la réforme de l'orthographe française ». *Glottopol*, 19, 5-16.
- GROUPE RO (2012 b), « Orthographe : ce qui est jugé difficile. L'avis d'enseignants et de futurs enseignants ». *Glottopol*, 19, 17-36.
- GROUPE RO (2012 c), « Une réforme de l'orthographe ? Quels positionnements ? ». *Glottopol*, 19, 37-51.
- GROUPE RO (2012 d), « 'L'orthographe française, ça me fait penser à ...'. Une épreuve d'association verbale ». *Glottopol*, 19, 52-68.
- GROUPE RO (2012 e), « Quelles réformes de l'orthographe ? Réactions d'enseignants à différentes hypothèses de réformes orthographiques ». *Glottopol*, 19, 99-116.
- Groupe RO (2012 f), « Les francophones et les rectifications orthographiques de 1990. État des connaissances et des usages en 2010 ». *Glottopol*, 19, 130-148.
- KLINKENBERG Jean-Marie (à par.), « L'hydre de la réforme, Images sociales de l'orthographe chez les lecteurs de quotidiens ». *Actes du colloque « Vingtème anniversaire des Rectifications de l'orthographe de 1990 : enseignement, recherche et réforme, quelles convergences ? »* (Paris, 6 et 7 décembre 2010).
- LEGROS Georges et MOREAU Marie-Louise (2009), « Rectifications orthographiques : l'enquête des Éditions Plantyn ». *Français 2000*, 220-221, septembre 2009, 60-67.
- LUCCI Vincent et MILLET Agnès (1994), *L'orthographe de tous les jours. Enquête sur les pratiques orthographiques des français*. Paris : Honoré Champion Editeur.
- MATTHEY Marinette (2006), *Les propositions de rectification de 1990 et l'orthographe aujourd'hui. Résultats et analyse du questionnaire mis en ligne à l'automne 2005 à l'intention des enseignants romands*. Neuchâtel : DLF. www.ciip.ch/pages/home/DLF/fichiers/rectif_Matthey_oct06.pdf
- MANESSE Danièle et COGIS Danièle (2007). *Orthographe à qui la faute ?* Paris : EFS éditeur.
- MILLET Agnès, LUCCI Vincent et BILLIEZ Jacqueline (1990), *Orthographe mon amour !* Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- SIMARD Claude (1994), « L'opinion d'enseignants du Québec face à la réforme orthographique ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 20, n° 2, 293-316. <http://id.erudit.org/iderudit/031711ar>
- SIMON Jean-Pascal (2006a), « Une décennie après ... Où en sont les rectifications orthographiques ? Enquête auprès de lycéens, d'étudiants et de (futurs) enseignants ». Dans BIEDERMANN-PASQUES Liselotte et JEJCIC Fabrice (dir.), *Les rectifications orthographiques de 1990. Analyse des pratiques réelles (Belgique, France, Québec, Suisse, 2002-2004)*. *Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, n° 1. Orléans : Presses universitaires, 83-102.
- SIMON Jean-Pascal (2006b), « Perception des rectifications orthographiques par de futurs enseignants ». Dans HONVAULT Renée (dir.), *L'orthographe en questions*. Rouen : P.U.R. collection DYALANG. 191-215.

¹ Le groupe RO s'est constitué en janvier 2009 sur le projet d'une enquête internationale portant sur la demande sociale en matière de réforme orthographique, réunissant 26 chercheurs –membres du réseau francophone de sociolinguistique (RFS)- venus des six pays francophones étudiés.

² Pour les deux questions Q5 et Q7, les traitements statistiques ne montrent pas de différence significative de positionnement entre les témoins femmes et hommes. Nous ne reviendrons donc pas sur cette variable.

³ Derrière l'appellation secondaire « -Sec », nous comprenons les témoins qui enseignent au niveau collège et lycée.

⁴ Dans ce tableau, comme dans les suivants, les pourcentages ont été calculés sur le total des personnes qui ont répondu à la question, sauf pour ce qui est des données manquantes, dont le pourcentage est calculé sur la totalité de l'échantillon.

⁵ L'appellation « DM », données manquantes, désigne le nombre de personnes qui n'ont pas répondu à la question 7. On ignore donc si elles se rangent parmi les « pour » ou les « contre ».