

Liselotte Biedermann-Pasques
Fabrice Jecic

Les rectifications orthographiques de 1990

Délégation générale à la **langue française** et aux langues de France

Analyses des pratiques réelles

Cahiers de l'Observatoire
des pratiques linguistiques, n° 1

PRESSES
UNIVERSITAIRES
ORLEANS

MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION
Délégation générale à la langue française et aux langues de France

CNRS

Laboratoire de médiévistique occidentale de Paris

Les rectifications
orthographiques de 1990
Analyses des pratiques réelles
(Belgique, France, Québec, Suisse, 2002-2004)

éditées par

Liselotte BIEDERMANN-PASQUES

et Fabrice JEJCIC

Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques, N° 1

PRESSES UNIVERSITAIRES D'ORLÉANS

2006

ISBN 2-913454-29-1
ENA 9782913454293

© Université d'Orléans

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|---|-----|
| Préface de Pierre Encrevé..... | V |
| I. Les règles de l'orthographe actuelle | 3 |
| L'orthographe se modernise | 3 |
| Tableau des rectifications de l'orthographe..... | 5 |
| II. Les rectifications en France et dans la francophonie | 9 |
| Liselotte Biedermann-Pasques, <i>Un bilan des rectifications d'après une enquête en France et dans la francophonie (2002-2004)</i> Première partie : <i>Résultats d'une autoévaluation</i> | 11 |
| Deuxième partie : <i>La pratique de graphies rectifiées en France et dans la francophonie</i> | 29 |
| Fabrice Jecic, <i>Des pratiques graphiques aux discours : norme et variation dans le contexte des rectifications de l'orthographe</i> | 53 |
| Jean-Pascal Simon, <i>Une décennie après... où en sont les Rectifications orthographiques ?</i> | 83 |
| III. Les rectifications en marche | 103 |
| 1. Les nouveautés dans les correcteurs orthographiques Romain Muller, <i>Le point sur les correcticiels rectifiés</i> | 105 |
| 2. Les avancées des rectifications en Belgique Michèle Lenoble-Pinson, <i>Diffusion et application des rectifications orthographiques en Belgique</i> | 111 |
| IV. Actualités orthographiques | 117 |
| Fabrice Jecic, <i>Du Grand Robert au Robert Junior, une politique orthographique ?</i> | 119 |
| Éléments de bibliographie | 143 |
| Synthèse par Liselotte Biedermann-Pasques | 151 |

Préface

Le Conseil scientifique de l'Observatoire des pratiques linguistiques de la Délégation générale à la langue française et aux langues de France est heureux d'inaugurer la série des **Cahiers de l'Observatoire** qu'il consacrera à divers « états des lieux » des pratiques langagières en France par ce cahier sur *Les rectifications orthographiques de 1990 : analyses des pratiques réelles*.

Ce travail vient à point, quinze ans juste après la publication au *Journal Officiel, Documents administratifs* du 6 décembre 1990 du rapport du Conseil Supérieur de la Langue Française (CSLF), *Les rectifications de l'orthographe*, rapport pour lequel la Délégation générale avait joué un rôle d'animation essentiel. À cette époque, en effet, la Délégation générale à la langue française (DGLF) ainsi que le Conseil supérieur de la langue française (CSLF) – qui venaient d'être créés par décret, en juin 1989 – étaient directement rattachés au Premier Ministre qui, lors de la séance d'installation du CSLF, le 24 octobre 1989, avait saisi lui-même cet organisme de la nécessité de se pencher sur les « améliorations » à apporter à la langue française, reprenant le terme de l'Abbé Grégoire dans son fameux rapport à la Convention du 16 prairial de l'An II, qui mettait au premier plan l'utilité qu'il y aurait à opérer sur l'orthographe des « rectifications utiles », précisant que le CSLF bénéficierait dans cette tâche de l'aide de la DGLF. De fait, Bernard Quemada, président du CSLF, constitua aussitôt en son sein un groupe de travail chargé de l'orthographe, présidé ès qualités par le Secrétaire perpétuel de l'Académie française, Maurice Druon, qui fit appel à un comité d'experts réunissant autour de Bernard Cerquiglini, Délégué général à la langue française, neuf universitaires, lexicographes et correcteur pour élaborer l'ensemble des propositions répondant à la commande du Premier Ministre. Le projet proposé par ce comité, après avoir été discuté par le CSLF, fut soumis, comme le Premier Ministre l'avait souhaité, à l'Académie française, qui l'approuva à l'unanimité.

Le Premier Ministre avait précisé : « Une véritable réforme, qui modifierait les principes mêmes de la graphie de notre langue, et altérerait donc son visage familier, me paraît absolument exclue ». Il insistait aussi, lors de la réception du Rapport, sur le fait qu'il ne s'agissait pas d'imposer mais seulement de proposer de nouvelles graphies sur quelques points limités : « Il n'a jamais été question pour le gouvernement de légiférer en cette matière: la langue appartient à ses usagers ». Pourtant, la publication de ce Rapport déclencha, comme on sait, une violente campagne de presse, qui ne s'est arrêtée qu'après que, le 19 janvier 1991, l'Académie Française a confirmé son avis favorable.

À la suite d'une question écrite d'un député sur la place qu'il entendait donner à ces propositions de rectifications de l'orthographe, le Ministre de l'Éducation Nationale, répondit : « L'Académie française, qui a rendu un avis favorable sur ce rapport, appréciera, après une période d'observation, les graphies et les emplois que l'usage aura retenus. Il n'est pas dans l'intention du Ministre de l'Éducation Nationale [...] de réglementer en ce domaine [...]. En matière d'orthographe, il n'a jamais existé de réglementation. Les dictionnaires constituent la référence pour les enseignants et leur évolution est déterminante en la matière ». Compte tenu de cette demande de prise en considération de l'usage, en publiant une analyse des pratiques

Préface

orthographiques réelles des francophones aujourd'hui, à partir d'enquêtes sur les dictionnaires et auprès d'étudiants de Belgique, France, Québec, Suisse, l'Observatoire des pratiques linguistiques de la DGLFLF est dans son rôle.

On lira de près ces analyses scientifiques très pertinentes. J'en retiendrai trois points essentiels. Il s'avère d'abord que les rectifications proposées ont été largement adoptées par les dictionnaires, au premier rang desquels le *Dictionnaire de l'Académie française*, qui, fascicule après fascicule inscrit toutes les graphies rectifiées comme variantes correctes, largement suivi par les dictionnaires les plus courants du commerce, ce qui est « déterminant » pour reprendre le terme du Ministre de l'époque. Ensuite, la connaissance des rectifications varie fortement selon les différents pays francophones. Là aussi nul n'est prophète en son pays : ce sont les étudiants de France qui connaissent le moins les propositions du Rapport du CSLE, les étudiants belges en étant les mieux informés. Malgré cela, on constate que les étudiants français pratiquent naturellement un nombre non négligeable de ces rectifications, en toute ignorance de ce que ces graphies, traditionnellement considérées comme fautives, sont tenues pour correctes par l'Académie depuis 1991. Tant il est vrai que les propositions rencontraient sur bien des points la logique de la langue maltraitée par l'arbitraire de la tradition orthographique. Dernier point notable : dans les différents pays étudiés, ce sont les propositions touchant l'accent circonflexe qui ont été le moins retenues, celles-là même qui avaient provoqué la plus grande émotion, touchant directement à l'iconicité du signifiant graphique.

Ces trois résultats principaux sont précieux et de nature à éclairer les responsables politiques. Depuis 1990, plusieurs ministres ont songé à faire connaître aux enseignants français, qui n'en ont jamais été informés par leur ministère, les nouvelles « libertés » orthographiques dont eux-mêmes et leurs élèves peuvent user, s'ils le désirent, en toute conformité avec la correction académique. Après une période de quinze ans, on constate, en effet, que l'usage des dictionnaires et des simples scripteurs francophones a adopté un nombre considérable de ces « variantes libres », qu'il ne serait sans doute pas illégitime désormais de rendre accessibles à tous.

Pierre Encrevé

I. Les règles de l'orthographe actuelle

L'ORTHOGRAPHE SE MODERNISE
(site : www.vjf.cnrs.fr/rectifications)

Depuis 1990, l'**Académie française** a approuvé, à l'unanimité, les rectifications orthographiques proposées par le **Conseil supérieur de la langue française**. Ces rectifications ont été diffusées progressivement, et entérinées officiellement dans plusieurs pays, appliquées par certains éditeurs, enseignées dans certains pays de la francophonie.

Ces rectifications sont d'ores et déjà largement attestées dans les dictionnaires français d'usage courant (en partie dans le *Petit Robert* depuis 1993, dans leur quasi totalité dans le *Dictionnaire Hachette*, depuis 2002 et 2003).

Les règles de l'orthographe actuelle

Les graphies rectifiées selon les "règles de l'orthographe actuelle" ont été données ci-dessous en caractères gras. Elles concernent globalement six secteurs :

1. Les numéraux

Les numéraux sont liés par un trait d'union.

(*cent un* / **cent-un**).

2. Les mots composés

2.1 On observe une tendance à la soudure des mots composés d'usage courant.

(*auto-école* / **autoécole**).

2.2 Les mots composés prennent la marque du pluriel sur l'élément final, sur le modèle du mot simple.

(*un compte-gouttes, des compte-gouttes* / **un compte-goutte, des compte-gouttes**).

3. L'accentuation

3.1 On introduit l'accent aigu sur le *e* prononcé fermé.

(*assener* / **asséner**).

3.2 On remplace l'accent aigu par l'accent grave sur le *e* prononcé ouvert.

(*céder, céderai* / **cèderai** ; *événement* / **évènement**).

3.3 Les verbes en *-eler/-eter* et leurs dérivés s'écrivent avec l'accent grave et une consonne simple comme les verbes de même formation.

(*amonceler, j'amoncelle, amoncellement* / **j'amoncèle, amoncèlement** sur le modèle de **celer, cèle** ; *étiqueter, j'étiquette* / **j'étiquète** sur le modèle de **acheter, j'achète**).

3.4 L'accent circonflexe est supprimé sur le *i* et le *u*.

(*î / i, û / u, â / ai, ô / oi, oû / ou, aoû / aou* ; *île / ile, flûte / flute, connaître / connaitre, accroître / accroitre, goût / gout, août / aout*).

3.5 Le tréma est placé sur le *u* prononcé.

(*aiguë / aigüe ; ambiguïté / ambigüité*).

4. L'invariabilité du participe passé

Le participe passé de *laisser* suivi d'un infinitif est invariable

(*elle s'est laissée féliciter / elle s'est laissé féliciter*)

5. Les mots d'emprunt

Les mots d'emprunt, issus du grec ou du latin ou de langues vivantes étrangères, suivent les règles d'écriture du français.

5.1 On observe une tendance à la soudure des mots d'emprunt d'usage courant.

(*cow-boy / cowboy ; week-end / weekend*).

5.2 On observe une tendance à la francisation des graphèmes.

(*gas-oil, gasoil / gazole ; referendum / référendum ; un torero, une torera / un toréro, une toréra ; un supporter / un supporteur, une supportrice*).

5.3 Les mots d'emprunt suivent la règle de formation du pluriel des mots français.

(un média / **des médias** ; un jazzman, des jazzmen / **un jazzman, des jazzmans** ; un squatter / **un squatteur, des squatteurs** ; un week-end / **un weekend, des weekends**).

6. Les familles désaccordées

Pour plus de cohérence, on tend à régulariser les familles désaccordées.

(*chariot / charriot d'après charrier, charrette*).

TABLEAU DES RECTIFICATIONS DE L'ORTHOGRAPHE

Ce *Tableau* a été établi d'après les "Documents administratifs" du *Journal officiel*, 6/12/1990, avec des exemples du *Dictionnaire de l'Académie* (Ac.) et du *Dictionnaire Hachette* (Ha., depuis 2002), les graphies rectifiées sont signalées en gras.

| | orthographe traditionnelle | orthographe actuelle |
|--|---|--|
| 1. Numéraux (avec trait d'union) | vingt-trois cent un huit cents vingt et un mille | vingt-trois cent-un huit-cents vingt-et-un-mille |
| 2. Mots composés <i>2.1 Soudure</i> | Ac. 92 auto-école ◊ Ac. 92 chauve-souris ◊ | Ac. 92 lv. autoécole ou auto-école Ac. 92 lv. chauvesouris Ha. 02-04 portemanteau, pl. portemanteaux |
| <i>2.2 Pluriel au 2e terme</i> | Ac. 92 un compte-gouttes ◊ Ac. 92 cure-ongles ◊ n.m. inv. | Ac. 92 lv. un compte-goutte, des compte-gouttes Ac. 92 lv. un cure-ongle, des cure-ongles Ha. 02-04 un pèse-personne, des pèse-personnes |
| 3. Accentuation <i>3.1 Accent aigu</i> introd. acc. aigu e/ é | Ac. 1935 assener | Ac. 92 o.a. asséner Ha. 02-04 asséner / var. assener |
| <i>3.2 Accent grave</i> acc. aigu remplacé par acc. grave é/ è - dans les verbes - dans les substantifs | céder, je céderai, je céderais Ac. 1935 allègement Ac. 1935 événement | Ac. 92 o.a. céder, je cèderai, je cèderais Ha. 02-04 Tc 14 céder "ou selon les rectific. je cèderai". Ac. 92 o.a. allègement Ac. 92 o.a. évènement ou événement Ha. 02-04 évènement / var. événement |

| | orthographe traditionnelle | orthographe actuelle |
|--|--|---|
| <p>3.3 Accent grave dans les verbes en -eler, -eter et dérivés</p> | <p>Ac. 92 amonceler <> (j'amoncelle)</p> <p>Ac. 92 amoncellement <></p> <p>Ac. 92 étiqueter <> (se conjugue comme jeter)</p> | <p>Ac. 92 lv. amonceler cf. o.a. celer, je cèle (j'amoncele)</p> <p>Ac. 92 lv. amoncèlement</p> <p>Ha. 02-04 amonceler, Tc 17 geler, je gèle ou Tc 19 appeler, j'appelle; dér. amoncèlement ou amoncellement</p> <p>Ac. 92 lv. étiqueter se conjugue comme acheter, j'achète (j'étiquète)</p> |
| <p>3.4 Accent circonflexe (supprimé sur i et u) î/ i, û/ u, â/ ai, ô/ oi, oû/ ou, aoû/ aou</p> | <p>Ac. 92 abîme <></p> <p>Ac. 92 connaître <></p> <p>Ac. 92 coûter <></p> <p>Ac. 92 goût <></p> <p>Ac. 92 août <></p> | <p>Ac. 92 lv. abîme ou abime</p> <p>Ha. 02-04 abîme / var. abime</p> <p>Ac. 92 lv. connaître ou connaitre, il connait</p> <p>Ha. 02-04 connaître / var. connaitre, Tc 73 ou selon les rectific. il connait"</p> <p>Ac. 92 lv. coûter ou couter, il coute</p> <p>Ha. 02-04 coûter / var. couter</p> <p>Ac. 92 lv. goût ou gout</p> <p>Ha. 02-04 goût / var. gout</p> <p>Ac. 92 lv. août ou aout</p> <p>Ha. 02-04 août / var. aout</p> |
| <p>3.5 Tréma (sur ü prononcé)</p> | <p>Ac. 92 aigu, aiguë <></p> <p>Ac. 92 ambiguïté <></p> <p>Ac. 92 ciguë <></p> | <p>Ac. 92 lv. aigu, aigüe</p> <p>Ha. 02-04 aigu, aigüe / var. aigu, aigüe</p> <p>Ac. 92 lv. ambiguïté</p> <p>Ha. 02-04 ss ambigu, uë / var. ambigu, üe; dér. ambiguïté ou ambigüité</p> <p>Ac. 92 lv cigüe</p> <p>Ha. 02-04 ciguë / var. cigüe</p> |
| <p>4. Invariabilité du participe passé</p> | <p>elle s'est laissé(e) féliciter</p> <p>elle s'est fait féliciter</p> | <p>elle s'est laissé féliciter</p> <p>elle s'est fait féliciter</p> |

| | orthographe traditionnelle | orthographe actuelle |
|--|--|---|
| 5. Mots d'emprunt 5.1 Soudure de composés | Ac. 92 cow-boy ◊ | Ac. 92 lv. cowboy Ha. 02-04 cow-boy /var. cowboy Ha. 02-04 week-end /var. weekend |
| 5.2 Francisation de graphèmes | Ac. 92 globe-trotter ou globe-trotteur ◊ | Ac. 92 lv. globetrotteur (francisation et soudure) Ha 02-04 globe-trotter / var. globetrotteur, globetrotteuse Ha 02-04 o.a. référendum Ha. 02-04 vade-mecum / var. vadémécum Ha. 02-04 véto / var. veto Ha 02-04 pizzeria / var. pizzéria Ha 02-04 torero, torera / var. toréro, toréra |
| 5.3 Francisation du pluriel de mots étrangers | Ac. 92 addenda , n.m. inv. ◊ | Ac. 92 lv. addenda (singulier), pl. addendas Ha. 02-04 jazzman, des jazzmans ou des jazzmen |
| 6. Régularisation de familles désaccordées | Ac. 92 bonhomie ◊ (dér. de bonhomme) Ac. 92 chariot ◊ (dér. de charrier) Ac. 1935 chausse-trape ; Ac. 92 chausse-trappe ◊ Ac. 92 combatif , ive ◊ (dér. de combattre) Ac. 92 combativité Ac. 1935 imbécillité Ac. 1935 innomé Ac. 92 asseoir ◊ il assoit Ac. 1935 persifler Ac. 1992 ss absoudre, pp absous , absoute◊ | Ac. 92 lv. bonhommie Ac. 92 lv. chariot s'écrit charriot Ac. 92 lv. chaussetrappe Ac. 92 lv. combatif Ac. 92 lv. combattivité Ac. 92 o.a. imbécilité Ac. 92 o.a. innommé (dér. de nommé) Ac. 92 lv. assoir s'écrit assoir Ha. 02-04 assoir / var. assoir Ha. 02-04 persifler / var. persiffler Ac. 92 lv. pp masc. absout (d'après absoute) Ha. 02-04 ss résoudre, Tc 75 "absous ou absout , te; dissous ou dissout , te" |

| Abréviations : | |
|-----------------------|--|
| <> | signale que la graphie rectifiée se situe dans <i>liste verte (lv)</i> à la fin du <i>Dictionnaire de l'Académie</i> . |
| Ac. | <i>Dictionnaire de l'Académie française</i> , 9 ^e éd. en cours, tome I, <i>A-Enz</i> , 1992 ; tome II, <i>Éocène-Mappemonde</i> , 2000, dernier fascicule paru en 2004, de <i>Nue-propriété</i> à <i>Onglette</i> , Paris, Imprimerie Nationale-Librairie Arthème-Fayard. |
| Ha. | <i>Dictionnaire Hachette (Encyclopédique)</i> , éd. Hachette, depuis 2002. |
| dér. | <i>dérivé de</i> |
| inv. | <i>invariable</i> |
| lv | <i>liste verte</i> des mots rectifiés à la fin du <i>Dictionnaire de l'Académie</i> |
| n.m. | <i>nom masculin</i> |
| o.a. | signale que la graphie rectifiée se situe à l'ordre alphabétique |
| pl. | <i>pluriel</i> |
| Tc | <i>Tableau de conjugaisons, suivi du numéro du type</i> |

II. Les rectifications en France et dans la francophonie

Un bilan des rectifications d'après une enquête en France et dans la francophonie (2002-2004)

Première partie : Résultats d'une autoévaluation

Est-ce que vous appliquez les Rectifications de l'orthographe lorsque vous écrivez ?

On n'arrête pas de dire et d'écrire que les rectifications de l'orthographe ont été enterrées, que personne ne les connaît et ne les utilise. Les résultats de cette enquête montrent que les rectifications, selon les secteurs, s'emploient tous les jours, très souvent à l'insu même de ceux qui les utilisent, ce qui signifie qu'elles vont dans le bon sens de l'usage, et qu'il est désormais plus que temps de les faire connaître et de les faire passer dans l'enseignement¹.

La Belgique, qui pratique une information sur les rectifications souvent dès l'enseignement secondaire, connaît ainsi les meilleurs résultats dans cette enquête pour le nombre de graphies rectifiées².

Le questionnaire

Dans un questionnaire sur le "langage ordinaire" nous avons intégré une partie d'enquête sur les rectifications de l'orthographe sous la forme d'une question qui correspond à une autoévaluation (Question 13 : "Est-ce que vous appliquez les Rectifications de l'orthographe lorsque vous écrivez?"), ainsi que sous la forme d'un test graphique (Question 14)

Écrivez-vous :

1. *oignon* ou *ognon* ?
- 2.-3. *événement* ou *évènement* ?
je *céderai* ou je *cèderai* ?
4. des *abat-jour* invariable ou des *abat-jours* ?
5. chanter *a capella* ou *à capella* ?
6. *connaître* ou *connaitre* ?

Les 6 points soulevés concernent successivement les anomalies (ou familles de mots désaccordées), l'accentuation, la régularisation du pluriel de mots composés, la francisation de mots d'emprunt, la suppression de l'accent circonflexe sur *i* (et *u*).

Méthodologie

Ce questionnaire a été soumis à 7 groupes francophones en 2002 et 2003, soit à un effectif total de 306 étudiants : à deux groupes d'étudiants en dialectologie de

¹ Ce bilan des rectifications répond à un vœu ancien de l'Académie : la nécessité d'une enquête afin d'examiner si les rectifications ont passé dans l'usage une dizaine d'années après leur vote (nous sommes à présent 15 ans plus tard).

² Ce texte applique les rectifications de l'orthographe étudiées par le Conseil supérieur de la langue française, et approuvées par l'Académie française et les instances francophones compétentes, cf. *Les Rectifications de l'orthographe*, Édition des Documents administratifs, Journal officiel de la République française, n° 100, 6/12/1990. Site internet : < <http://www.vjf.cnrs.fr/rectifications> >.

l'Université de Caen, respectivement de 35 et de 26 étudiants, grâce aux bons soins de Catherine Bougy, Professeure dans cette Université; et à un groupe d'étudiants de l'IUFM-Molitor, à Paris, de 22 étudiants, grâce à Cécile Vigouroux, alors Allocataire Temporaire d'Enseignement et de Recherche (ATER).

En 2003, le questionnaire a été soumis à deux groupes québécois, un groupe de l'Université Laval, de 71 étudiants, grâce aux bons soins de Claude Verreault, Professeur dans cette Université³, et à un groupe de l'Université de Sherbrooke, de 79 étudiants, grâce à Louis Mercier, Professeur dans cette Université⁴. Ces deux groupes représentent à eux seuls 49,01% d'étudiants, soit près de la moitié de l'effectif.

En automne 2003, 33 étudiants de 1^{ère} année en "Langues et littératures romanes et classiques" des Facultés de philosophie et lettres Saint Louis, à Bruxelles, grâce aux bons soins de Madame Lenoble-Pinson, Professeure dans cette Université, se sont appliqués à répondre au questionnaire. Il en est de même pour 40 étudiants de l'Université de Neuchâtel, en Suisse, en première année de français moderne, incluant des travaux pratiques de linguistique diachronique, grâce aux bons soins de Monsieur Kristol, Professeur à l'Université de Neuchâtel et de Mademoiselle Christel Nissille, Assistante dans cette Université.

Quelques observations sur l'enquête et les enquêtés

- Critère de l'âge.- Les résultats devront être pondérés en fonction de l'âge des étudiants.

Les étudiants belges et suisses sont des étudiants de première année, très jeunes, des groupes homogènes, de 18 à 21 ans; 1 seule étudiante de 17 ans pour la Belgique; 1 étudiant de 43 ans pour la Suisse, ainsi qu'une étudiante de 38 ans.

Les étudiants de Caen 1 et 2 sont des étudiants de 2^{ème} année, en dialectologie, de 20 à 24 ans; dans Caen 1 il y a 3 étudiants plus âgés (2 étudiantes de 57 et 61 ans, 1 étudiant de 67 ans).

Le groupe Paris-IUFM se situe entre 22 et 24 ans (2 étudiantes ont 26 et 32 ans).

Les groupes québécois sont sensiblement plus âgés; celui de l'Université Laval est constitué d'étudiants de 20 à 23 ans; 16 de 24 à 30 ans; 18 ont entre 31 et 60 ans, ce sont majoritairement des femmes, 16, pour 2 hommes⁵.

Le groupe de Sherbrooke est constitué d'étudiants de 20 à 23 ans, 14 de 24 à 30, 8 de 34 à 61 ans dont 5 femmes et 3 hommes (5 étudiantes de 34, 45, 46, 48, 49 ans; 3 étudiants de 40, 50, et 61 ans).

- Critère du sexe.- Dans l'ensemble les groupes sont beaucoup plus féminins que masculins.

³ Le groupe de l'Université Laval est composé d'étudiants en premier cycle, au *baccalauréat intégré en langue française et rédaction professionnelle* ou au *baccalauréat en littérature*; aucun n'avait suivi le cours *Normes et usages du français*.

⁴ Le groupe de Sherbrooke est composé d'étudiants en *Communication, rédaction et multimédia*, certains ont suivi un cours d'*Études littéraires et culturelles*; tous avaient suivi un cours *Langue, culture et société*, et la moitié d'entre eux un cours sur les *Aspects généraux du français québécois*.

⁵ Population plus âgée dans le groupe Univ.-Laval: 2 étudiantes de 31 ans, 1 de 32, 33, 34 ans, 2 de 35, 2 de 39, 2 de 45, 1 de 49, 52, 57, 58, 60 ans; 1 étudiant de 44 ans, 1 de 54 ans.

Sur 35 étudiants, Caen 1 présente 32 étudiantes, pour 3 étudiants. Sur les 26 étudiants de Caen 2, il y a 23 étudiantes, pour 3 étudiants. Sur les 22 étudiants de l'IUFM-Paris, il y a 21 étudiantes, et 1 seul étudiant.

Sur les 71 étudiants de l'Université Laval, on compte 61 étudiantes, pour 10 étudiants, soit 1 étudiant pour 6 étudiantes. Sur les 79 étudiants du groupe Sherbrooke on compte 68 étudiantes pour 10 étudiants, soit 1/10^{ème} d'hommes⁶.

Sur les 33 étudiants du groupe Bruxelles-Saint Louis, on compte 29 étudiantes et 4 étudiants.

Sur les 40 étudiants du groupe Université-Neuchâtel, on compte 24 étudiantes et 16 étudiants, groupe qui présente une répartition, toutes choses égales, plus équilibrée entre hommes et femmes.

**AUTOÉVALUATION DES CONNAISSANCES DES RECTIFICATIONS
PAR DES LOCUTEURS FRANÇAIS ET FRANCOPHONES : BILAN**

Tableau a

| Question 13 "Est-ce que vous appliquez les Rectifications de l'orthographe lorsque vous écrivez?" | | | |
|--|------------------|---|---|
| | Nbre de réponses | Nbre d'étudiants qui déclarent connaître les rectifications | Pourcentage d'étud. qui déclarent connaître les rect. "peu ou prou" |
| Belgique enquête Bruxelles | 33 réponses | 20 étudiants | 60,61% |
| Suisse enquête Neuchâtel | 28 réponses | 15 étudiants | 53,57% |
| Québec | | | |
| Univ.-Laval | 64 | 26 | 40,62% |
| Sherbrooke | 74 | 26 | 35,13% |
| Total Québec | 138 | 52 | 37,68% |
| France | | | |
| Caen 1 | 33 | 6 | 18,18% |
| Paris-IUFM | 22 | 1 | 4,54% |
| Caen 2 | 23 | 1 | 4,34% |
| Total France | 78 | 8 | 10,25% |

Les Belges viennent en tête parmi les groupes qui déclarent connaître les rectifications avec un pourcentage de 60,61% : plus d'un étudiant sur deux déclare connaître les rectifications, ce qui n'est pas étonnant quand on sait que certains ont été en contact avec les rectifications dès l'enseignement secondaire. A l'inverse un peu plus d'un tiers (39,39%) déclarent ne pas connaître ni utiliser les rectifications (cf. le *Tableau synthétique C*, fin de la première partie).

Le groupe belge est suivi de très près du groupe suisse qui déclare connaître les rectifications avec un pourcentage de 53,57% ; comme précédemment, plus d'un étudiant sur deux affirme connaître les rectifications, contre 39,29% qui ne les connaissent pas et ne les appliquent pas.

⁶ Un étudiant de ce groupe ne donne aucune précision quant à son nom et à son sexe (Sh 5).

Les québécois viennent en troisième position avec respectivement 40,62% d'étudiants du groupe Univ.-Laval qui déclarent connaître les rectifications, contre 43,75% qui ne les connaissent pas (15,62% confondent en effet la notion de graphie rectifiée avec celle de correction orthographique, cf. §A.1 *La Confusion entre "rectification" et "correction orthographique"*).

Pour le groupe Sherbrooke, 35,13% d'étudiants déclarent connaître les rectifications, soit un bon tiers, contre 60,81% qui ne les connaissent pas (4,05% confondent les notions de correction et de rectification orthographique).

Les trois groupes français viennent en dernière position avec une chute considérable du nombre de ceux qui déclarent connaître les rectifications : 18,18% pour Caen 1 (contre 81,81% qui ne les connaissent pas); 4,54% pour le groupe Paris-IUFM, alors que les rectifications ont été présentées trois semaines environ avant l'enquête; 90,90% du groupe déclarent ne pas connaître les rectifications et ne pas les utiliser. Le groupe Caen 2 vient en dernière position avec 4,34% d'étudiants qui déclarent connaître peu ou prou les rectifications contre 91,30% qui ne les connaissent pas (1 cas de confusion entre rectification et correction orthographique).

A. Analyse des réponses

1. La confusion entre "rectification" et "correction orthographique"

Une des raisons de la confusion bien attestée entre "rectification" et "correction orthographique" s'explique par la correction proposée par le vérificateur orthographique de l'ordinateur. Or le terme de "rectification", qui entraîne la confusion avec la notion de "correction", après de longues discussions, avait été préféré en 1990 à celui de "réforme", afin d'éviter la connotation de bouleversement total qui accompagne le mot *réforme*⁷.

Univ.-Laval

L'enquête de l'Univ.-Laval (cf. le *Tableau synthétique C*, p.20) présente, sur 64 réponses, 10 cas de confusion entre rectification et correction orthographique, soit 15,62% d'étudiants confondent les deux notions, des étudiants plus âgés aux plus jeunes⁸:

"Qu'est-ce que ça? voulez-vous dire si je corrige mes fautes lors d'une relecture? alors oui" 63Q ; *"Je crois bien écrire, je vérifie des sources lorsque j'ai des doutes si le les connais, bien entendu"* 27Q ; *"Je pense écrire d'une façon très adéquate, oui"* 23Q ; *"Je me corrige de plus en plus lors de la rédaction si c'est le sens de la question"* 30Q ; *"Je crois bien écrire, je vérifie des sources lorsque j'ai des doutes"* 24Q ; *"J'essaie d'utiliser le dictionnaire, de le consulter le plus souvent possible"* 21Q ; *"Pas vraiment, je suis porté[e] à écrire vite sans corriger instantanément"* 34Q.

⁷ Au XVI^e siècle la réforme de l'orthographe avait été assimilée à la réforme en matière de religion et avait été condamnée en partie aussi pour cette raison.

⁸ Univ.-Laval : 2 étudiantes de 49 et 45 ans de Québec, 70Q, 63Q, d'autres de 29 à 22 ans.

En d'autres termes, les 10 réponses de ce type prouvent bien que les étudiants concernés ne savent probablement pas ce que sont les rectifications de l'orthographe qu'ils confondent avec la notion de correction orthographique, ce qui est inféré par l'emploi des termes (*se*) *corriger*, *vérifier ses sources en cas de doute*, *écrire d'une façon très adéquate*, c'est à dire d'une manière juste, conforme, le dictionnaire servant de norme de référence pour la correction. Le résultat du test graphique (question 14) confirme pour ce groupe l'emploi majoritaire de graphies traditionnelles, et l'usage restreint de graphies rectifiées⁹.

Sherbrooke

L'enquête de Sherbrooke fait apparaître, sur 74 réponses, 3 cas de confusion entre rectification et correction orthographique (cf. le *Tableau synthétique C*), soit 4,05% d'étudiants confondent les deux notions :

"J'essaie de me corriger le plus possible" 75Sh; "J'essaie [de me corriger], sinon ça a l'air fou!" 22Sh; "Oui, il est selon moi important de faire des textes sans faute" 15Sh.

L'ensemble des groupes français

Sur l'ensemble des groupes français, on observe 2 cas de confusion entre rectification et correction orthographique. Pour Caen 2, il s'agit d'une étudiante de 22 ans, née à Valognes, en Normandie (dont les parents sont d'origine helvético-canadienne, le père étant informaticien); l'étudiante confond la notion de rectification avec celle de correction orthographique proposée par le vérificateur de l'ordinateur (ci-dessous, 23 C2). Pour une autre étudiante, de 23 ans, née à Loches, en Indre et Loire, du groupe Paris-IUFM, la notion de rectification posée par la question 13 appelle par deux fois le terme "corriger" : elle déclare corriger à l'écrit une lettre manuscrite, mais non un e-mail (5P) :

"Bien sûr [je connais les rectifications] préconisées par mon ordinateur !" 23C2; "A l'écrit ça dépend - si j'écris une lettre papier je corrige mais si j'écris un mail je ne corrige pas" 5P.

Neuchâtel

Dans le groupe de Neuchâtel on observe deux cas de confusion entre rectification et correction orthographique, la notion de rectification faisant appel dans le premier cas à la "faute d'orthographe" qu'il s'agit de corriger; dans le deuxième à la notion de "correction" orthographique :

"Oui, bien sûr, j'ai horreur des fautes d'orthographe! Mais j'en fai[t] rarement" 6S" ; "Oui, je relis toujours ce que j'ai écrit. Il m'arrive quand même de faire des erreurs mais j'essaie d'en faire le moins possible. Je pense que c'est important" 21S .

⁹ Univ-Laval : 21Q présente 6 graphies traditionnelles sur 6; 7 étudiants observent 5 graphies traditionnelles sur 6, 2 étudiants présentent respectivement 4 et 3 graphies traditionnelles.

Bruxelles

Le groupe d'étudiants belges ne présente aucun cas de confusion entre rectification et correction orthographique.

2. La difficulté d'interprétation des oui "tout court"

Les groupes québécois

Un grand nombre d'étudiants québécois répondent à la question 13 par *oui "tout court"*. Or ces *oui* qui ne s'accompagnent d'aucun commentaire sont difficiles à interpréter (pour le groupe de l'Univ.-Laval, il y en a 14 sur 64 réponses, soit 21,87% ; pour Sherbrooke, 13 sur 74 réponses, soit 17,56%). Il est d'autant plus difficile d'interpréter la fiabilité de ces *oui*, que pour le groupe de l'Univ.-Laval les 14 *oui "tout court"* ont été formulés par des étudiants dont les pratiques orthographiques présentent majoritairement des graphies traditionnelles au test graphique de la question 14¹⁰.

Pour le groupe de Sherbrooke, les 13 étudiants qui répondent par *oui "tout court"* présentent un peu moins de graphies traditionnelles : 1 seul étudiant présente 6 graphies traditionnelles sur les 6 formes graphiques soumises à l'enquête; 6 autres emploient 5 graphies traditionnelles, soit une seule graphie rectifiée sur 6; les pratiques des 6 autres étudiants sont partagées entre 4 et 2 graphies traditionnelles.

Les groupes français

La comparaison avec les groupes français fait apparaître que Caen-1 présente 1 seul *oui "tout court"*; ni Caen-2, ni Paris-IUFM ne présentent de réponse de ce type.

Bruxelles

Pour le groupe de Bruxelles, sur 33 réponses, il y a 20 *oui* (soit un pourcentage de 60,61% de *oui*) qui se répartissent comme suit : 4 *oui "tout court"*, 6 *oui "plus ou moins conscients"* et 10 *oui "nuancés"*. (Pour les 6 cas de réponses "pas consciemment ou inconsciemment", cf. §B.9 *La conscience, ou non, de connaître les rectifications*).

On observe, à l'inverse, 13 *non* (39,39% d'étudiants déclarent ne pas appliquer les rectifications), dont 10 *non "tout court"* et 3 commentaires négatifs, du type ("*Non. Je ne connaît[ais] pas les rectifications de l'orthographe. Donc je continue d'écrire avec l'ancienne orthographe*" 4B), observation faite par une étudiante née à Bruxelles, de famille espagnole, qui tient probablement davantage à la norme traditionnelle : au test graphique, elle présente néanmoins 3 graphies rectifiées et 3 graphies traditionnelles sur 6).

3. Les oui "nuancés" ou la connaissance partielle des rectifications

Certains étudiants reconnaissent appliquer les rectifications "quelquefois" : ("*Oui, cela m'arrive*"15B; "*certaines*" 24B; "*pas toujours*"2B), sans autre précision. D'autres ne sont pas sûrs de les connaître, mais déclarent les appliquer s'ils les connaissent : ("*Si je les ai apprises, oui*" 26B; "*non et oui cela dépend de mes connaissances*" 18B); dans ce cas aussi l'application des rectifications se fera

¹⁰ Univ-laval : 4 étudiants ne présentent que des graphies traditionnelles (6 graphies traditionnelles sur les 6 formes graphiques soumises à l'enquête ; 7 autres emploient 5 graphies traditionnelles sur 6, soit une seule graphie rectifiée ; les 3 autres emploient entre 3 et 4 graphies traditionnelles sur 6).

probablement par une stratégie rationalisatrice, par un raisonnement par analogie; ainsi les doutes du dernier étudiant cité (18B) s'accompagnent de 5 graphies rectifiées sur 6 dans le test graphique, score jusque-là inégalé.

Il est possible de voir aussi dans les *oui* "nuancés" certaines réticences venant en particulier d'étudiants qui ont un parent d'origine étrangère ou qui sont eux-mêmes d'origine étrangère, et tiennent ainsi d'autant plus à la norme enseignée¹¹.

Neuchâtel

Les 28 réponses à la question 13 se répartissent en 15 *oui*, 11 *non*, et 2 cas de confusion entre rectification et correction orthographique.

Les oui : 2 *oui* "tout court" et 13 *oui* "nuancés" du type "cela dépend" 4S, 34S; "parfois" 8S, 30S; "Le plus souvent" 13S; "Si je les connais oui" 24S, 39S; "Quand elles m'arrangent p. ex. maître ou maitre" 35S.

Les non : 5 *non* "tout court" et 6 commentaires négatifs. Une étudiante plus âgée, de 39 ans, d'origine chinoise, reconnaît sa méconnaissance des rectifications : "pas tellement : pas au courant" 15S; il en est de même pour une étudiante de 20 ans habitant à Biemme 29S. Un étudiant de 19 ans, habitant à Peseux, Canton de Neuchâtel, précise sous la rubrique "circonstances particulières qui pourraient avoir influencé votre langage ordinaire" que "la dégradation du français urbain le pousse à garder un français correct"; il reconnaît ainsi ne pas être informé sur l'ensemble de la question des rectifications et ne pas les utiliser : "en général non, n'étant pas informé de ces dernières en continu" 23S. Un étudiant suisse de 19 ans, habitant à Landon, Canton de Neuchâtel, le père étant de la Suisse germanophone, se prononce pour l'orthographe traditionnelle : "non, je continue à écrire : des **clefs** et non des **clés**" 19S.

4. Une question mal comprise, mal posée ?

Les étudiants, d'une façon générale, ayant eu peu d'informations sur les rectifications, voire aucune information, comme le déclarent en particulier les groupes français, la question 13 a souvent été mal comprise, ou comprise de différentes manières. Il y a eu en particulier confusion entre les rectifications elles-mêmes et le document de référence, le *Journal officiel, Documents administratifs* du 6/12/1990, qui a divulgué les rectifications retenues par l'Académie, et que probablement la plupart des étudiants ne connaissent pas.

"Je ne comprends pas de quoi vous parlez ??? (55Q)"; "Je ne comprends [pas] la question (M. V. m'a expliqué que les rectifications sont un document de référence ; je ne le connais pas " (53Q); "Je ne connais pas ce volume" 19Q.

¹¹ Sur 33 étudiants, 21 sont de parents belges, soit près de deux tiers : (2B, 3B, 5B, 7B, 9B, 10B, 11B, 12B, 13B, 14B, 16B, 21B, 22B, 23B, 25B, 26B, 27B, 128B, 29B, 32B, 33B); 12, soit un peu plus d'un tiers, ont au moins 1 parent d'origine étrangère, ou sont d'origine étrangère : (père d'orig. néerlandaise/mère belge, père et mère d'orig. espagnole, père d'orig. suisse allemande/mère belge, père d'orig. mauricienne/mère d'orig. française, père d'orig. chinoise/mère d'orig. suisse française, père d'orig. polonaise/mère d'orig. italienne, père d'orig. grecque/mère belge, père d'orig. vietnamienne/mère d'orig. française, père belge/mère d'orig. japonaise, père d'orig. grecque/mère belge (1B, 4B, 6B, 8B, 17B, 18B, 19B, 20B, 30B, 31B), ainsi que 2 étudiants d'origine roumaine 15B et colombienne, 24B.

Même observation pour une étudiante de Sherbrooke, plus âgée (47ans), qui présente au test graphique 6 graphies traditionnelles sur 6, et visiblement n'a pas eu d'information sur les rectifications :

"Je ne connais pas les détails de l'ouvrage (12Sh)".

La majuscule employée à l'initiale du mot Rectifications, dans la question 13, ("Est-ce que vous appliquez les Rectifications de l'orthographe lorsque vous écrivez?") a-t-elle pu induire en erreur, comme le laisse sousentendre l'observation suivante d'un étudiant de l'Université Laval :

"Pourquoi y-a-t-il un R majuscule ? Qu'entendez-vous par "les Rectifications de l'orthographe?" (71Q).

5. Un exemple du traitement de la question 13

"Est-ce que vous appliquez les Rectifications de l'orthographe lorsque vous écrivez?"

Tableau b Bilan des réponses (Caen-1, 33 réponses sur 35 étudiants)

| 2 # non-rép. | 1 commentaire+ ? = non | 6 Commentaires négatifs | 1 oui "tout court" |
|--------------|---|--|---|
| 20C1 35C1 | "Qu'est-ce que sont les "Rectif. de l'orth."? 23C 11 non "tout court" 9 non + commentaires négatifs = 21 non "Non, je ne les connais pas". 5C 6GT ; id. 19C 6GT ; id. 4C 1GR/ 5GT ; id. 16C 1GR/ 5GT ; 11C 2GR/ 4GT ; id. 13C 2GR/ 4GT ; "Non, je n'en ai pas conscience" 12C 2GR/ 4GT ; "Généralement non (j'en connais peu). p.ex. j'écris toujours clef et non clé " 1C 2GR/ 4GT ; "En général, non,-j'écris toujours comme j'ai appris à le faire . j'avoue que je ne suis pas toujours au courant des Rect. ; p.ex. j'écris toujours clef et pas clé " 33C 3GR/ 3GT ; | "Je ne les connais pas" 15C 4 GR /2GT; "Je ne les connais pas" 21C 4GR /2GT; "Je ne sais pas" 32C 3GR /3GT; "Je ne connais pas les Rect. de l'orth." 2C 2GR /4GT; "Je n'en avais même pas entendu parler!" 14C1, 2GR /3GT; "Je n'utilise pas les Rect. car je suis très attachée à l'orth. telle que l'on me l'a apprise quand j'étais enfant (même s'il peut m'arriver de faire des fautes)" 18C 2GR /4GT; | 31 C 5 oui "nuancés" - <i>oui limité à 2 secteurs</i> "Oui pour l'écriture des mots sans trait d'union et pour l'accent grave" 30C; - <i>oui "nuancés"</i> "Oui, si je les connais" 34C, "Parfois" 10C "Très peu- je ne les connais quasiment pas" 22C; "J'ai essayé un peu de les utiliser mais comme il y a très peu de gens qui les connaissent, je me suis contentée à l'utilisation "normale", p. ex. avec l'accent circonfl[è]xe (<i>chaîne</i>)" 26C; |

Caen 1

2 étudiants sur 35 ne répondent pas à la question (=2#). Ce groupe ne présente aucun cas de confusion entre rectification et correction orthographique.

1 oui "tout court" et 5 oui "nuancés"

6 étudiants sur 33 déclarent connaître et appliquer peu ou prou les rectifications (soit 18,18%) pour 27 étudiants qui ne les connaissent pas, la majorité (soit 81,81%, cf. le *Tableau synthétique C*). Les 6 réponses positives se répartissent entre un *oui "tout court"* 31C et 5 *oui "nuancés"*. La connaissance des rectifications se limite, pour une étudiante (30C1), à deux secteurs comme la soudure des mots composés et l'accentuation. D'autres nuancent leur réponse par une expression adverbiale du type "parfois", "très peu", "si je les connais"; on observera dans ce dernier cas que l'étudiante (34C1) est dans un état d'insécurité linguistique, elle n'est pas sûre de connaître les rectifications. Une étudiante finlandaise (26C1) connaît les rectifications, elle a tenté de les utiliser, mais déclare être revenue à l'orthographe traditionnelle, en raison du peu de gens informés sur cette question.

"Oui pour l'écriture des mots sans trait d'union et pour l'accent grave" 33C1; "Oui, si je les connais" 34C1; "Parfois" 10C1; "Très peu - je ne les connais quasiment pas" 22C1; "J'ai essayé un peu de les utiliser mais comme il y a très peu de gens qui les connaissent, je me suis contentée à l'utilisation "normale", p. ex. avec l'accent circonflexe (chaîne)" 26C1.

Les commentaires négatifs : 27 (1 commentaire suivi d'un point d'interrogation; 11 non "tout court", 9 non avec commentaire négatif, 6 commentaires négatifs)

Une étudiante de Granville répond à la question 13 par une autre question suivie d'un point d'interrogation : ("*Qu'est-ce que sont les "Rectifications de l'orthographe?"*" 23C1) qui prouve bien qu'elle ne connaît pas les rectifications. Parmi les 9 *non*, il y a 7 réponses du type "*non, je ne les connais pas*" (4C, 5C, 11C, 13C, 16C, 19C, 24C). La comparaison avec le test graphique de la question 14 fait apparaître que 4 étudiants sur les 7 qui donnent des réponses négatives emploient seulement 1 à 2 graphies rectifiées, et 3 étudiants présentent 6 graphies traditionnelles sur 6 (6C, 19C, 24C, les deux premières étant des étudiantes très jeunes de 21 et 22 ans, le troisième un étudiant de 25 ans). Les 3 autres réponses négatives présentent des arguments contre les rectifications, comme l'attachement à l'orthographe traditionnelle apprise depuis l'enfance (33C, étudiante qui présente néanmoins 3GR sur 6; voir aussi 1C, avec 2GR). La troisième étudiante, de 21 ans, de Magneville (12C, 2GR *cèderai* et des *abat-jours*), déclare n'avoir pas conscience d'écrire en orthographe rectifiée, ce qui montre probablement la méconnaissance des rectifications.

"Non, je ne les connais pas" (5C1 ; id. 4C1, 11C1, 13C1, 16C1) ; "Généralement non (j'en connais peu). Par exemple j'écris toujours clef et non clé" 1C1, id. 33C1 ; "Non, je n'en ai pas conscience" 12C1.

Les réponses de chaque groupe ont été dépouillées et disposées selon le modèle ci-dessus que nous ne détaillerons pas.

B. Les principaux arguments développés

1. L'attachement à l'orthographe apprise dans son enfance

Cet argument est présent dans chacun des trois groupes français, ainsi que dans l'enquête de Sherbrooke.

"Je n'utilise pas les Rectifications de l'orthographe car je suis très attachée à l'orthographe telle que l'on me l'a apprise quand j'étais enfant (même s'il peut m'arriver de faire des fautes)" 18C1 ; *"Généralement non [...] j'écris toujours **clef** et non **clé**"*1C1 ; *"En général, non - j'écris toujours comme j'ai appris à le faire [...]"* p. ex. *j'écris toujours **clef** et pas **clé**"* 33C1.

L'attachement à l'orthographe apprise dans son enfance, argument d'ordre cognitif, correspond à la difficulté de changer ce que l'on a intégré dans son plus jeune âge, argument développé essentiellement par des étudiantes très jeunes, de 21 et 22 ans (l'âge de la troisième n'a pas été donné).

Cet aspect a été longuement développé par le grammairien, académicien et néanmoins réformateur, d'Olivet 1736, qui y voit l'une des causes essentielles de la difficulté et de la lenteur de l'adoption des réformes¹². D'Olivet pourtant est à l'origine de notre orthographe moderne, celle qui a été recommandée par le *Dictionnaire de l'Académie* de 1740 et de 1762, apportant respectivement le premier 4703 modifications graphiques, et le deuxième 1206, soit un pourcentage de 26,50% et de 6,80% de modifications graphiques, par rapport au nombre total de modifications graphiques par édition du Dictionnaire.

Le même argument est avancé par une étudiante du groupe de Caen 2, de 23 ans, qui déclare s'en tenir à l'orthographe de l'école primaire, et par une étudiante de l'IUFM-Paris, de 22 ans, qui dit s'en tenir à l'orthographe de l'école :

"J'écris selon l'orthographe que l'on m'a apprise à l'école primaire" (22C2) ; "J'écris les mots tels que je les ai appris à l'école" (22P ne répond pas au test graphique).

Une étudiante de 25 ans du groupe Sherbrooke, qui présente 6 graphies traditionnelles au test graphique, développe le même argument (37Sh), tandis qu'un autre étudiant de 24 ans, déclare ne pas pratiquer l'orthographe rectifiée parce qu'elle ne lui a pas été enseignée suffisamment tôt (44Sh), observation qui montre l'intérêt d'enseigner les rectifications aux jeunes élèves, qui ont tout loisir de les intégrer, ce qui devient plus difficile par la suite.

"Non, je m'en tiens aux bonnes vieilles règles, lesquelles sont encore les seules à être acceptées par mes professeurs (la plupart, du moins)" 37Sh ;

¹² *Le processus du changement orthographique d'après d'Olivet.* "...les hommes faits ont de la répugnance à changer quelque chose dans [l'orthographe] qu'ils se sont formée dès leur première jeunesse [...] et ils la gardent, quoique la génération qui vient après eux, en suive déjà une différente. Ce n'est qu'après qu'ils ne sont plus, que les changemens dont nous parlons, et qu'ils avoient refusé d'adopter, se trouvent généralement reçus"(Préface éd. 1740, p. XXIX, in Ac. 1878, *Préfaces*).

"Non, on ne me les a pas enseignées assez tôt dans mon cheminement scolaire" 44Sh.

2. Le renoncement à l'emploi des rectifications en raison du peu de gens qui les connaissent

Une étudiante finlandaise, de 25 ans, du groupe Caen 1, assure avoir pratiqué les rectifications, mais est revenue à l'orthographe traditionnelle devant le nombre de gens qui ignorent les rectifications (ci-dessous 26C1), argument avancé également par une étudiante de 23 ans du groupe Paris-IUFM (9P) :

"J'ai essayé un peu de les utiliser mais comme il y a très peu de gens qui les connaissent, je me suis contentée à [de] l'utilisation "normale" [c à d traditionnelle] p. ex. avec l'accent circonflexe chaîne" 26C1; "Non, elles sont encore trop mal connues" 9P (6GT).

3. Les rectifications coupent l'écriture du français du patrimoine littéraire et de l'étymologie

Une étudiante de Caen 2, de 22 ans, rejette les rectifications qui nous couperaient de notre patrimoine littéraire, de l'étymologie latine, de l'histoire de la langue :

"S'il s'agit des nouvelles réformes non car elles nous coupent de notre patrimoine littéraire ancien notamment le rapport avec le latin et la signification des accents circonflexes, de certaines lettres ajoutées, etc." (17C2).

Or les rectifications devraient précisément s'intégrer à un enseignement de l'évolution de la langue, et permettre de faire comprendre les correspondances entre les graphies anciennes, adscrites, comme le *s* de **foreſt** et le remplacement par un accent circonflexe, servant à noter la durée longue, **forêt**, modernisation recommandée par d'Olivet en 1740.

A l'inverse, dans des mots comme **île**, **îlot**, **îlotage** ou dans les digrammes *ai*, *oi* du type **connaître**, **paraître**, **boîte**, **boîtier**, l'accent circonflexe n'a plus aucune fonction, et peut avantageusement être supprimé de nos jours (rectification de l'orthographe actuelle).

4. Les rectifications ne doivent pas devancer l'évolution de la langue

Selon un étudiant de 20 ans du groupe suisse de Neuchâtel (mère enseignante d'origine française, père suisse, médecin) les réformes doivent enregistrer l'évolution du français et ne pas devancer celle-ci :

"Non, elles arrivent trop tôt, je crois, même si elles anticipent peut-être le français de demain. L'évolution de la langue doit, selon moi, être ralentie plutôt qu'accélérée" 1S.

5. L'amour de la langue : les rectifications seraient un appauvrissement

Parmi les étudiants de l'IUFM-Paris, on observe deux cas de confusion entre orthographe et langue. L'amour de la langue et de la complexité de son orthographe

justifierait pour une étudiante de 26 ans, originaire de Bretagne, le non-emploi des rectifications (1P). Or les rectifications ne changent rien à la langue, mais simplifient son écriture. Une autre étudiante de 24 ans, originaire de Paris, pense, elle-aussi, que l'emploi des rectifications représente un appauvrissement d'une langue riche (21P); selon le test graphique, ces deux étudiantes emploient peu de graphies rectifiées, 4 et 5 graphies traditionnelles sur 6 :

"J'aime la langue française et son orthographe complexe même si je trouve ça ardu" 1P (5GT) ; "je trouve[...] dommage de simplifier une langue riche" 21P (4GT).

6. Méfiance à l'égard des rectifications susceptibles d'entraîner encore d'autres modifications graphiques

Une étudiante de 24 ans de Morlaix, de l'IUFM-Paris, craint l'emploi de rectifications qui peuvent encore entraîner d'autres modifications graphiques :

"J'avoue avec regret que je ne m'y adapte guère, parce que c'est encore susceptible de changer" 6P.

A l'inverse, une étudiante plus âgée, de 46 ans, originaire de Montréal (groupe de Sherbrooke), qui produit au test graphique 5 graphies traditionnelles sur 6, regrette le peu d'ampleur de la réforme et déclare la rejeter pour cette raison :

"Non du tout. Trop peu de rectifications pour en parler" 27Sh.

7. Hésitation à déclarer sa connaissance des rectifications

Une des seules étudiantes du groupe de Caen 2, de Bayeux, âgée de 22 ans, qui connaisse les rectifications en raison de la préparation de concours d'orthophonie, commence à répondre à la question 13 par la négative, un "non" barré suivi d'un revirement "oui", indice d'une hésitation. L'étudiante connaît probablement les rectifications en vue du passage des concours, mais elle-même ne les applique pas; au test graphique de la question 14 elle présente en effet 6 graphies traditionnelles sur 6 :

"Non[barré] oui car je prépare des concours d'orthophonie" 15C2.

La même observation peut se faire à propos d'une étudiante de 22 ans, du groupe de Sherbrooke, qui reconnaît avoir eu le choix, au cours de sa formation, d'employer l'orthographe nouvelle ou l'orthographe traditionnelle. Cependant elle répond spontanément à la question 13 par la négative, et seulement après réflexion elle évoque le fait d'utiliser quelquefois les graphies rectifiées. Il est vraisemblable qu'elle pratique très peu l'orthographe rectifiée, sa performance au test graphique étant chez elle aussi de 6 graphies traditionnelles sur 6 :

"Non, à part lorsque j'ai eu un cours de grammaire de baccalauréat où on nous offrait le choix d'utiliser les Rectifications comme norme officielle, finalement c'est oui des fois" 31Sh.

8. *L'acceptation de certains secteurs de rectifications*

Des étudiants admettent l'intérêt de certains secteurs de rectifications, comme la soudure de mots composés et la mise en place de l'accent grave conformément à la prononciation :

"Oui pour l'écriture de mots sans trait d'union et pour l'accent grave" 30C1.

Même réponse pour des étudiants du groupe de Bruxelles et pour des étudiants du groupe de Neuchâtel ; un étudiant de Neuchâtel de 21 ans dit accepter les rectifications les plus "anciennes", sans autre précision, probablement les plus établies, parce qu'elles sont aussi les plus connues :

"Oui pour certaines choses pas pour tout" 24B; *"Certaines"* 10B;
"Parfois, les plus anciennes" 32S; *"Parfois"* 30S.

9. *La conscience, ou non, de connaître les rectifications*

Curieusement, il ressort de la réponse à la question 13, "Est-ce que vous appliquez les Rectifications de l'orthographe lorsque vous écrivez ?", que certains étudiants, tant français que belges, suisses et québécois, ont des doutes sur leur savoir, ils ne savent pas s'ils connaissent, ou non, les rectifications de l'orthographe, en tous les cas ils n'en ont pas une réelle conscience¹³. Ce doute est-il lié à l'autoévaluation du test, une question difficile ?

Il en est ainsi pour 4 étudiantes de 21 à 24 ans (1 du groupe Caen 1, 2 étudiantes de Caen 2, 1 étudiante du groupe Paris-IUFM). Au test graphique de la question 14, pourtant, ces étudiantes présentent respectivement 2 et 3 graphies rectifiées sur 6 : le pluriel en finale du mot composé figure chez toutes les 4, **des abat-jours**; la deuxième graphie rectifiée correspond à l'alignement de la graphie sur la prononciation, **cèderai**, avec un accent grave, la troisième graphie rectifiée observée étant **évènement** avec un accent grave.

"Non, je n'en ai pas conscience" (12C1, 21 ans, 2 Graphies Rectifiées);
"Elles nous sont peu connues, donc je ne sais pas [si je les applique]" (2C2, 22 ans, 2GR); *"Absolument pas (enfin je crois!)"* (14C2, 24 ans, 2GR) ;
"Oui quand je les connais mais je [ne] pense pas les connaître. Donc je ne les applique pas" (3P, 23 ans, 3GR).

Des doutes sur leur propre savoir s'observent également chez des étudiants de l'Université Laval et du groupe de Sherbrooke, qu'ils soient jeunes ou plus âgés : une étudiante de 22 ans de Baie-Comeau (27Q), une autre de 39 ans originaire des Yvelines en France (14Q) du groupe Université Laval, ainsi qu'une étudiante de 34 ans originaire de Montréal, du groupe de Sherbrooke (24Sh), ne savent pas réellement si elles ont eu connaissance des rectifications. Un étudiant de 20 ans originaire d'Estrie (78Sh), ainsi qu'une étudiante de 22 ans originaire de Montréal (14Sh) déclarent les connaître "peut-être inconsciemment" (78Sh); une étudiante de 22 ans de Montréal admet appliquer éventuellement les rectifications mais assure ne

¹³ Pour l'emploi de rectifications par analogie, selon une stratégie rationalisatrice, cf. plus loin.

pas écrire en fonction des nouvelles règles de grammaire (58Sh) ! Il n'a, bien sûr, jamais été question de nouvelles règles de grammaire à propos des rectifications.

L'ensemble des étudiants québécois qui disent n'avoir pas conscience de connaître les rectifications, présentent moins de graphies rectifiées que les groupes français ci-dessus; les réponses au test graphique de la question 14 oscillent entre zéro graphie rectifiée, c. à d. 6 graphies traditionnelles (14 Q), 1 seule graphie rectifiée (27 Q, 24 Sh, 58 Sh, 78 Sh), et une étudiante qui présente deux graphies rectifiées (14 Sh). Les rectifications retenues concernent l'alignement de la graphie sur la prononciation, soit **cèderai** avec un accent grave, 3 cas, et **évènement**, 3 cas.

En réponse à la question 13 : "*Si je les connais bien entendu*" (27Q, 22 ans, 1GR); "*Si j'en ai eu connaissance*" (14Q, 39 ans, 6 Graphies Traditionnelles) ; "*Si je les ai apprises, oui*" (24Sh, 34 ans, 1GR) ; "*Peut-être inconsciemment*" (78Sh, 20 ans, M, 1GR); "*Inconsciemment peut-être! faudrait que je les connaisse*" (14Sh, 21 ans, 2GR); "*Bon peut-être que j'écris déjà en fonction des rectifications. Mais ce que je veux dire c'est que je n'écris pas selon les nouvelles règles de grammaire*" (58Sh, 22 ans, 1GR).

Dans le groupe belge on observe 6 réponses du type "pas consciemment" :

"J'en applique sûrement quelques-unes inconsciemment" 6B; *"pas consciemment"* 1B; *"je ne pense pas consciemment"* 25B, etc.

Ces réponses montrent que les étudiants ne sont pas sûrs de leurs connaissances mais néanmoins ont une certaine conscience de pouvoir appliquer les rectifications spontanément, par une sorte de "stratégie rationalisatrice", terme emprunté à Nicole Geunier. Le pluriel d'un mot composé comme **un abat-jour, des abat-jours**, par exemple, peut être déduit par la généralisation du pluriel ordinaire en français, un *s* étant ajouté en finale du deuxième terme (régularisation du pluriel des mots composés).

Deux étudiants suisses déclarent, de même, n'être pas sûrs de connaître les rectifications :

"Si je les connais, bien sûr [je les applique], exemple : clef ou clé; je paie ou je paye", 5S [mais l'étudiant n'est pas sûr de les connaître]; id pour cette étudiante *"Si je les connais oui"* 24S; id. 39S; *"Oui en général, je crois"* 40S [mais l'étudiante de 19 ans n'est pas sûre de les connaître] : au test graphique elle présente 4GT; pour **cèderai** elle déclare consulter le dictionnaire; 1 seule graphie rectifiée à **capella**.

10. La demande d'information

A l'inverse, plusieurs étudiants du groupe Paris-IUFM semblent regretter de ne pas connaître les rectifications qui n'ont pas été enseignées, leur réponse nous paraît correspondre à une réelle demande : ce sont des étudiantes (et 1 étudiant) de 22 à 25 ans, originaires de Paris, Caen, Nîmes, et Corbeil-Essonne :

"Non, je ne les connais pas (ce n'est pas faute d'être intéressé)" 4P (1GR/5GT cèderai); *"je suis mal informée, et même pas du tout !!!"* 8P (1GR); *"Non, parce que je ne suis pas au courant des rectifications"* 16P (2GR cèd-, évèn-); *"Non, pas particulièrement. En fait je ne suis que peu renseignée à ce sujet"* 19P (1GR/5GT, des abat-jours).

Des étudiants du groupe de Neuchâtel paraissent également demandeurs de plus d'informations :

"Pas tellement, pas au courant" 15S; *"Je pense que c'est important mais je souhaiterai tout savoir au niveau de l'orthographe"* 21S; *"En général non, n'étant pas informé de ces dernières en continu"* 23S.

11. Le manque de divulgation des rectifications

Sur les 64 réponses d'étudiants du groupe Univ.-Laval, on observe 28 cas déclarés de méconnaissance des rectifications (soit 43,75% de cas) et 10 cas de confusion entre rectification et correction orthographique (soit 15,62% de cas), cf. *Tableau synthétique c*, résultat incontestable d'un manque de divulgation des rectifications, dénoncé par une étudiante québécoise de 22 ans (32Q) :

"Un problème existe, celui où les rectifications ne sont pas divulguées à la population. Il n'y a pas de conscientisation" 32Q.

12. De la "non pertinence" des rectifications à leur "incohérence"

Un étudiant du groupe de Caen 2, de 23 ans, déclare ne pas appliquer les rectifications en raison de leur peu de pertinence ou fonctionnalité; cependant il n'étaye pas son argumentation; ce que renchérit une étudiante de 22 ans du même groupe, qui juge certaines rectifications incohérentes, sans préciser néanmoins lesquelles; ces deux étudiants présentent chacun 5 graphies traditionnelles sur 6 au test graphique :

"Non car elles ne sont pas pertinentes" (19C2, 1GR/5GT, évèn-); *"non, je les trouve même parfois incohérentes"* 26C2 1GR/5GT.

Un étudiant de Montréal, de 61ans (35Sh), du groupe de Sherbrooke, déclare appliquer les rectifications en fonction de leur pertinence. Or sa pratique graphique au test est de 6 graphies traditionnelles, ce qui permet de douter s'il a bien compris la question :

"ça dépend de la pertinence de la rectification" 35Sh.

13. De la méconnaissance des rectifications à la tendance au rejet

Une étudiante de 22 ans originaire de Salaberry de Valleyfield (groupe Univ.-Laval) s'exclame en guise de réponse à la question 13, et bien qu'ignorant les rectifications, elle les rejette :

"Euh...C'est quoi ça? ça ne doit pas" (15Q, 2GR).

14. Perturbations causées par les rectifications

Une étudiante belge de 19 ans affirme être perturbée par certaines rectifications, sans en préciser toutefois les raisons :

"Pas toujours, certaines me perturbent" 2B.

15. Les universitaires ne connaissent pas et n'appliquent pas les rectifications

Une étudiante de Montréal, de 21 ans, qui au test graphique présente 6 graphies traditionnelles, reconnaît que les universitaires au Québec [comme en France d'ailleurs] n'enseignent pas les rectifications et ne les emploient pas :

"Non, j'applique ce que j'apprends à l'Université, et eux, ils ne sont pas réformés encore!" 56Sh.

16. Les rectifications ne sont pas encore sanctionnées

Un étudiant de Sherbrooke, de 40 ans, n'emploie pas les rectifications parce qu'elles ne sont pas encore "sanctionnées" ou reconnues:

"Non, puisque ces rectifications ne sont pas encore sanctionnées" 26Sh.

Sans doute faut-il voir ici une allusion au fait que les rectifications ne sont pas encore enseignées dans les programmes scolaires et que l'Académie a déclaré vouloir attendre qu'elles passent dans l'usage. Or les rectifications ont été bel et bien votées par l'Académie et publiées dans le *Supplément du Journal Officiel*, le 6/12/1990; elles ont été retenues dans le *Dictionnaire de l'Académie*, à l'ordre alphabétique en ce qui concerne le secteur de l'accentuation, dans la liste verte (lv), en fin de Dictionnaire, pour les autres secteurs de rectifications.

17. Commodité des rectifications

Des étudiants belges et suisses soulignent la commodité des rectifications qu'ils utilisent en cas d'insécurité orthographique ou quand cela les arrange :

"Ça dépend quand je ne suis pas sûre en ancienne orthographe, la nouvelle est bien pratique" 7B ; "Quand elles m'arrangent...par exemple maître ou maitre" 35S.

En guise de conclusion

En dépit de la difficulté d'interprétation de l'autoévaluation des rectifications et de ses incertitudes, cette question est importante car elle a permis de dégager les différents arguments pour ou contre les rectifications, dont certains sont très anciens.

Tableau synthétique c

Question 13 : "Est-ce que vous appliquez les Rectifications de l'orthographe lorsque vous écrivez?"

(présentation par ordre de fréquence décroissante des groupes d'étudiants qui déclarent connaître les graphies rectifiées)

| | Graphies Rectifiées | Graphies Traditionnelles | Observations |
|---|---|---|--|
| 1. enquête Bruxelles- 33 rép. sur 33 étudiants | 20 sur 33 déclarent connaître/appliquer les rect. peu ou prou (60,61%) | 13 sur 33 ne connaissent pas et n'appliquent pas les rectific. (39,39%) | Aucune confusion entre rectification et correction orthographique |
| 2. enquête Neuchâtel- 28 rép. sur 40 étudiants 11#; 1 ? | 15 sur 28 déclarent connaître/appliquer les rect. peu ou prou (53,57%) | 11 sur 28 ne connaissent pas et n'appliquent pas les rectific. (39,29%) | 2 cas de confusion entre rectification et correction orthographique |
| 3. enquête Univ. -Laval 64 réponses sur 71 étud. 7 # | 26 déclarent connaître/appliquer les rectifications "peu ou prou" (40,62%) | 28 ne connaissent pas/ n'appliquent pas les rectifications (43,75%) | 10 cas de confusion rectification/correction orthographique (15,62%) |
| 4. enquête Sherbrooke 74 réponses sur 79 étud. 5 # | 26 déclarent connaître/appliquer les rectifications "peu ou prou" (35,13%) | 45 ne connaissent pas/ n'appliquent pas les rectifications (60,81%) | 3 cas de confusion rectification/correction orthographique (4,05%) |
| 5. enquête Caen 1 33 réponses sur 35 étud. 2 # | 6 sur 33 déclarent connaître/appliquer les rect. peu ou prou (18,18%) | 27 sur 33 ne connaissent pas les rectifications et ne les n'appliquent pas (81,81%) | Aucune confusion entre rectification et correction orthographique |
| 6. enquête IUFM-Paris 22 réponses sur 22 étud. | 1 seul sur 22 connaît les rect. mais s'en méfie (4,54%) (les rect. ont été présentées 3 sem. avant l'enquête) | 20 sur 22 ne connaissent pas les rectifications et ne les n'appliquent pas (90,90%) | 1 cas de confusion "Si j'écris une lettre papier je corrige mais si j'écris un mail je ne corrige pas" (5P). |
| 7. enquête Caen 2 23 réponses sur 26 étud. 3# | 1 sur 23 connaît les rect. en raison du milieu socioprof. (orthophonie) ; (4,34%) | 21 étud. sur 23 ne connaissent pas les rectifications et ne les n'appliquent pas (91,30%) | 1 cas de confusion rectification/correction orthographique "bien sûr (préconisées par mon ordinateur)" 23C2. |

Un bilan des rectifications d'après une enquête en France et dans la francophonie (2002-2004)

Deuxième partie : La pratique de graphies rectifiées
en France et dans la francophonie

Bilan global français et francophone du test graphique

Pour l'ensemble des groupes français et francophones, le secteur de *la régularisation du pluriel de mots composés*, avec un *s* en finale du deuxième élément, type **un abat-jour, des abat-jours**, vient en tête avec le plus grand pourcentage de graphies rectifiées, 49,83% de graphies rectifiées, soit près d'un étudiant sur deux met en pratique cette rectification, secteur de rectifications qui a parfaitement marché.

Suit le secteur de *l'accentuation*, avec introduction de l'accent grave sur *e* prononcé ouvert devant syllabe muette, type **je cèd(e)rai** et **évèn(e)ment**, avec 40,26% de graphies rectifiées.

La francisation de mots d'emprunt, type **à capella**, avec introduction d'un accent grave sur l'élément latin sur le modèle de la préposition française *à*, vient en troisième position, avec 18,93% de graphies rectifiées, soit néanmoins une chute de plus de 20% du nombre de rectifications par rapport aux deux secteurs précédents.

La suppression de l'accent circonflexe sur i représente un pourcentage peu significatif de 3,30% de rectifications.

Quant à *la régularisation d'anomalies*, du type **ognon**, qui s'écrirait comme il se prononce, elle n'a donné lieu dans l'enquête qu'à des graphies traditionnelles, 100% de graphies traditionnelles.

| | |
|--|---|
| I. Régularisation du pluriel de mots composés : des abat-jour (invariable) / des abat-jours | Ensemble des groupes 49,83% de rectifications |
| II. Accentuation : céderai/cèderai événement/évènement | 40,26% |
| III. La francisation de mots d'emprunt : a capella / à capella | 18,93% |
| IV. La suppression de l'accent circonflexe sur i (et u) : connaître / connaitre | 3,30% |
| V. La régularisation d'anomalies, oignon/ognon | 0% |

Pourcentage de graphies rectifiées par groupe, et moyenne de graphies rectifiées par personne (par ordre de fréquence décroissante)

Le groupe de Bruxelles vient en tête de l'ensemble des groupes français et francophones, avec un pourcentage de 44,79% de graphies rectifiées (192 réponses, 86 graphies rectifiées), soit une moyenne de 2,68 graphies rectifiées par personne, c'est à dire près de trois graphies rectifiées.

Viennent ensuite trois groupes (Caen 2, Neuchâtel, Caen 1) qui présentent des résultats très proches, une moyenne de 1,84 à 1,75 graphies rectifiées par personne, soit près de deux graphies rectifiées¹⁴.

Vient en 5^e position le groupe IUFM-Paris avec un pourcentage de 20,96% de graphies rectifiées (103 réponses, 26 graphies rectifiées), soit une moyenne de 1,25 graphie rectifiée par personne.

Viennent en 6^e et 7^e position les deux groupes québécois : Sherbrooke avec un pourcentage de 19,65% de graphies rectifiées (468 réponses, 92 graphies rectifiées), soit une moyenne de 1,17 graphies rectifiées par personne; le groupe Univ.-Laval présente un pourcentage de 17,22% de graphies rectifiées (418 réponses, 72 graphies rectifiées), soit une moyenne de 1,03 graphie rectifiée par personne, c'est à dire, globalement, une forme graphique rectifiée.

I. La régularisation du pluriel de mots composés, *type un abat-jour/des abat-jours*

Tableau d Bilan chiffré

| I. Régularisation du pluriel de mots composés des abat-jour invariable (Pt Rob. 2004) / des abat-jours | | | |
|---|--------------|--------|-----------|
| Ensemble des groupes | | | |
| France et francophonie | 295 réponses | 147 GR | 49,83% GR |
| Classement par groupe | | | |
| Bruxelles | 32 réponses | 27 GR | 84,37% GR |
| Caen 2 | 26 | 18 GR | 69,23% GR |
| Neuchâtel | 38 | 23 GR | 60,52% GR |
| Paris-IUFM | 19 | 10 GR | 52,63% GR |
| Caen 1 | 33 | 16 GR | 48,48% GR |
| Univ.-Laval | 69 | 25 GR | 36,23% GR |
| Sherbrooke | 78 | 28 GR | 35,89% GR |
| Classement par pays | | | |
| Belgique | 32 réponses | 27 GR | 84,37% GR |
| Suisse | 38 | 23 GR | 60,52% GR |
| France | 78 | 44 GR | 56,41% GR |
| Québec | 147 | 53 GR | 36,05% GR |

Pour l'ensemble des groupes français et francophones, la régularisation du pluriel de mots composés, avec la marque du pluriel en *s* sur le dernier élément, **des abat-jours**, a particulièrement bien marché. Ce secteur vient en tête du test graphique, avec 49,83% de graphies rectifiées.

Stratégie rationalisatrice

Ce type de rectification demande un raisonnement analogique, somme toute assez simple, par rapport à la formation régulière du pluriel en français, en finale, ce qui explique que ce secteur ait globalement bien marché.

¹⁴ Le groupe de Caen 2 présente un pourcentage de 30,76% de graphies rectifiées (156 réponses, 48 GR), soit une moyenne de 1,84 graphie rectifiée par personne, c. à d. près de 2 graphies rectifiées. Vient ensuite le groupe de Neuchâtel avec 29,95% de graphies rectifiées (237 réponses, 71 graphies rectifiées), soit une moyenne de 1,79 graphie rectifiée par personne. Caen 1 présente un pourcentage de 29,32% de graphies rectifiées (208 réponses, 61GR), soit une moyenne de 1,75 graphie rectifiée par personne.

Bruxelles

Le groupe belge des Facultés Universitaires Saint Louis vient nettement en tête : le groupe composé de 32 étudiants présente 27 GR, soit un pourcentage de 84,37% de graphies rectifiées, ce qui signifie que les trois quarts des étudiants utilisent dans ce secteur la forme graphique rectifiée. Ces étudiants présentent sur l'ensemble du test graphique 1 à 5 graphies rectifiées sur un total de 6 (1 étudiant présente 5 GR, 4 étudiants en présentent 4, 12 en présentent 3, 7 en présentent 2, 3 en présentent 1).

Caen 2

Vient ensuite le groupe de Caen 2, avec 18 GR pour 26 étudiants, soit un pourcentage de 69,23% de graphies rectifiées, étudiants qui produisent un assez grand nombre de graphies rectifiées sur l'ensemble du test graphique, entre 4 et une seule (2 étudiants avec 4 GR, 4 avec 3 GR, 7 avec 2 GR, 5 avec 1).

Neuchâtel

Le groupe de Neuchâtel vient en 3^e position, avec 23 GR pour 28 étudiants, soit un pourcentage de 60,52% de graphies rectifiées : plus de la moitié des étudiants présentent sur ce point une graphie rectifiée. Le nombre total de graphies rectifiées produites par ces étudiants sur l'ensemble du test s'échelonne de 4 à 1 seule rectification (1 étudiant avec 4 GR, 8 avec 3 GR, 11 avec 2 GR, 3 avec 1 GR).

IUFM-Paris

Vient ensuite l'IUFM-Paris avec 10 GR pour 19 étudiants, soit un pourcentage de 52,63% de graphies rectifiées; ces étudiants présentent sur l'ensemble du test graphique un taux plus faible de graphies rectifiées, entre 1 et 3 GR (3 étudiants avec 3 GR, 4 avec 2 GR, 3 avec 1 GR).

Caen 1

Le groupe Caen 1 est en 5^e position, avec 16 GR pour 33 étudiants, soit un pourcentage de 48,48%. Ces étudiants présentent sur l'ensemble du test graphique entre 1 et 4 rectifications (2 étudiants avec 4 GR, 5 avec 3 GR, 6 avec 2 GR, 3 avec 1 GR).

Universités Laval et Sherbrooke

Les deux groupes québécois présentent un nombre sensiblement plus restreint et très proche, de graphies rectifiées dans ce secteur : un pourcentage de 36,23% de graphies rectifiées pour le groupe de l'Université Laval, et de 35,89% pour celui de Sherbrooke.

Les 25 étudiants du groupe Univ.-Laval qui retiennent pour la régularisation du pluriel la graphie rectifiée présentent sur l'ensemble du test graphique entre une seule et 4 GR, avec un maximum de 1 et de 2 GR (11 étudiants avec 1 GR, 9 avec 2 GR, 4 avec 3 GR, 1 avec 4 GR).

Les 28 étudiants du groupe de Sherbrooke qui présentent pour ce secteur la graphie rectifiée, produisent, de même, pour l'ensemble du test graphique entre 1 et 4 graphies rectifiées, avec un maximum de 1 à 3 GR (7 étudiants présentent 1GR, 13 en présentent 2, 7 en présentent 3, 1 en présente 4).

- critère d'âge

Univ.- Laval

Parmi les six personnes plus âgées des 25 étudiants du groupe Univ.-Laval (ci-dessus), trois présentent 1 seule graphie rectifiée (une muséologue de 34 ans, 46Q, une réceptionniste de clientèle de 39 ans, 22Q, un enseignant de 54 ans, 11Q); les

trois autres présentent 3 GR (une étudiante-employée de 31 ans, 9Q, un étudiant togolais de 44 ans, 67Q, une femme agronome de 45 ans, 63Q). Le critère d'âge n'apparaît pas comme discriminant pour la production de graphies rectifiées.

Sherbrooke

Parmi les plus jeunes du groupe de Sherbrooke on observe davantage de graphies rectifiées : un étudiant de 20 ans, originaire du Lac Saint Jean, présente 4 GR (**cèderai, évènement, abat-jours et connaitre** 16Sh) ; deux étudiantes de 20 à 23 ans et un étudiant de 24 ans présentent 3 GR.

Deux étudiants plus âgés, un enseignant de 40 ans et une étudiante de 46 ans, présentent respectivement 2 et 1 seule graphie rectifiée. Là-aussi le critère d'âge n'est pas un facteur défavorable pour l'adoption de graphies rectifiées, même si globalement le nombre de graphies rectifiées est moindre.

- facteur social

Les étudiants d'origine étrangère, par contre, un chilien de 26 ans, travailleur autonome (58Q), et l'étudiant togolais de 44 ans mentionné ci-dessus (67Q¹⁵), n'hésitent pas à employer des graphies rectifiées qui leur facilitent l'usage du système graphique : le premier présente 4 GR **cèderai, évènement, abat-jours** et à **capella** ; le deuxième 3 GR **cèderai, abat-jours, à capella**.

II. La régularisation de l'accentuation

On remplace l'accent aigu par l'accent grave sur le e prononcé ouvert devant syllabe muette, type **céder/cèd(e)rai; évèn(e)ment**. On écrit (**il**) **cèdera** comme **lèvera**, **évènement** comme **avènement** (cf. Tableau e).

Tableau e

| II. L'accentuation | | | |
|------------------------------|--------------|--------|-----------|
| Ensemble des groupes | | | |
| France et francophonie | 601 réponses | 242 GR | 40,26% GR |
| 1. cèderai/cèderai | | | |
| Classement par groupe | | | |
| Caen 2 | 26 réponses | 16 GR | 61,53% GR |
| Caen 1 | 35 | 21 GR | 60% GR |
| Bruxelles | 32 | 17 GR | 53,13% GR |
| Sherbrooke | 78 | 37 GR | 47,43% GR |
| Neuchâtel | 39 | 14 GR | 35,90% GR |
| IUFM-Paris | 21 | 7 GR | 33,33% GR |
| Univ.-Laval | 69 | 23 GR | 33,33% GR |
| Classement par pays | | | |
| France | 82 réponses | 44 GR | 53,65% GR |
| Belgique | 32 | 17 GR | 53,13% GR |
| Québec | 147 | 60 | 40,81% GR |
| Suisse | 39 | 14 GR | 35,90% GR |

¹⁵ On observe une contradiction entre la pratique d'orthographe rectifiée de l'étudiant togolais (67Q) et son discours fortement idéologique et conservateur. Il condamne sans appel les écarts tant à l'écrit qu'à l'oral (réponse à la question 8 "Quelle est votre réaction devant un écart à la norme, à l'oral ? à l'écrit ?" : "Je suis horrifié dans tous les cas").

| 2. événement /événement | | | |
|--------------------------------|-------------|-------|-----------|
| Classement par groupe | | | |
| Bruxelles | 32 réponses | 21 GR | 65,62% GR |
| Caen 1 | 35 | 17 GR | 48,57% GR |
| Caen 2 | 26 | 10 GR | 38,46% GR |
| Paris-IUFM | 21 | 8 GR | 38,09% GR |
| Neuchâtel | 40 | 14 GR | 35% GR |
| Univ.-Laval | 69 | 19 GR | 27,53% GR |
| Sherbrooke | 78 | 18 GR | 23,07% GR |
| Classement par pays | | | |
| Belgique | 32 réponses | 21 GR | 65,62% GR |
| France | 82 | 35 GR | 42,68% GR |
| Suisse | 40 | 14 GR | 35% GR |
| Québec | 147 | 37 GR | 25,17% GR |

Caen 2 et Caen 1 (61,53% de GR, et 60% de GR)

Le remplacement de l'accent aigu par l'accent grave, devant syllabe contenant un *e* muet, du type **cèd(e)rai**, avec alignement de la graphie sur la prononciation, a particulièrement bien marché pour les deux groupes français de Caen, qui enregistrent respectivement 61,53% et 60% de rectifications sur ce point.

Corrélation cèderai/événement

Caen 2 retient 7 cas de corrélation entre les graphies rectifiées **cèderai** et **événement**, ce qui signifie que 7 étudiants qui écrivent **cèderai** écrivent aussi **événement** avec un accent grave, soit 26,92 % d'étudiants. Le groupe Caen 1 présente 13 cas de corrélation entre **cèderai** et **événement**, ce qui concerne 37,14% d'étudiants.

Les étudiants qui présentent cette corrélation (un peu moins d'un tiers pour Caen 2, un peu plus d'un tiers pour Caen 1) produisent pour l'ensemble du test graphique de nombreuses graphies rectifiées. Pour Caen 2, entre 2 et 4 graphies rectifiées (2 étudiants présentent 2 GR ; 4 en présentent 3 ; 1 en présente 4). Pour Caen 1, les étudiants, de même, mettent en pratique entre 2 et 4 graphies rectifiées (7 présentent 2 GR ; 4 en présentent 3 ; 2 en présentent 4).

Une stratégie rationalisatrice

Ces résultats sont d'autant plus intéressants que les deux groupes de Caen répondent majoritairement à la question précédente (13) qu'ils ne connaissent pas les rectifications (75% pour Caen 2; 95,23 % pour Caen 1, cf. *Tableau i*, en fin d'article, *II Accentuation*), alors que leur pratique sur ce point correspond très largement aux rectifications. Ceci confirme que les rectifications vont dans le bon sens de l'usage graphique : dans le paradigme verbal **céder/cèd(e)/cèd(e)rai**, l'ouverture du timbre vocalique devant syllabe muette, type **cèderai**, s'appuie sur l'analogie de la forme conjuguée **cède**, qui entraîne l'ouverture du timbre de *e* noté par l'accent grave.

Corrélation cèderai/événement

Sur 26 étudiants, le groupe Caen 2 présente 6 cas de corrélation avec la graphie traditionnelle *é* fermé, soit 23,07%. Ce groupe d'étudiants emploie sur l'ensemble

du test graphique très peu de graphies rectifiées, entre 0 et 2 (2 présentent 0 GR; 3 en présentent une; 1 en présente 2).

A l'inverse des cas qui présentent la corrélation **cèderai/évènement**, on verra que sur l'ensemble des groupes ceux qui mettent en pratique une corrélation **céderai/événement**, avec la graphie ancienne, produisent très peu de graphies rectifiées.

Le groupe Caen 1 présente 7 cas de corrélation avec la graphie traditionnelle *é* accent aigu, soit 20% d'étudiants ; comme précédemment, ce sont des étudiants qui dans l'ensemble utilisent peu de graphies rectifiées, entre 0 et 1 seule (6 sur 7 n'en utilisent pas, 1 seul en utilise une, *des abat-jours*, 31C).

Bruxelles

Le groupe d'étudiants de Bruxelles, Facultés Saint Louis, vient en 3^e position, avec 53,13% de rectifications sur ce point, ce qui revient à dire que plus d'un étudiant sur deux utilise dans le secteur de l'accentuation la graphie rectifiée.

Corrélation cèderai/évènement

Ce groupe présente 12 cas de corrélation entre **cèderai** et **évènement** (soit 37,5% d'étudiants, cf. *Tableau i, II*). Comme précédemment, les étudiants qui pratiquent cette corrélation emploient globalement beaucoup de rectifications, entre 2 et 5 (1 étudiant présente 2 GR, 7 en présentent 3, 3 en présentent 4, 1 étudiant présente 5GR, 18B).

Corrélation céderai/événement

A l'inverse, on observe 5 cas de corrélation avec l'accent aigu maintenu dans **céderai** et **événement**, liés probablement au maintien de graphies anciennes perpétrées par l'enseignement et au respect de la norme et de la tradition chez des étudiants d'origine étrangère (cf. *Tableau i, II*) ; à cela peut s'ajouter aussi un fait de prononciation régionale en *é* fermé.

Facteur sociolinguistique

Sur les 5 cas qui présentent une corrélation **céderai/événement**, il y a 3 étudiantes belges, un étudiant d'origine étrangère roumaine (15B), et une étudiante de couple parental mixte (père d'origine grecque, mère belge, 31B), qui présentent dans l'ensemble peu de graphies rectifiées, entre une et trois.

Neuchâtel

Le groupe suisse, avec un pourcentage de 35,90% de graphies rectifiées dans le secteur de l'accentuation (soit un peu plus du tiers des étudiants), présente pour la régularisation de ce secteur sensiblement moins de rectifications que les groupes précédents, près de 20% de moins que le groupe de Bruxelles.

Corrélation cèderai/évènement (6 cas), mais céderai/événement (17 cas)

Curieusement ce groupe présente seulement 6 cas de corrélation entre les graphies rectifiées **cèderai** et **évènement** (soit 15,38% d'étudiants), contre 17 cas de corrélation entre la graphie traditionnelle **céderai** et **événement**, avec l'ancien *é* fermé : 43,59% d'étudiants présentent pour ces formes graphiques la graphie traditionnelle (cf. *Tableau i, II*).

Là aussi nous nous sommes demandé s'il n'était pas possible d'expliquer ce phénomène par l'existence en Suisse, en particulier dans le Jura, d'une tendance à une prononciation avec *é* fermé en syllabe initiale et intérieure.

Facteur sociolinguistique

Six étudiants parmi les 17 mentionnés ci-dessus, sont de Suisse francophone, et 1 étudiant plus âgé, de 43 ans, est de la Suisse germanophone (33S). Les dix autres étudiants, soit la majorité de ce groupe, sont nés de couples mixtes, dont les deux parents peuvent être d'origine étrangère (35S). L'origine étrangère d'un des parents au moins, voire des deux, pourrait expliquer, selon nous, un fort besoin d'intégration des jeunes, qui ne transgresseront pas l'enseignement scolaire donné traditionnellement, et pourrait permettre de comprendre le maintien de graphies anciennes comme **céderai** et **événement**, recommandées par un enseignement conformiste¹⁶.

Nouveau test (janvier 2004)

Comme nous nous sommes demandé s'il n'y avait pas une tendance en Suisse romande à la prononciation en *e* fermé en syllabe initiale et intérieure, Christel Nissille, notre collègue de l'Université de Neuchâtel, a refait un test sur un groupe d'étudiants de première année en français moderne.

Pour **céderai**, le test compte cette fois sur 23 réponses, 15 graphies rectifiées avec *è* ouvert (soit 65,21% d'étudiants, la majorité, emploient la graphie rectifiée), contre 8 graphies en *é* fermé (soit 34,78% d'étudiants, un peu plus d'un tiers, emploient la graphie traditionnelle).

Pour **événement** le test compte 19 graphies avec *è* ouvert (soit 82,60% d'étudiants emploient la graphie rectifiée), contre 4 graphies en *é* fermé (17,39% d'étudiants emploient la graphie traditionnelle).

Sans nier la possibilité d'une induction à la graphie rectifiée, liée à la manière de faire passer le test graphique¹⁷, on reconnaîtra toutefois devant l'importance du pourcentage d'attestations de graphies rectifiées, l'urgence de faire passer les rectifications dans l'enseignement.

Sherbrooke

L'enquête de Sherbrooke présente une même proportion de réponses avec la graphie rectifiée **céderai** qu'avec la graphie traditionnelle **céderai** (37GR soit 47,43% contre 37GT soit 47,43%, cf. *Tableau i, II*) : il y a donc un net partage dans ce groupe entre l'usage de la graphie rectifiée et celui de la graphie traditionnelle.

Or sur ce secteur avec 37 graphies rectifiées, 21 étudiants répondent à la question 13 par la négative : 56,75% d'étudiants, soit plus de la moitié, déclarent ne pas connaître les rectifications, qu'ils mettent cependant en pratique (cf. *Tableau i, II Accentuation*). Ce constat signifie que les étudiants utilisent une stratégie rationalisatrice, qui leur permet par analogie et par déduction d'aligner la graphie sur la prononciation (cf. plus haut la *stratégie rationalisatrice*).

¹⁶ *Groupe de Neuchâtel* : parmi les 17 étudiants qui présentent la corrélation **céderai/événement**, 6 sont d'origine suisse francophone (3S, 8S, 12S, 13S, 29S, 38S) ; 1 est de la Suisse germanophone (33S). Les 10 autres étudiants sont nés de couples mixtes (3 d'origine francosuisse 2S, 11S, 31S); 1 est d'origine suisse germanophone/suisse francophone (19S), 1 est d'origine portugaise/suisse germanophone (5S); 2 sont d'orig. suisse francophone/Italie (25S, 32S), 1 d'origine suisse germanophone /Italie (18S); 1 d'origine écossaise/suisse francophone (26S); enfin pour un étudiant les deux parents sont d'origine étrangère, vénézuélienne/anglaise (35S).

¹⁷ Nous tenons à faire observer ici le caractère fragile d'une enquête autoévaluative qui concerne son propre comportement graphique, la manière de présenter l'enquête pouvant à elle seule induire des comportements graphiques.

Hésitations graphiques

On note dans ce groupe 4 cas d'hésitation dans l'écriture, dont 3 au profit de la graphie traditionnelle **cèderai** (cf. *Tableau i, II Accentuation, Observations*) : dans deux cas l'accent grave a été barré au profit de la graphie ancienne *é* accent aigu (3Sh, 6Sh); un *è* ouvert a été effacé par un blanc (22Sh); une étudiante déclare, par ailleurs, que les deux graphies *é* ou *è* sont attestées dans le Robert, 43Sh (cf. le *Petit Robert, Tableau des conjugaisons*).

Corrélation *cèderai/événement*

Le groupe de Sherbrooke présente 11 cas de corrélation entre *cèderai/événement* avec un accent grave (soit 14,10% de cas); comme précédemment, les étudiants qui présentent cette corrélation observent dans l'ensemble un grand nombre de graphies rectifiées, entre 2 et 4 (4 avec 2 GR, 6 avec 3 GR, 1 avec 4 GR).

Corrélation *céderai/événement*

Sur 78 réponses, on observe 28 cas de corrélation entre *céderai/événement* avec la graphie traditionnelle *é* accent aigu, soit 35,13 % de graphies traditionnelles, pourcentage supérieur à celui des graphies rectifiées. Les étudiants qui présentent cette corrélation traditionnelle en *e* fermé, comme nous l'avons fait observer pour les groupes précédents, sont des étudiants qui dans l'ensemble n'utilisent pas de graphies rectifiées (17 étudiants avec 0 GR; 10 en utilisent 1 seule, 1 en utilise 2).

Un fort pourcentage de corrélations de graphies traditionnelles du type *céderai/événement* est un indice certain du peu d'emploi de graphies rectifiées.

Univ.-Laval

Le groupe de l'Université Laval présente pour **cèderai** 23 graphies rectifiées (soit 33,33% de rectifications (cf. *Tableau i, II Accentuation*), pour 46 graphies traditionnelles, **céderai**, soit le double (66,66%). Sur les 23 étudiants qui attestent la graphie rectifiée, 14 (soit 60,86%), plus de la moitié, avaient répondu à la question 13 ne pas connaître les rectifications, contre 7 (soit 30,43%) qui avaient répondu par *oui* ou par un *oui* nuancé (cf. *Tableau i, II Accentuation, Observations*).

Corrélation *cèderai/événement*

Sur 69 étudiants du groupe Univ.-Laval (2 ne répondent pas), il y a 6 cas de corrélation entre **cèderai** et **événement**, avec un accent grave (soit 8,69% de cas) ce qui représente un nombre très faible, mais ce sont des étudiants qui présentent dans l'ensemble davantage de graphies rectifiées que les autres, 2 à 4 GR.

Corrélation *céderai/événement*

Pour le maintien de la graphie traditionnelle en *é* fermé dans **céderai**, par contre, et la corrélation avec *é* fermé dans **événement**, il y a 30 cas (soit 43,47 % des étudiants du groupe de l'Université Laval) et, comme pour l'ensemble des cas, ce sont essentiellement des étudiants qui n'observent pratiquement aucune graphie rectifiée (19 cas avec 0 GR, 10 cas avec 1GR, 1 cas avec 2GR).

Paris-IUFM

Le groupe Paris-IUFM présente pour la régularisation de l'accentuation, type **cèderai**, la même proportion de graphies rectifiées que celui de l'Univ.-Laval, soit 33,33% de graphies rectifiées (cf. *Tableau i, II Accentuation*). On observe 5 cas de corrélation entre **cèderai** et **événement**, soit 23,80% d'étudiants emploient entre 2 et 3 graphies rectifiées (2 avec 2 GR, 3 avec 3 GR).

À l'inverse, on observe dans ce groupe 10 cas de corrélation entre **céderai** et **événement** avec maintien de la graphie traditionnelle en *e* fermé (soit un pourcentage de 47,19% d'étudiants qui emploient la graphie traditionnelle), le double par rapport à ceux qui utilisent la graphie rectifiée; ces étudiants utilisent dans l'ensemble peu de graphies rectifiées, entre 0 et 2 (6 étudiants avec 0 GR, 3 avec 1 GR, 1 avec 2).

On ne peut que regretter que des étudiants qui sont censés se consacrer à l'enseignement soient si peu réceptifs aux nouveautés, aux résultats de l'histoire de la langue et de l'orthographe et particulièrement aux rectifications.

événement/évènement

Dans l'ensemble la graphie rectifiée de ce mot emblématique¹⁸ a moins bien marché que celle du paradigme verbal **céder/cède/céderai**, où l'analogie des formes verbales a pu jouer en faveur de l'ouverture de *è* (cf. le *Tableau e*).

Les 3 groupes français présentent pour ce substantif entre 38,09% et 48,57% de graphies rectifiées; les deux groupes québécois entre 23,07% et 27,53% de graphies rectifiées.

Alors que le groupe suisse présente pour **évènement** le même nombre de graphies rectifiées que pour **céder/céderai**, soit 35%, le groupe belge, présente pour ce mot un nombre maximum de graphies rectifiées, 65,62%, soit un peu plus de 10% de plus que pour **céder/céderai** (53,13%). Il est vraisemblable que l'écriture de ce mot a été enseignée comme mot-clé des rectifications de l'accentuation.

III. La francisation de mots d'emprunt, *type a capella*/à *capella*

Tableau f

| III. La francisation de mots d'emprunt, a capella / à capella | | | |
|---|--------------|-------|------------|
| Ensemble des groupes | | | |
| France et francophonie | 301 réponses | 57 GR | 18,93% GR |
| Classement par groupe | | | |
| Neuchâtel | 40 réponses | 20 GR | 50% GR |
| Bruxelles | 32 | 14 GR | 43,75 % GR |
| Caen 1 | 35 | 7 GR | 20% GR |
| Sherbrooke | 78 | 8 GR | 10,25% GR |
| Caen 2 | 26 | 2 GR | 7,68% GR |
| Univ.-Laval | 69 | 5 GR | 7,24% GR |
| Paris-IUFM | 21 | 1 GR | 4,76% GR |
| Classement par pays | | | |
| Suisse | 40 réponses | 20 GR | 50% GR |
| Belgique | 32 | 14 GR | 43,75 % GR |
| France | 82 | 10 GR | 12,19% GR |
| Québec | 147 | 13 GR | 8,84% GR |

¹⁸ On se souvient de la parution de la nouvelle édition du Pt Robert, en 1993, avec une manchette jaune sur laquelle figurait le mot **évènement**, avec la graphie ancienne, alors que le mot présentait les deux graphies à l'ordre alphabétique **évènement** ou **évènement**.

L'écriture francisée de la locution adverbiale d'emprunt à l'italien, à **capella**, qui fait partie de la terminologie musicale, assimile l'élément **a** à la graphie de la préposition française à notée d'un accent grave (Pt Rob. 2004 l'écrit sans accent, avec deux p, "*choeur a cappella*").

Globalement l'ensemble des groupes français et francophones présente moins de graphies rectifiées dans ce secteur de mots savants que pour le pluriel des mots composés et pour l'accentuation, cependant le pourcentage des rectifications est loin d'être négligeable avec un taux de 18,93% de graphies rectifiées, soit près de 20%.

Le groupe de Neuchâtel vient en tête dans ce secteur avec 50% de graphies rectifiées (et à l'inverse avec 50% de graphies traditionnelles), ce qui signifie qu'un étudiant sur deux présente la graphie rectifiée à **capella**.

Suit le groupe de Bruxelles avec 43,75% de graphies rectifiées, pourcentage de rectifications qui dépasse de loin celui des groupes français et québécois, qui s'échelonne, pour les premiers entre 4,76% et 20% de graphies rectifiées; pour les deuxièmes entre 7,24% et 10,25% de graphies rectifiées.

Neuchâtel

Les étudiants qui présentent dans leur pratique la graphie rectifiée à **capella** sont ceux qui observent dans l'ensemble un maximum de graphies rectifiées.

Ainsi les étudiants du groupe de Neuchâtel¹⁹, qui présentent sur ce point un total de 20 graphies rectifiées, attestent pour l'ensemble du test graphique un maximum de rectifications (entre 4 GR sur 6, et 1 seule GR) : 1 étudiant produit 4 graphies rectifiées, 7 en présentent 3, 10 en présentent 2, 2 en présentent 1 seule.

Le facteur de l'âge

Le facteur de l'âge influe-t-il sur l'emploi des rectifications? Les étudiants suisses étant très jeunes, ce facteur pourrait expliquer le taux élevé d'acceptabilité de graphies rectifiées pour ce secteur. Le groupe de 20 étudiants qui présentent la graphie rectifiée à **capella** est composé en effet majoritairement de 15 étudiants de 18 à 20 ans, de 3 entre 21 et 24 ans et de 2 étudiants plus âgés (une étudiante de 38 ans d'origine chinoise, 15S, a appris le français à l'Université aux USA, elle emploie 2 GR (sur 6), à **capella** et **cèderai** ; un étudiant zurichois de 43 ans (33S), de la Suisse germanophone, met en pratique 2 GR qui ne touchent pas à la prononciation : à **capella** et **abat-jours**). Ces deux étudiants étant les seuls représentants de la population plus âgée du groupe, on peut simplement affirmer que le facteur de l'âge n'a pas été un facteur discriminatoire sur ce point pour les rectifications.

Aspects sociolinguistiques

Nous avons examiné s'il pouvait y avoir des facteurs sociolinguistiques qui expliquent ces performances. Le milieu d'origine de ces étudiants est assez

¹⁹ *Groupe de Neuchâtel* : 20 GR à **capella** ; 1 étudiant présente 4GR (36S); 7 étudiants en présentent 3 (6S, 10S, 14S, 17S, 20S, 23S, 37S); 10 étudiants en présentent 2 (3S, 11S, 15S, 24S, 26S, 29S, 31S, 33S, 35S, 39S); 2 en présentent 1 seule (32S, 40S).- *Aspect sociolinguistique* : 6 étudiants sont d'origine suisse (3S, 10S, 17S, 20S, 23S, 31S); 4 ont des parents d'origine suisse allemande (6S, 14S, 33S, 36S); 5 étudiants sont nés de couples mixtes (26S père d'origine écossaise/mère suisse; 29S père suisse/mère d'origine française; 32S père d'orig. italienne/mère suisse; 37S père suisse/mère d'origine française; 40S père suisse/mère d'origine italienne); pour 5 autres étudiants les 2 parents sont d'origine étrangère (15S père et mère d'origine chinoise, l'étudiant ayant appris le français à l'université; 11S père et mère d'origine française; 24S père d'origine italienne/mère d'origine slovène; 35S père suisse autrichien d'origine vénézuélienne/mère anglosuisse; 39S père d'origine portugaise/mère d'origine italienne).

diversifié : à côté de Suisses romands, il y a des Suisses germanophones ; d'autres étudiants sont nés de couples mixtes, d'autres enfin de deux parents d'origine étrangère. Cette diversité des origines, si elle permet d'un côté d'expliquer l'emploi de graphies traditionnelles liées au respect de l'enseignement non transgressé, comme plus haut pour la corrélation **céderai/événement**, peut aussi expliquer à l'inverse, selon nous, l'emploi de graphies rectifiées qui facilitent l'usage graphique, objectif premier des rectifications. En permettant d'intégrer les formes graphiques de mots d'emprunt aux graphies habituelles du français, les rectifications en facilitent l'usage graphique.

Bruxelles

Sur les 32 réponses du groupe Bruxelles-Facultés-Saint Louis, on observe 14 GR, soit un pourcentage de 43,75 % de GR. Les étudiants qui produisent à **capella** avec la graphie rectifiée présentent au test graphique, comme précédemment, un taux maximum de graphies rectifiées (entre 5 et 2 GR sur 6) : 1 étudiant présente 5 GR, 3 en présentent 4, 8 en présentent 3, 2 étudiants en présentent 2.

Le facteur de l'âge et du sexe

Les 14 étudiants qui enregistrent la graphie rectifiée à **capella** sont parmi les plus jeunes, entre 17 et 21 ans (1 de 17 ans, 5 de 18, 4 de 19, 3 de 20, 1 de 21 ans), ce qui facilite certainement l'adoption et l'emploi de graphies rectifiées. Ce sont 12 étudiantes et 2 étudiants, chiffres qui ne sont pas significatifs, vu la féminisation importante du groupe (29 étudiantes pour 4 étudiants).

Aspects sociolinguistiques

Nous avons tenté d'examiner s'il pouvait y avoir un facteur sociolinguistique qui explique ces résultats : 9 cas sur 14 pourraient ainsi s'expliquer par l'adoption de graphies rectifiées qui simplifieraient l'usage du français écrit, les étudiants étant soit de familles d'origine étrangère, soit de régions limitrophes, dans lesquelles il y a interférence de systèmes linguistiques différents (le français et le luxembourgeois par exemple, le français et le néerlandais), etc.

Sept étudiants sur les 14 qui retiennent la graphie rectifiée à **capella** (soit la moitié) sont nés de couples mixtes (les deux parents pouvant être de pays différents), ou sont eux-mêmes d'origine étrangère, ce qui peut expliquer l'adoption de graphies simplifiées, plus faciles à mettre en œuvre, selon l'objectif-même des rectifications²⁰. Il est vraisemblable également que l'adoption de graphies rectifiées, simplifiées facilite l'usage du français écrit en particulier dans des régions où il y a des interférences complexes entre différents systèmes linguistiques.

Les autres groupes

Viennent ensuite les groupes de Caen 1, Sherbrooke, Caen 2, et Université-Laval, avec un pourcentage de la graphie rectifiée à **capella** qui fluctue entre 20% et 7,24% (cf. le *Tableau f*).

En dernier lieu vient le groupe IUFM-Paris, qui présente pour ce secteur une seule graphie rectifiée (une étudiante des Hauts-de-Seine de 26 ans, qui présente au

²⁰ *Composition du groupe de Bruxelles* : père hollandais/mère belge (1B) ; père suisse /mère belge (6B) ; père d'origine grecque/mère belge (19B et 31B) ; père d'origine polonaise/mère d'origine italienne (18B), un étudiant roumain (15B), un étudiant colombien (24B). Un étudiant d'Arlon se situe à la limite du Luxembourg et de la Belgique (25B), un autre est d'Asse en Flandre.

total 2 GR, à **capella** et **des abat-jours**, 7P). Sur 21 réponses de l'IUFM, dans ce secteur, il y a 20 graphies traditionnelles.

On ne peut que regretter que les étudiants de l'IUFM soient si peu ouverts aux nouveautés, eux qui vont former les jeunes. C'est ce qui explique que l'enseignement reste en définitive si traditionaliste.

Caen 1 et 2

Facteurs d'âge et de sexe

Le groupe de Caen 1, avec 7 GR à **capella** pour 35 étudiants, soit 20% de graphies rectifiées sur ce point, est composé de 4 étudiantes de 21 à 25 ans, ainsi que de 2 étudiantes plus âgées de 57 et de 61 ans (2 sur la population plus âgée de trois étudiants) : une étudiante de 57 ans (9C1) présente un total de 2 GR, à **capella**, **èvenement**; 1 étudiante de 61ans (8C) présente un ensemble de 3 GR, à **capella**, **èvenement** et **cèderai** ; à comparer avec un étudiant de 67 ans (10C), qui présente 6 GT au test ; une étudiante ne précise pas son âge.

Le fait que deux étudiantes de la population plus âgée présentent entre 2 et 3 graphies rectifiées montre que le critère de l'âge n'est pas discriminatoire sous l'angle des rectifications.

Caen 2

Les 2 graphies rectifiées de ce groupe correspondent à la pratique d'étudiants de 22 et de 24 ans, un étudiant et une étudiante, qui présentent un taux maximal de rectifications, soit 4 GR chacun (C2 3, C2 8).

Sherbrooke et Univ.- Laval

Le groupe de Sherbrooke, composé de 78 étudiants qui répondent sur ce point, présente 8 graphies rectifiées, soit un pourcentage de 10,25% de GR ; les 8 étudiants qui observent ces graphies rectifiées, présentent dans l'ensemble entre 1 et 3 rectifications (4 étudiants présentent 1 GR, 1 en présente 2, 3 en présentent 3). Ce sont 6 étudiantes de 20 à 23 ans, qui présentent entre 1 et 3 GR, ainsi que deux étudiants plus âgés, 1 étudiante de 45 ans et un étudiant de 50 ans qui présente chacun 1 seule GR.

Dans le groupe Univ.-Laval composé de 69 étudiants qui répondent au test, seuls 5 présentent la graphie rectifiée à **capella**, soit un pourcentage de 7,24%, contre 92,75% d'étudiants qui présentent dans ce secteur la graphie traditionnelle. Le groupe de 5 étudiants qui retiennent cette graphie rectifiée correspond à des étudiants plus âgés (2 de 26 et de 31 ans, 3 respectivement de 44, 49 et 60 ans, qui présentent au total entre 1 et 4 graphies rectifiées). Un Chilien de 26 ans présente 4 GR (58Q), soit le taux maximum de rectifications de l'ensemble du groupe²¹.

Ceci tend à prouver l'importance des rectifications pour les étrangers à qui elles facilitent l'écriture, l'âge n'étant pas, dans l'ensemble, un élément discriminatoire pour l'adoption de rectifications.

²¹ La population du groupe Univ.-Laval, plus âgée, enregistre entre 1 et 3 GR : un étudiant de 44 ans, togolais (67Q) met en pratique 3GR; 1 étudiante de 49 ans, québécoise, ayant vécu 9 ans à Ottawa, présente 1 seule GR (70Q); une étudiante québécoise de 60 ans (45Q) en présente 2.

IV. Suppression de l'accent circonflexe sur *i* (et *u*)

Tableau g

| IV. La suppression de l'accent circonflexe sur <i>i</i> (et <i>u</i>), connaître / connaitre | | | |
|---|--------------|----------------------|-----------|
| Ensemble des groupes | | | |
| France et francophonie | 303 réponses | 10 GR 2 var GR/GT | 3,30% GR |
| Classement par groupe | | | |
| Bruxelles | 32 réponses | 7 GR 1 var. GR/GT | 21,87% GR |
| Caen 2 | 26 | 2 GR | 7,69% GR |
| Sherbrooke | 78 | 1 GR | 1,28% GR |
| Neuchâtel | 40 | /--/; 1 var. GR/GT | aucune GR |
| Caen 1 | 35 | /--/ | aucune GR |
| Paris-IUFM | 21 | /--/ | aucune GR |
| Univ.-Laval | 71 | /--/ | aucune GR |
| Classement par pays | | | |
| Belgique | 32 réponses | 7 GR 1 var. GR/GT | 21,87% GR |
| France | 82 | 2 GR | 2,43% GR |
| Québec | 149 | 1 GR | 0,67% GR |
| Suisse | 40 | /--/; 1 var. GR/GT | aucune GR |

Ce secteur de rectifications a assez peu marché, il représente pour l'ensemble des groupes français et francophones un pourcentage très faible, de 3,30% de graphies rectifiées.

L'enquête de Bruxelles vient en tête avec un pourcentage de 21,87% de graphies rectifiées (32 réponses, 7 GR), suivie par Caen 2 avec 7,69% de graphies rectifiées (26 réponses, 2 GR). Sherbrooke vient en troisième position avec 1 seule graphie rectifiée sur 78 réponses. Un étudiant du groupe de Neuchâtel cite la possibilité d'une variante avec ou sans accent circonflexe, avec la remarque : "les deux ! (accepté !) 13S". Les autres groupes (Caen 1, IUFM-Paris, et Univ.-Laval) ne présentent pas de suppression d'accent circonflexe.

Contrairement au pluriel des mots composés, pour lesquels une stratégie rationalisatrice permet facilement de déduire la graphie rectifiée par analogie à la règle générale de formation du pluriel, ce secteur de rectification est lié à l'idéographie, et le scripteur français/francophone semble avoir un attachement affectif à l'accent circonflexe qu'il a appris dans son plus jeune âge.

Le scripteur contemporain, cependant, ne connaît plus la fonction de cet accent dans sa pratique graphique, il en saupoudre un certain nombre de mots à tout hasard, cf. *grâtin*, *oie confïte*, *cuisine faite à la vapeur*, *profiterôlles*, formes graphiques que nous avons relevées sur les menus de différentes brasseries parisiennes.

Les étudiants belges, qui sont parmi les plus jeunes, présentent des graphies rectifiées dans ce secteur, parce qu'ils ont appris les rectifications souvent dès l'enseignement secondaire et qu'ils ont été suivis à l'Université par un professeur qui pratique elle-même les rectifications. Le groupe d'étudiants suisses, de même critère d'âge, ne présente qu'un seul étudiant qui connaisse la variante rectifiée.

Il est probable aussi que le peu de réussite de ce secteur soit lié à la nature de l'enquête elle-même, au test graphique, qui sensibilise à l'une ou à l'autre forme

avec ou sans accent circonflexe et peut induire des positions normatives ou hypercorrections, qui ne sont pas présentes dans l'usage graphique ordinaire du scripteur.

V. Régularisation d'anomalies

Tableau h

| V. La régularisation d'anomalies, oignon/ognon | | | |
|--|--------------|-----------|----------|
| Ensemble des groupes | | | |
| France et francophonie | 303 réponses | aucune GR | 0% de GR |

La régularisation d'anomalies du type **oignon** remplacé par **ognon**, avec alignement de la graphie sur la prononciation, n'a entraîné dans le test graphique, pour l'ensemble des groupes, que des graphies traditionnelles, bien que la graphie **ognon**, peu écrite, soit attestée çà et là (nous l'avons vue au marché de Fontenay-aux-Roses, dans les Hauts-de-Seine).

Cependant d'autres anomalies, du type **assoir** s'écrit comme **il s'assoit**, ont été acceptées dans certains Dictionnaires, comme celui de l'Académie, en 1992. Dans *Hachette Encyclopédique* 2002-2004 figure en entrée la graphie traditionnelle **asseoir**, la variante rectifiée **assoir** se situe en fin d'article, en caractères gras. L'emploi de la forme **appâts** à la fois pour "les charmes" et "la nourriture pour la pêche (à la ligne)" a été retenu par Académie 1992 et dans Hachette 2002-04 : sous l'entrée **appas** "charmes", avec la graphie ancienne, figure la variante **appâts** qui regroupe les deux sens de "charmes et pâture". Le participe passé masculin **absout** a été retenu par le *Dictionnaire de l'Académie* 1992, avec alignement sur le féminin **absoute**. Il en est de même dans *Hachette* à partir de 2003 : dans le tableau des conjugaisons, sous *résoudre* (§75) figure **absous**, graphie ancienne, ou **absout**, graphie rectifiée, fém. **absoute** (id. pour le participe passé masculin **dissous** ou **dissout**).

Conclusion

Dans le bilan de cette enquête française et francophone, nous avons montré l'avancée des rectifications en ce qui concerne essentiellement trois secteurs : la régularisation du pluriel de mots composés, l'accentuation en *è* ouvert conformément à la prononciation, la francisation de mots d'emprunt.

La régularisation du pluriel de mots composés (type **des abat-jour**, noté comme invariable dans le Petit Robert 2004, a été mis au pluriel dans le test graphique, **des abat-jours**), avec la marque régulière du pluriel final en *s*, par analogie à la formation régulière du pluriel en français.

L'accentuation. Les formes graphiques du type **céder/cèd(e)rai, évèn(e)ment** prennent un accent grave devant syllabe contenant un *e* caduc, avec alignement de la graphie sur la prononciation.

La francisation de mots d'emprunt (type à **capella**), c'est à dire l'intégration dans le système graphique du français de mots d'origine étrangère.

Globalement ces trois secteurs présentent un pourcentage de rectifications allant respectivement de 49,83% de graphies rectifiées pour la régularisation du pluriel

des mots composés, à 40,26% de graphies rectifiées pour l'accentuation, à 18,93% de graphies rectifiées pour la francisation de mots d'emprunt.

L'introduction de ces secteurs de rectifications dans l'enseignement de l'orthographe, dès le plus jeune âge, permettrait de régler assez rapidement ces questions.

La suppression de l'accent circonflexe sur *i* (et *u*), par contre, a assez peu marché, bien que l'usager du français contemporain ne connaisse plus la fonction de l'accent circonflexe et distribue cet accent à l'aveuglette. Dans la presse on trouve l'attestation de graphies sans accent circonflexe "peaux *abimées*", avec *i* sans accent circonflexe (*Marie-Claire*, avril 2000, p. 118); "*12 aout* 2000", avec *u* sans accent circonflexe dans une lettre d'une société d'informatique; sur le Web francophone, *aoutement* "maturation accélérée des fruits", sans accent circonflexe, etc.

La suppression de l'accent circonflexe, dans le test graphique, représente un pourcentage global très faible, de 3,30% de graphies rectifiées. L'enquête de Bruxelles (32 réponses, 7 graphies rectifiées) vient en tête avec 21,87% de graphies rectifiées pour ce secteur, suivie par Caen 2 (26 réponses, 2 GR), soit 7,69% de graphies rectifiées, et Sherbrooke (1 seule graphie rectifiée sur 78 réponses). Un étudiant de Neuchâtel signale la possibilité d'écrire **connaître** avec ou sans accent circonflexe. Les autres groupes retiennent 100% de graphies traditionnelles.

La régularisation d'anomalies, du type **oignon**, remplacé par la graphie **ognon**, avec alignement de la graphie sur la prononciation, n'a donné lieu dans cette enquête qu'à des graphies traditionnelles.

D'autres anomalies, cependant, du type **assoir** s'écrit comme **il s'assoit**, l'emploi de la même forme **appâts** à la fois pour les "charmes" et la "nourriture", le participe masculin en *-t* conformément au féminin en *-te*, **absout** sur le modèle de **absoute**, **dissout** sur le modèle de **dissoute** ont été recommandés par le *Dictionnaire de l'Académie* de 1992, et par *Hachette Encyclopédique* à partir de l'édition de 2003.

Observations générales

Le test graphique confirme d'une façon générale que les étudiants qui dans le secteur de l'accentuation présentent des corrélations avec la graphie rectifiée, du type **cèderai/événement**, sont ceux qui dans l'ensemble présentent un nombre maximum de rectifications. À l'inverse, ceux qui présentent les corrélations avec la graphie traditionnelle en *é* accent aigu, **céderai/événement**, présentent dans l'ensemble très peu de graphies rectifiées.

L'analyse de l'enquête fait également ressortir l'idéologie qui entoure l'orthographe et les rectifications. On ne connaît pas les rectifications mais on les condamne d'avance, on les rejette sans aucune précision de critère. Nombre d'étudiants, d'ailleurs, utilisent les rectifications sans même le savoir.

La question de l'âge entre dans les facteurs d'adoption de graphies rectifiées, dans la mesure où des étudiants jeunes, qui ont appris les rectifications souvent dès l'enseignement secondaire, n'hésitent pas à adopter les graphies qui leur simplifient l'écriture, tels les groupes belge et suisse. L'âge, par contre, n'est pas un facteur discriminatoire, la population plus âgée d'étudiants utilisant également des graphies rectifiées.

Les lexicographes et la politique des variantes

Il nous paraît important que les lexicographes observent les tendances graphiques actuelles et les introduisent dans les dictionnaires, ne serait-ce qu'en deuxième position, parce que le dictionnaire sert de référence. La politique des variantes, bien attestée depuis les premiers Dictionnaires français (Robert Estienne 1549, Nicot 1606 et les différentes éditions du *Dictionnaire de l'Académie*, de 1694 à 1992), a permis à la langue d'évoluer et d'intégrer, aux différentes époques, les modifications graphiques acceptées.

Quant à l'écriture des mots nouveaux, des néologismes, les lexicographes pourraient, à peu de frais, appliquer à ce secteur une politique systématique des rectifications.

L'écriture des mots composés dans la terminologie médicale²².

Pour assurer l'homogénéité de l'écriture au sein des fichiers informatisés des diagnostics et des actes médicaux, dès qu'il y a concurrence entre deux graphies, il est nécessaire d'effectuer un choix. Les recommandations faites par le Conseil Supérieur de la Langue Française et l'Académie Française permettent d'inscrire les choix proposés dans la dynamique de l'évolution de la langue, tendant vers une simplification de l'orthographe sans pour autant rompre brutalement avec l'usage actuel en terminologie médicale.

Nous avons ainsi pu recommander de façon générale pour l'entrée du *Glossaire de terminologie médicale* (ainsi que pour *La base informatisée de terminologie médicale*) la forme soudée, type *cutiréaction*, *médicolégal*, *semicirculaire*, *semilunaire*, etc. L'application de quelques recommandations orthographiques à la terminologie médicale a d'ores et déjà été acceptée pour la *Nomenclature des actes médicaux* (2002), diffusée par la Sécurité sociale²³.

Nécessité d'une prise en compte des rectifications dans l'enseignement de l'orthographe

Dans un article intitulé "Les rectifications de l'orthographe du français en l'an 2000 : un premier bilan d'après les dictionnaires français et québécois", 279-290, in *Français du Canada-Français de France*, Actes du sixième Colloque international, nous avons montré que de nombreuses rectifications graphiques ont été acceptées dans l'ensemble des Dictionnaires courants de notre corpus, premier point d'un bilan positif de plus de 10 ans de rectifications.

Au vu du bilan de l'enquête francophone dépouillée ici, il convient de tirer les leçons des graphies rectifiées qui ont le mieux marché, afin qu'elles soient enseignées le plus tôt possible, puisque ce sont les plus jeunes et ceux qui ont eu un enseignement des rectifications dès l'enseignement secondaire, qui emploient le plus de rectifications.

Il est dommage que les propositions de rectifications, entérinées en 1990, n'aient pas fait l'objet de listes publiées à l'usage des enseignants, comme cela s'est fait en Suisse. L'enseignement des rectifications permettrait l'accélération du processus

²²Coordination d'un travail en collaboration avec L. Biedermann-Pasques, le Dr. Jacques Chevallier, Professeur honoraire de Santé Publique, et Danielle Candel, CNRS-Paris VII, Langues de Spécialité.

²³ Cf. L. Biedermann-Pasques, D. Candel, 2003, "Évolution du langage médical", pp 235-240, in *Précis de terminologie médicale*, par Jacques Chevallier.

d'intégration des rectifications dans l'usage. D'ailleurs il est plus que temps que l'usage des rectifications soit accepté par les jurys d'examen, comme il l'est déjà pour certains jurys d'agrégation à Paris.

L'enseignement des rectifications du français, à l'étranger, est lié à des initiatives personnelles.

En Allemagne, tout est lié aux régions et à des initiatives personnelles d'enseignants. De nombreux enseignants nous ont demandé l'information pour les rectifications mais nous n'avons pas eu de retour.

En Espagne, à Salamanque, notre collègue Elena Llamas Pombo, professeur de linguistique, enseigne les rectifications, ainsi qu'une assistante qui vient de Belgique. Les autres enseignants ne les prennent pas en compte.

En Finlande, un collègue originaire de Strasbourg, Jean-Michel Kalmbach les enseigne et a fait paraître un traité de *Phonétique et prononciation du français* (2002) en orthographe rectifiée (cf. en annexe la liste des ouvrages et revues en orthographe rectifiée).

Les rectifications et les correcteurs orthographiques

On peut se demander pour quelles raisons, sinon économiques, les informaticiens ont tant tardé à intégrer les rectifications de l'orthographe du français, du moins comme option possible, aux logiciels de correction orthographique. Les logiciels allemands ont d'emblée intégré les réformes et un responsable d'IBM en Allemagne, Erwin Staudt, déclare n'avoir eu aucune récrimination à ce sujet (cf. *die Welt*, 30/7/2000, "Brauchen wir eine Reform-Reform? (Devons-nous réformer la réforme?"). Dans le même article la ministre de la culture, alors en place, Madame Edelgard Bulmahn, déclarait appliquer les nouvelles règles de la réforme de l'orthographe grâce au correcteur de son PC, qui souligne les graphies non réformées. Il est temps que la France, là-aussi, rattrape son retard.

Notes bibliographiques

- Baddeley, Susan, 1993, *L'Orthographe française au temps de la Réforme*. Genève, Droz, Travaux d'Humanisme et Renaissance n°276, 496 p.
- Baddeley, S., Biedermann-Pasques, L., Catach, N., Dobrovie -Sorin, C., Golfand, J., Mettas, O., 1995, *Dictionnaire Historique de l'Orthographe Française (DHOFF)*, CNRS-HESO, Paris, Larousse, 1327p.
- Bédard, Edith, Maurais, Jacques (édit.), 1983, *La norme linguistique*, Québec, Collection "L'ordre des mots", Le Robert, Gouvernement du Québec, Conseil de la langue française, 847p.
- Biedermann-Pasques, Liselotte, 2001, "Les normes graphiques recommandées dans le *De Orthographia* de Alcuin (autour de 800) pour le latin classique; leur avenir dans l'orthographe du français", 49-71, in *Usages graphiques, normes et ponctuation, Liaisons-HESO/AIROÉ*, n°32-33, 177p.
- Biedermann-Pasques, L., Candel, D., 2003, "Évolution du langage médical", pp 235-240, in *Précis de terminologie médicale*, par Jacques Chevallier, Paris, éd. Maloine, 7^e édition, 281p.

- Biedermann-Pasques, Liselotte, 2004, "Les rectifications de l'orthographe du français en l'an 2000 : un premier bilan d'après les dictionnaires français et québécois", 279-290, in *Français du Canada-Français de France*, Actes du sixième Colloque international, édité par Louis Mercier et Hélène Cajolet-Laganière, Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 365p.
- Catach, Nina, 1986, *L'orthographe française, traité théorique et pratique*, avec la collaboration de C. Gruaz, et de D. Duprez, Paris, Nathan, 334p. [1ère éd. 1980].
- Cerquiglini, Bernard, 2004, *La genèse de l'orthographe française, XIIe-XVIIIe siècles*, Unichamp-Essentiel, Paris, Honoré Champion, 180p.
- Dictionnaire de l'Académie Française*, 9^e édition, T.I, A-Enz, 1992, Paris, Imprimerie Nationale, 594p. ; T.II, Éoc-Map, 2000, Fayard, Imprimerie Nationale, 595p. (intègre les rectifications de l'orthographe à l'ordre alphabétique pour ce qui concerne l'accentuation, dans une liste verte, en fin de dictionnaire, pour les autres rectifications).
- Dictionnaire Hachette*, 2004, 1858p. (intègre les rectifications de l'orthographe depuis l'édition *Hachette Encyclopédique* 2002, grâce à Jean-Pierre Mével et à Bénédicte Gaillard).
- Dictionnaire Scolaire Hachette*, 2002, CM-Collège, 9-14 ans, Paris, Hachette Éducation, 1102p. (intègre les rectifications de l'orthographe).
- Eloy, Jean-Michel (édit.), 1995, *La qualité de la langue? Le cas du français*, Paris, Champion, 463p.
- Gadet, Françoise, 2003, *La variation sociale en français*, Paris, Ophrys, 135p.
- Goosse, André, 1993, *Le bon usage*, Grammaire française, refondue par André Goosse, Paris-Louvain-la-Neuve, éd. Duculot, 1762p., 13^{ème} éd., intègre les rectifications [1^{ère} éd. 1936, par Maurice Grevisse].
- Goosse André, 1991, *La "nouvelle" orthographe*, Exposé et commentaires, éd. Duculot, Paris-Louvain-la-Neuve, 136p.
- Gueunier, Nicole, Genouvrier, Emile, Khomsi, Abdelhamid, 1978, *Les français devant la norme*, Contribution à une étude de la norme du français parlé, Paris, Champion, 203p.
- Jejcic, Fabrice, 2004, "Les rectifications de l'orthographe du français en l'an 2000 : un premier bilan d'après les dictionnaires français et québécois", Deuxième partie : les apports de l'informatisation, 291-309, in *Français du Canada-Français de France*, Actes du sixième Colloque international, édité par Louis Mercier et Hélène Cajolet-Laganière, Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 365p.
- Kalmbach, Jean-Michel, 2002, *Phonétique et prononciation du français*, Université de Jyväskylä, 317p. (tient compte des rectifications de l'orthographe).
- Ledegen, Gudrun, 2000, *Le bon français, Les étudiants et la norme linguistique*, Paris, L'Harmattan, 218p.
- Mettre au féminin*, 1997, Guide de féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre, ministère de la Communauté française de Belgique, Service de la langue française, Conseil supérieur de la langue française, 72p. 2^oéd. [1^{ère} éd. 1994].
- Moreau, Marie-Louise (coordonné par), 1997, *Sociolinguistique, Concepts de base*, Liège, Mardaga, 312p.

Bilan des rectifications (*Tableau i*)

| I. Régularisation du pluriel de mots composés : des abat-jour (invariable) / des abat-jours | | | |
|--|-------------------------------|------------------------|--|
| 1. enquête Bruxelles 32 rép. sur 33étud.; 1# | 27 GR (84,37%) | 5 GT (15,62%) | |
| 2. enquête Caen 2 26 rép. sur 26 étudiants | 18 GR (69,23%) | 8 GT (30,76%) | Sur 18 rép. avec GR, 16 étud. déclarent ne pas connaître les rect. (88%) |
| 3. enquête Neuchâtel 38 rép. sur 40 étud.; 1#; 1 ?; | 23 GR (60,52%) | 15 GT (39,47%= | |
| 4. enquête IUFM-Paris 19 rép. sur 22 étudiants 1 # (22P ne répond pas au test graph.); 2 ? | 10 GR (52,63%) | 9 GT (47,36%) | Sur 10 rép. avec GR, 9 étud. déclarent ne pas connaître les rect. (90%), 1 les connaît (10%) |
| 5. enquête Caen 1 33 réponses sur 35 étudiants 1#, 1? | 16 GR (48,48%) | 17 GT (51,51%) | Sur 16 rép. avec GR, 12 étud. déclarent ne pas connaître les rect. (75%) ; 2 les connaissent (12,5%) |
| 6. enquête Univ-Laval 69 rép. sur 71 2 # | 25 GR (soit 36,23%) | 44 GT (soit 63,76%) | Sur 25 rép. avec GR, 13 étud. déclarent (Q13) ne pas connaître les rect.(52%), contre 8 oui (32%) |
| 7. enquête Sherbrooke 78 rép. sur 79 étud. 1 # (10S) | 28 GR (35,89%) | 50 GT (64,10%) | Sur 28 rép. avec GR, 16 étud. déclarent ne pas connaître les rectifications (57,14%), |

| II. Accentuation | Graphie rectifiée | Graphie traditionnelle | Observations |
|---|--|--|--|
| é/è | céder/cèderai | céderai | |
| 1. enquête Caen 2 26 réponses sur 26 étudiants (dont un CO sur "la neutralisation de l'accent"21C2) | 16 GR (61,53%) 1 VAR graph. acc. plat (7 cas de corrélation entre cèderai et évèn- = 26,92%) | 9 GT = 34,61% (6 cas de corrélation céderai/événement = 23,07%) | Sur 16 rép. avec GR , 12 étud. déclarent ne pas connaître les rect. (75%); 1 les connaît en raison du milieu socioprof. (orthophoniste) |
| 2. enquête Caen 1 35 rép. sur 35 étudiants | 21 GR (60%) 1VAR GR/GT 30C1 (13 cas de corrélation entre cèderai et évèn- 37,14%) | 13 GT =37,14% (7 cas de corrélation céderai/événement = 20%) | Sur 21 rép. avec GR , 20 étud. déclarent ne pas connaître les rect. (soit 95,23%) |

| II. Accentuation (suite) | Graphie rectifiée | Graphie traditionnelle | Observations |
|---|---|--|---|
| 3. enquête Bruxelles-Facultés Univers. Saint-Louis 1 # 32 rép. sur 33 étudiants | 17 GR (53,13 %) 1 GR Hés. (12 cas de corrél. entre cèderai et évèn =37,5%) | 13 GT (40,63%) 1 GTHés. (5 cas de corrél. entre céd- et évèn =15,63%) | y a-t-il une prononciation par <i>e</i> fermé en syllabe initiale? (parlers du Nord-Est) |
| 4. enquête Sherbrooke 78 rép. sur 79 étud. 1 # (10S) 4 Hés. (soit 5, 12%) - 2 è barrés 3S, 6S - 1 è effacé par blanc 22S - é ou è ds Pt R. 43S | 37 GR (47,43%) (11 cas de corrélation entre cèderai/évèn =14,10%) | 37 GT (47,43%) (28 cas de corrélation entre cèderai/événement = 35,13%) | Sur 37 rép. avec GR , 21 déclarent ne pas connaître les rect. (56,75%), contre 16 oui (43,24%) |
| 5. enquête Neuchâtel 1#; 39 rép. | 14 GR (35,90 %) (6 cas de corrélation entre cèderai et évèn = 15,38%) | 24 GT (61,5%) 1 GTHE (17 cas de corrélation entre cèderai et événement = 43,59%) | y a-t-il une prononciation par <i>e</i> fermé en syllabe initiale? (parlers du Jura) |
| 6. enquête Univ.-Laval 69 rép. sur 71 étudiants 2 # | 23 GR (33,33%) (6 cas de corrélation cèderai/événement =8,69%) | 46 GT = 66,66% (30 cas de corrélation cèderai/événement =43,47%) | Sur 23 rép. avec GR , 14 déclarent ne pas connaître les rect. (60,86%) ≠7 oui (30,43%) |
| 7. enquête IUFM-Paris 21 rép. sur 22 étud. 1 # (22P ne répond pas au test graph.) | 7 GR (33,33%) (5 cas de corrélation entre cèderai et évèn = 23,80%) | 14 GT =66,66% (10 cas de corrélation cèderai/événement = 47,61%) | Sur 7 rép. avec GR , 6 étud. déclarent ne pas connaître les rect. (soit 85,71%); 1 seul les connaît "ms ne s'y adapte guère" 6P. |
| | événement/ évènement | événement | Observations |
| 1. enquête Bruxelles-Facultés Univers. Saint-Louis 32 rép. sur 33 étudiants 1 # (21B ne rép. pas) | 21 GR (65, 62%) 1 GR Hés. (13 cas de corrélation entre cèderai et évèn -) | 10 GT = 31,25% (5 cas de corrélation entre cèderai et événement = 15,62%) | |

| II. Accentuation (suite) | Graphie rectifiée | Graphie traditionnelle | Observations |
|--|---|---|--|
| <p>2. enquête Caen 1 35 rép. sur 35</p> | <p>17 GR= 48,57% 3 VAR GR/GT é ou è 1Hés. é barré (29C1) (13 cas de corrélation entre cèderai et évèn-=37,14%)</p> | <p>14 GT=40% (7 cas de corrélation entre cèderai/évèn=20%)</p> | <p>Sur 17 rép. avec GR, 16 étud. déclarent ne pas connaître les rect. (= 94,11%) ≠ 1 les connaît (5,88%)</p> |
| <p>3. enquête Caen 2 26 réponses sur 26</p> | <p>10 GR = 38,46% (7 cas de corrélation entre cèderai et évèn=26,92%)</p> | <p>16 GT = 61,53% (6 cas de corrélation entre cèderai/évèn=23,07%)</p> | <p>Sur 10 rép. avec GR, 9 étud. déclarent ne pas connaître les rect. (=90%)</p> |
| <p>4. enquête IUFM-Paris 1 # (22P ne répond pas au test graph.) 21 réponses sur 22</p> | <p>8 GR= 38,09% 1Hés. è barré (21P) (5 cas de corrélation entre cèderai et évèn=23,80%)</p> | <p>12 GT = 57,14% (10 cas de corrélation entre cèderai/évèn=47,61%)</p> | <p>Sur 8 rép. avec GR, 7 étudiants déclarent ne pas connaître les rect. (= 87,5%)</p> |
| <p>5. enquête Neuchâtel 40 rép. sur 40 étudiants</p> | <p>14 GR (35%) (6 cas de corrélation entre cèderai et évèn=15%)</p> | <p>26 GT = 65% (17 cas de corrélation entre cèderai et évènement=42,5%)</p> | |
| <p>6. enquête Univ.-Laval 69 rép. sur 71 1 accent plat 1 #</p> | <p>19 GR (27,53%) 4 var. GR/GT 1 HE é barré (6 cas de corrélation cèderai/évèn =8,69%)</p> | <p>45 GT (65,21%) (30 cas de corrélation cèderai/évèn=43,47%)</p> | <p>Sur 19 rép. avec GR, 11 ne connaissent pas les rect. (stratégie rationalisatrice) (57,89%), pour 7 oui (36,84%)</p> |
| <p>7. enquête Sherbrooke 78 rép. sur 79 étud. 1 # ne répond pas au test graphique (10S)</p> | <p>18 GR (soit 23,07%) 3 var. GR/GT (è ou é) 2 Hés. (è barré 3S,4S) (11 cas de corrélation cèderai/évèn=14,10%)</p> | <p>55 GT (soit 70,51%) (28 cas de corrélation entre cèderai/évèn=35,13%)</p> | <p>Sur 18 rép. avec GR, 10 étudiants ne conn. pas les rect. (55,55%), pour 8 oui (44,44%)</p> |

| III. Francisation de mots d'emprunt | | | |
|--|---|---|---|
| | a capella/ à capella | a capella | Observations |
| 1. enquête Neuchâtel 40 rép. sur 40 étudiants | 20 GR (50 %) | 20 GT = 50 % | |
| 2. enquête Bruxelles 32 rép. sur 33 étud. 1 # | 14 GR (43,75%) | 18 GT = 56,25% | |
| 3. enquête Caen 1 35 réponses sur 35 étudiants | 7 GR (20%) | 28 GT = 80% (4 fois plus de GT que de GR; pour 1GR il y a 4 GT). | Sur 7 rép. avec GR, 6 étud. déclarent (Q 13) ne pas connaître les rect. ms les appliquent ici (85,71%) 1# |
| 4. enquête Sherbrooke 1 # ne répond pas au test graphique (10S) (78 rép. sur 79 étud.) | 8 GR (10,25%) | 69 GT (88, 46%) | Sur les 8 réponses avec GR, 5 déclarent (Q 13) ne pas connaître les rect., contre 2 réponses positives; 1# |
| 5. enquête Caen 2 26 réponses sur 26 étudiants | 2 GR (7,69%) (12 fois plus de GT que de GR; pour 1GR il y a 12 GT). | 24 GT = 92,30% "a cap(p)ella c'est du latin". | Les 2 GR correspondent à des étudiants qui déclarent (Q 13) ne pas connaître les rect. |
| 6. enquête Univ.-Laval 2 # 69 rép. sur 71 | 5 GR (7, 24%) | 64 GT =(92, 75%) | Sur les 5 rép. avec GR, 1 déclare (Q 13) ne pas connaître les rect. mais les applique, contre 3 qui semblent les connaître. |
| 7. enquête IUFM-Paris 1 # (22P); 21 rép. sur 22ét. | 1 GR = 4,76% | 20 GT= 95,23% | La seule GR corresp. à une étud. qui rép. (Q 13) "Non, je ne connais pas bien les nouvelles règles". |

| IV. Suppression de l'accent circonflexe sur i (et u) | | | |
|---|--|----------------|---|
| | connaître/ connaître | connaître | Observations |
| 1. enquête Bruxelles 32 rép. sur 33 étud. 1 # | 7 GR (21,87%) 1 Var. GR/GT "Les 2" | 24 GT | |
| 2. enquête Caen 2 26 rép. sur 26 étudiants | 2 GR (7,69%) | 24 GT (92,30%) | Les 2 GR correspondent à des étud. qui déclarent (Q 13) ne pas connaître les rectif. |
| 3. enquête Sherbrooke 78 rép. sur 79 étud. 1 # ne répond pas au test graphique (10S) | 1 GR | 77 GT (98,71%) | La rép. avec GR correspond à un étudiant qui déclarait à la question 13 connaître les rectifications (16S) |
| 4. enquête Caen 1 35 rép. sur 35 étudiants | /---/ | 35 GT (100%) | |
| 5. enquête Paris-IUFM 21 rép. sur 22 étud. 1 # (22P ne répond pas au test graph.) | /---/ | 21 GT (100%) | |
| 6. enquête Neuchâtel 40 rép. sur 40 étudiants | /.../ 1 Var. GR/GT (13S) | 39 GT = 97,5% | "Les deux ! (accepté !) 13S" |
| 7. enquête Univ-Laval 71 rép. sur 71 étudiants | /---/ | 71 GT (100%) | |

| V. Régularisation d'anomalies | | |
|---|--------------|---------------------|
| | oignon/ognon | oignon |
| 1. enquête Caen 1 35 réponses sur 35 étud. | /---/ | 35 GT 100% |
| 2. enquête Caen 2 26 réponses sur 26 étud. | /---/ | 26 GT 100% |
| 3. enquête IUFM-Paris 1 # (22P ne répond pas au test graph.) 21 rép. sur 22 étud. | /---/ | 20 GT |
| 4. enquête Bruxelles 32 rép. sur 33 étud. 1 # | /---/ | 32 GT =100% |
| 5. enquête Neuchâtel 40 rép. sur 40 étudiants | /---/ | 40 GT =100% |
| 6. enquête Univ.-Laval 71 rép. sur 71 étudiants | /---/ | 71 GT (100%) |
| 7. enquête Sherbrooke 78 rép. sur 79 étud. 1 # | /---/ | 78 GT (100%) |

Des pratiques graphiques aux discours : norme et variation dans le contexte des rectifications de l'orthographe

Introduction

Dans le questionnaire d'enquête sur le langage ordinaire il apparaît que certaines questions, plus que d'autres, sont restées sans réponse. Il en est ainsi de trois questions relatives à la norme et à la variation qui, à elles seules, recueillent plus de 35 % des abstentions sur la totalité des réponses aux 14 questions de l'enquête²⁴. Toutes ces non-réponses dénotent un certain malaise des enquêtés, elles traduisent un sentiment d'insécurité du locuteur à qui la bonne maîtrise de cette langue paraît hors d'atteinte. Ces observations nous ont amené à présenter ici quelques résultats de nos travaux sur les réponses obtenues à ces trois questions ouvertes :

- Lorsque vous écrivez en français avez-vous une norme de référence, laquelle ?
- Quelle est votre réaction devant un écart à la norme, à l'oral ? à l'écrit ?
- Quels types d'écarts à la norme vous paraissent acceptables ? à l'oral ? à l'écrit ?

Du point de vue méthodologique l'analyse du discours est basée sur les arguments récurrents utilisés dans les réponses aux trois questions²⁵. Cette option de l'analyse qualitative permet, en quantifiant le nombre d'arguments utilisés, de donner une vue précise des réponses et des tendances qui se dessinent. C'est aussi, nous semble-t-il, un moyen de laisser s'exprimer les nuances de la francophonie et les contrastes pouvant exister entre les différents groupes.

Le corpus retenu, 129 étudiants sur un effectif total de 306, est constitué de deux groupes, définis comme "rectificateurs" (62 étudiants) et "traditionalistes" (67 étudiants), selon le nombre de graphies rectifiées avérées par personne, au test graphique. Ainsi, les *rectificateurs* attestent au moins trois graphies rectifiées et les *traditionalistes* aucune. Il nous semble que cette hypothèse de travail, en créant une opposition entre *rectificateurs* et *traditionalistes*, devrait mieux faire ressortir les contrastes pouvant exister entre les discours. Par ailleurs, ces deux groupes sont eux-mêmes divisés en sous-groupes par pays. Ainsi, la Belgique est représentée par un groupe des Facultés Saint-Louis à Bruxelles, la France par deux groupes de l'Université de Caen (Caen1 et Caen2) et un groupe de l'IUFM de Paris-Molitor, le Québec par un groupe de l'Université Laval à Québec et un groupe de l'Université de Sherbrooke, et la Suisse par un groupe de l'Université de Neuchâtel.

²⁴ Pour l'enquête et les enquêtés se reporter, ici-même, à la contribution de Liselotte Biedermann-Pasques, *Première partie : résultats d'une autoévaluation*, pp. 11-12. Pour les non-réponses cf. Fabrice Jejcic, "Pratiques de l'écrit et perception de la norme : une enquête en France et au Canada en 2002", dans *Canadiana Romanica*, Actes du septième Colloque « français du Canada - français de France, Lyon, 16-17 juin 2003, Max Niemeyer Verlag, Tübingen, à paraître.

²⁵ Ceci permet en effet une analyse qualitative des réponses tout en atténuant les disparités numériques entre les différents groupes. Ce travail a pu être mené avec une certaine précision en raison de l'informatisation des toutes les données de l'enquête (réponses au questionnaire, renseignements sociaux et nos propres observations notées au fur et à mesure de la saisie).

1. Norme de référence

L'expression de la norme de référence est suscitée par la question 7 : *Lorsque vous écrivez en français avez-vous une norme de référence, laquelle ?* Les critères de la norme de référence s'organisent autour de huit arguments dont les mot-clés sont donnés, ci-dessous. La consultation du tableau 1, *Arguments des expressions de la norme*, montre un certain nombre de distinctions entre *rectificateurs* et *traditionalistes*. Les différences les plus marquantes sont indiquées par les chiffres en caractères gras :

| Expressions de la norme | <i>rectificateurs</i> | <i>traditionalistes</i> |
|---|-----------------------|-------------------------|
| a - école, scolaire, apprentissage | 20 | 16 |
| b - système de règles, grammaire | 28 | 39 |
| c - domaine de l'écrit | 49 | 72 |
| d - intercompréhension | 2 | 3 |
| e - dénominations à partir de <i>français, langue, norme...</i> | 22 | 35 |
| f - pas de norme | 16 | 6 |

a) La norme de référence relève plutôt de la sphère de l'éducation

Les tenants du premier argument, utilisent des expressions contenant *école, scolaire* ou *apprentissage*. Si la fréquence d'emploi de cet argument est relativement équilibrée entre les deux groupes et ne participe pas au contraste entre *rectificateurs* et *traditionalistes*, la différenciation, par contre, apparait du point de vue des pays. En effet, les formes *école, scolaire appris, enseigné* et leurs dérivés (*apprises, apprend, enseigné, enseignement, scolarité, scolairement*, etc.) rendent cette différenciation sensible. Ainsi, ces mots sont totalement absents dans les réponses des étudiants belges, peu représentés chez les étudiants québécois (7 étudiants sur un total de 59, soit 11,86 %) et fortement représentés chez les étudiants français (12 étudiants sur 32, soit 37,50 %) et suisses (10 étudiants sur 17, soit 58,82 %). L'absence de référence au milieu scolaire et éducatif des étudiants belges s'explique par leur relative sécurité linguistique. La norme est chez eux, d'une certaine manière, intériorisée, ce qui est confirmé par le propos d'une étudiante, qui tout en prétendant n'avoir aucune norme de référence, ajoute : « j'écris comme je le sens intuitivement » (B13B/r)²⁶. D'autres réponses confortent cette interprétation : « j'essaie simplement d'écrire le plus correctement possible, sans pour autant avoir de référence » (B04B/r), ou encore simplement : « écriture soignée (modèle classique) » (B03B/r). Pour les étudiants français et suisses l'éducation scolaire est, en quelque sorte, le lieu de la norme de référence, sur 29 réponses relevant de cet argumentaire, le syntagme « appris à l'école » apparait 15 fois, soit dans une réponse sur deux.

b) La norme est synonyme de rationalité

Dans le second argument, la norme relève de *systèmes de règles*, et/ou de *grammaire*. Il y a dans les réponses une double opposition. D'une part, si

²⁶ La première lettre du code d'identification de l'enquêté, ici le **B** de **B13B/r**, correspond à l'abréviation du pays ; ainsi : B = Belgique, F = France, Q = Québec et S = Suisse. La dernière lettre du code, ici **/r**, signifie que l'enquêté fait partie du groupe des *rectificateurs* et, **/t**, signifie qu'il appartient au groupe des *traditionalistes*.

rectificateurs et *traditionalistes* emploient également le terme *grammaire* (11 occurrences pour les *rectificateurs*, et 14 occurrences pour les *traditionalistes*), ils se distinguent sur les expressions construites avec le vocable *règles* (7 occurrences pour les *rectificateurs*, et 2 occurrences seulement pour les *traditionalistes*). D'autre part, l'appellation *règles*, en raison de sa rareté d'emploi chez les québécois (1 seule occurrence), les oppose aux autres groupes francophones (belges 2 occurrences, français 2 occurrences, et suisses 4 occurrences).

Le couple *règles - grammaire* est récurrent chez les *rectificateurs*, il s'exprime de façon nuancée selon le vécu socioculturel des enquêtés. Un étudiant belge, d'origine colombienne, parle de : « *règles de grammaire* [qu'il connaît] » (B24B/r). Le seul étudiant québécois à utiliser le mot *règles* est d'origine togolaise, il affirme non seulement que la norme de référence est : « celle qui correspond aux *règles de grammaire* », mais il y ajoute les règles : « de vocabulaire, d'orthographe et de syntaxe apprises » (Q67Q/r). Un étudiant suisse, d'origine espagnole et bernoise, parle simplement de : « *règles de grammaire* » (S23H/r). L'argument de *règles de grammaire* tire sa motivation d'une représentation où la norme fonctionnerait selon des modalités relativement systématiques et régulières, qui peuvent être connues, expliquées et maîtrisées²⁷. Cette représentation semble surtout exprimer le point de vue de personnes confrontées à une situation de plurilinguisme familial dont la langue seconde serait le français. Par ailleurs, il semblerait qu'il soit aussi possible de déceler dans l'argument des préoccupations didactiques liées aux méthodes d'enseignement qui s'évertuent à démontrer une systématité des règles là où le système graphique du français n'a pas cette cohérence²⁸ - nous pensons ici en particulier aux hispanophones et à la qualité fonctionnelle de leur orthographe qu'ils recherchent vainement dans celle du français. Au travers de ces expressions les *rectificateurs* montrent leur intérêt pour une norme fonctionnelle de gestion de l'écrit.

Du côté des *traditionalistes*, les aspects fonctionnels paraissent moins importants, l'accent est mis sur une norme bien identifiée du point de vue de son origine. Cette quête d'authenticité et de vision patrimoniale de la langue, transparait surtout dans les réponses québécoises. Elle s'exprime graduellement de « la *grammaire traditionnelle* » (Q04S/t) et « la *grammaire actuelle* » (Q06S/t) en passant par la « *grammaire française* » (Q10S/t) pour aboutir à « la *grammaire française de France* » (Q21S/t).

Chez les *rectificateurs* comme chez *traditionalistes* les autres mentions à la *grammaire* sont souvent renforcées par l'énumération d'ouvrages de référence tels que les dictionnaires, les manuels d'orthographe, de conjugaison ou de rédaction. C'est, en quelque sorte, cet ensemble de manuels et d'ouvrages qui, selon eux, couvre les usages et les fonctionnements de la norme dans toute son étendue.

²⁷ N. Gueunier, E. Genouvrier et A. Khamsi (1978), dans *Les Français devant la norme* (enquête sur la langue orale), font remarquer que les locuteurs cherchent à motiver leurs jugements « au moyen d'arguments destinés à les "rationaliser" », p. 108.

²⁸ Ce que les auteurs de *Les Français devant la norme* appellent « la trace d'un enseignement grammatical [... où] le modèle graphique est invoqué, étayé, justifié sans aucun souci de critique des arguments », *op. cit.*, p. 109.

c) L'expression de la norme se rapporte au domaine de l'écrit de référence

Le troisième argument est nettement plus fréquent chez les *traditionalistes*. Les renvois aux dictionnaires et aux usuels de référence fleurissent : « j'utilise le *Petit Robert*, le *Dictionnaire des difficultés de la langue française* » (Q20Q/t) ; chez les Québécois les noms propres d'ouvrages sont fréquemment cités : *Bescherelle*, *Hanse*, *Grevisse*, *Larousse*, *Petit Robert*, contrairement aux autres groupes francophones qui se contentent de termes génériques du type : *dictionnaires*, *encyclopédies*, etc. Une étudiante de Sherbrooke (Q29S/t), qui assume bien sa québécoisité, et qui déclare avec une certaine fierté « Vivre en région », parle « d'autres ouvrages québécois pour les anglicismes et les autres particularismes », elle concède ainsi une place aux spécificités de la variété québécoise du français. La lecture constitue un autre facteur important de la norme de référence : « je suis influencée par mes lectures autant anciennes que contemporaines » (Q53Q/t) ; « je m'inspire des grands auteurs, des journalistes, des essayistes » (Q41S/t) ; « le français que je lis dans les ouvrages que mes enseignants recommandent » (Q38S/t). Ces trois arguments, d'empreinte québécoise, expriment selon des modalités différentes les voix de l'élite et la palette des références à l'écrit dont les usages valorisés sont identifiés à leurs propres systèmes de valeurs. Ce besoin d'identification de la normativité aux écrits les plus prestigieux permettrait de faire abstraction d'une oralité mal vécue et servirait à pallier un sentiment d'insécurité linguistique révélateur d'une certaine discordance entre norme écrite et norme orale. On est tenté ici par l'analogie de situation avec *Les Français devant la norme*, où la puissance symbolique de l'écrit interdit toute spécificité de l'oral. La norme orale serait calquée sur la norme écrite²⁹. Ce que les auteurs dans les motivations esthétiques et sociales dénomment comme un « transfert de l'écrit sur l'oral »³⁰. Il semble que de la même manière on peut parler dans notre cas de transfert de l'écrit littéraire sur l'écrit ordinaire.

Chez les *rectificateurs* les mentions aux noms propres d'ouvrages de référence sont rares. Par contre, à l'instar des *traditionalistes*, il est aussi souvent fait mention de lecture : « je me base sur l'écrit de ce que je lis » (B26B/r) ou encore, la référence est chez « quelques écrivains importants » (S10H/r). Dans ce groupe il est également souvent fait allusion à l'idée que la norme de référence correspond à un emploi surveillé de l'écrit : « j'ai des normes quand j'écris, ce sont celles d'un minimum de grammaire » (B26B/r) ; « j'essaie simplement d'écrire le plus correctement possible » (B04B/r), et les plus perfectionnistes disent avoir une « écriture soignée (modèle classique) » (B03B/r) ou encore déclarent « former de belles phrases en enrichissant le vocabulaire » (S06H/r). Ces nombreuses allusions à l'écrit soigné et à l'esthétique de l'écriture sont les affirmations d'étudiants belges, et elles ne sont pas étrangères au choix de leur filière intitulée *langues et littératures romanes et classiques*. Parmi les plus surs du groupe des *rectificateurs*, une femme de 45 ans de Québec-Laval, agronome de métier, prétend ignorer les normes du fait qu'elle les a bien intériorisées : « J'écris de façon plutôt intuitive, en me fiant au fait que j'ai beaucoup lu et lorsque j'ai des doutes je consulte dictionnaires ou autres ouvrages de référence » (Q63Q/r).

²⁹ *Op. cit.*, p. 107.

³⁰ *Op. cit.*, p. 117.

d) L'intercompréhension entre dans la définition de la norme

Le quatrième argument, est relativement rare et réparti de manière équilibrée entre *rectificateurs* et *traditionalistes*. Leurs expressions sont équivalentes. Chez les *rectificateurs* nous avons relevé : « un objectif de clarté » de la part d'une étudiante de Caen2 (F25C2/r) ; chez les *traditionalistes* nous avons remarqué : « mon objectif : que l'autre comprenne » vient d'une étudiante de Caen1 (F16C1/t) ; un étudiant québécois déclare : « je recherche la clarté » (Q31Q/t).

Parmi les *rectificateurs* il y a le cas singulier d'une étudiante belge, malentendante, qui développe à sa façon l'argument de l'intercompréhension : « lorsque j'écris à un sourd qui ne connaît pas bien le français, je m'adapte à son niveau, j'écris "sourd", il y a un code » (B01B/r).

e) Les expressions de la norme sont construites à partir des mot-clés : français, langue et norme

Le cinquième argument fait émerger des contrastes de plusieurs ordres, entre *rectificateurs* et *traditionalistes*, d'une part, et entre les différents groupes de la francophonie, d'autre part.

I. Dénominations construites sur le mot-clé *français*, cf. le récapitulatif dans le tableau 2, *Distribution du mot-clé français selon les pays*, ci-dessous :

| | rectificateurs | traditionalistes |
|-----------------|---|--|
| Belgique | <i>français</i> [du destinataire, 2 occurrences] (B01B) | |
| | <i>Français correct</i> (B18B) | |
| | <i>français</i> < école (B27B) ³¹ | |
| Québec | <i>français standard</i> (Q07Q) | <i>français standard</i> (Q25Q, Q33Q) |
| | | <i>français de référence</i> (Q16Q, Q25Q) |
| | | <i>français</i> < école (Q13Q, Q38S) |
| | | <i>français</i> < ouvrages (Q33Q, Q38S) |
| | <i>français de France</i> (Q07Q) | |
| | <i>français plutôt québécois</i> (Q07Q) | |
| | <i>français officiel</i> (France) (Q16S) | |
| | <i>français du "Petit Robert"</i> (Q46S) | |
| | ou [<i>français</i>] du " <i>Larousse</i> " (Q46S) | |
| | | <i>français normatif</i> (Q05S) |
| | | <i>français normatif français</i> (Q23S) |
| | | <i>français international</i> (Q44Q, Q66Q, Q12S) |
| | | <i>français en usage au Québec ou au Canada</i> (Q68Q) |
| | <i>français parlé</i> < enseignants (Q38S) | |
| France | <i>français standard</i> (F20C1, F32C1) | <i>français standard</i> (F05C1, F10C1) |
| | <i>français usuel</i> (F05C2) | |
| | | <i>français courant</i> (F10P) |

³¹ Le symbole < signifie "en rapport avec", par ex. "français < école" désigne l'emploi du mot-clé dans un contexte scolaire ; "français < ouvrages" enregistre un emploi en rapport avec le monde du livre.

À première vue les données du tableau sont saisissantes par la profusion d'expressions québécoises, contrairement aux autres pays francophones. Sur un total de 19 expressions différentes, 12 sont québécoises. Dans le groupe des *rectificateurs* nous comptons 10 expressions différentes composées avec *français*, soit 14 occurrences au total. Dans le groupe des *traditionalistes* cet emploi est plus important et s'élève à 19 occurrences au total, pour 10 expressions différentes. Il est nécessaire de préciser ici que l'écart entre le nombre d'expressions différentes et le nombre d'occurrences d'expressions s'explique par le fait que certaines expressions sont employées plusieurs fois par des étudiants distincts, comme par exemple *français standard*.

Curieusement, les étudiants suisses n'utilisent aucune tournure composée avec ce mot clé, peut-être par ce que la langue y est désignée par l'expression *suisse romand* qui renverrait à des notions de dialectes et à une conscience linguistique de français régional, le franco-provençal. Par ailleurs, la cohabitation et le contact de parlers régionaux français, allemand, italien et romanche sur le territoire de la confédération helvétique semblent confirmer cette interprétation, d'autant plus que ces langues bénéficient d'une reconnaissance officielle.

L'emploi du qualificatif *français* compte 4 occurrences en tout chez les étudiants belges. Deux occurrences désignent le parler et la compétence du destinataire : « je me réfère souvent au *français* de la personne à qui j'adresse ma lettre [...] mais si j'écris à un sourd qui ne connaît pas bien le *français*, je m'adapte à son niveau » (B01B/r). La troisième occurrence, avec un *F* majuscule à *Français* : « le modèle est le *Français correct* » (B18B/r), renvoie vraisemblablement au titre de l'ouvrage de Maurice Grevisse, dont la 5^e édition a été révisée et actualisée par Michèle Lenoble-Pinson. Dans la quatrième occurrence, l'étudiante commence par dire « non », qu'elle n'a pas de norme, elle complète sa réponse en enchaînant : « je me réfère simplement à mes cours de français des années précédentes » (B27B/r), ce discours laisserait supposer qu'elle maîtrise bien la norme graphique et que cette question n'est plus d'actualité pour elle.

La formule *français standard* n'est employée que par les Québécois et les Français, elle renvoie à la politique linguistique par le biais du système scolaire et/ou par la politique de codification de la langue écrite. Cette dénomination est autant présente chez les *rectificateurs* que chez les *traditionalistes*.

À l'intérieur du groupe des étudiants québécois, les *traditionalistes* se démarquent des *rectificateurs* par un nombre d'expressions presque trois fois supérieur, mais en réalité cette différence est proportionnelle au nombre d'étudiants relevant de chacune de ces catégories. La démarcation entre *rectificateurs* et *traditionalistes* serait plutôt d'ordre qualitatif. En effet, si les expressions faisant référence au français du pays source ne manquent pas dans chacun des deux groupes, leur intensité néanmoins varie. Par exemple, en face des expressions des *rectificateurs* telles que : « *français* de France » (Q07Q/r) ou « *français* officiel (France) » (Q16S/r), les *traditionalistes* présentent des tournures comme : « *français* normatif [...] » (Q23S/t) ou encore « grammaire *française* de France » (Q21S/t), il y a incontestablement le besoin de manifester un degré de francité plus élevé que l'on retrouve d'ailleurs dans les autres formulations synonymes. *Rectificateurs* et *traditionalistes* québécois se rejoignent sur la reconnaissance d'un

usage québécois du français, comme le montrent ces quelques réponses : « un espèce de *français* standard qui n'est pas le *français* de France mais plutôt un *français* plutôt québécois, de niveau ni familier, ni élevé » (Q07Q/t), ou encore : « L'enseignement reçu à l'école donc, le *français* en usage au Québec ou au Canada » (Q68Q/t). Cette identification d'un usage québécois dénote le désir et le besoin de reconnaissance d'un usage spécifique, et non dévalorisé, de la langue française au Québec. Une situation que déplore une étudiante de Sherbrooke qui affirme : « nous devons donc nous fier au *français* normatif *français* » (Q23S/t).

Présente uniquement dans le groupe des *traditionalistes* québécois, l'expression *français international*, est relativement récurrente et présente 3 occurrences en tout. De la réponse la plus simple, où la norme de référence de l'écrit est : « le *français international* » (Q66Q/t), jusqu'à des réponses plus élaborées : « j'ai une norme de référence : un certain *français international*, je crois, mais empreint de la réalité québécoise » (Q44Q/t) où l'emploi du terme est mis en rapport avec l'usage québécois ; ou encore la réponse suivante : « dictionnaire québécois - *Multi - français international* d'usage courant au Québec » (Q12S/t), où la réalité québécoise est appuyée sur le *Multidictionnaire de la langue française (Multi)*, de Marie-Éva de Villers³². L'usage de cette désignation spécifique, qui concerne la langue écrite au Québec, semble émaner du consensus qui s'est établi à partir de la politique terminologique impulsée par l'Office de la langue française dans les années 70. Il faut comprendre par là une affirmation identitaire et un acte de conformité, intégrant les usages québécois dans le cadre d'une intercompréhension plus aisée avec le reste de la francophonie. Cette interprétation paraît confortée par les analyses actuelles qui constatent un rapprochement entre le français québécois et le français international, dans une conception variationniste de la langue française³³.

Les étudiants français, *rectificateurs* comme *traditionalistes*, et en dehors de l'expression récurrente *français standard*, emploient des tournures telles que : « *français usuel* appris à l'école » (F05C2/r) ou encore, la norme de référence ce sont : « les règles d'orthographe & de conjugaison du *français courant* » (F10P/t), qui toutes deux désignent une sorte de norme basique correspondant à l'usage général ordinaire dont chacun est porteur³⁴. Toutes ces expressions sont fortement associées au système éducatif, ce qui sous-entend que chacun est détenteur d'un "capital linguistique commun" où le modèle scolaire est largement dominant et représenté.

2. Dénominations construites sur les mot-clés *langue* et *langage*, voir les expressions du tableau 3, *Distribution des mot-clés langue et langage selon les pays*, ci-dessous :

³² L'idée de l'ouvrage est, selon les mots de l'auteure, de : « Répertoire et intégrer dans un seul ordre alphabétique l'ensemble des difficultés linguistiques des usagers du français au Québec et partout dans le monde : voilà l'objet de ce dictionnaire destiné à ceux qui ont des choix rapides à faire et qui recherchent prioritairement la qualité de la langue et l'efficacité de la communication. », De Villers, 1988, p. xv.

³³ Cette question mériterait un développement bien plus important, mais ce n'est pas le lieu de le faire ici. Disons simplement que nous pensons, sans pouvoir tous les mentionner, aux travaux de Pierre Martel et d'Hélène Cajolet-Laganière en particulier.

³⁴ Cf. sur ce thème Françoise Gadet (1989), *Le français ordinaire*.

| | rectificateurs | traditionalistes |
|---------------|---|---|
| France | <i>langage châtié</i> (F18C2) | |
| | | jeu avec la <i>langue</i> <> style (F01P) |
| Québec | <i>langue française</i> <> ouvrages de référence (Q44S) | <i>langue française</i> <> ouvrages de référence (Q20Q) |
| | | <i>langue</i> <> ouvrages référence de (Q41Q) |
| | | Office de la <i>langue française</i> (Q12S) |
| | | québécois [...] <i>langue distincte</i> (Q23S) |
| | niveau de <i>langue</i> approprié <> style (Q74S) | |
| Suisse | | " <i>langage</i> " <i>soutenu</i> (S13H) |

Vu dans son ensemble, le tableau 3 montre que les étudiants québécois utilisent à eux seuls deux fois plus d'expressions contenant *langue* ou *langage* (6 occurrences) que tous les autres groupes francophones réunis (3 occurrences).

Dans le groupe québécois, on relève en particulier le syntagme *langue française*, présent chez les *rectificateurs*, mais davantage représenté chez les *traditionalistes*. Un étudiant de Sherbrooke, du groupe des *rectificateurs*, signale : « les dictionnaires, grammaire et précis de *langue française* » (Q44S/r) ; une étudiante de Québec-Laval, du groupe des *traditionalistes*, précise les titres de deux ouvrages de référence : « j'utilise le *Petit Robert*, le *Dictionnaire des difficultés de la langue française* » (Q20Q/t). Ces deux réponses témoignent de l'attachement à une qualité de la langue qui montre clairement ses liens avec le pays d'origine et avec les ouvrages de référence reconnus. En d'autres termes, cela pourrait sous-entendre la nécessité de valoriser les usages québécois de la langue française, un point de vue qui paraît exprimé dans la réponse d'une étudiante de Sherbrooke qui regrette que : « le québécois [ne soit] pas encore reconnu comme *langue distincte* » (Q23S/t). Ce besoin d'une reconnaissance valorisante et officielle est traduit dans la réponse d'une étudiante de 48 ans, déjà citée, et dont la reconnaissance de l'institution lui permet de déclarer comme norme de référence : « [l'] Office de la *langue française* du Québec et [le] dictionnaire québécois - Multi [...] » (Q12S/t). À l'égard de ces expressions, qui convergent sur la prise en compte du québécois dans la représentation de la norme, la réponse : un « niveau de *langue approprié* » (Q74S/r) d'une étudiante de Sherbrooke du groupe des *rectificateurs*, dénote. Selon celle-ci, la norme paraît correspondre à un répertoire stylistique adapté à la diversité situationnelle, chaque locuteur étant dépositaire de formes linguistiques diversifiées.

Cette variation stylistique des répertoires, à travers « le jeu avec la *langue* » est aussi exprimée par une étudiante de Paris-IUFM (F01P/t), du groupe des *traditionalistes*.

L'écrit, ou l'expression graphique, est aussi synonyme d'application et de surveillance. Une étudiante française, du groupe des *rectificateurs*, et un étudiant suisse, du groupe des *traditionalistes*, donnent des réponses convergentes. Pour la première, la norme c'est : « avoir un *langage châtié*, [à l'instar du] dictionnaire *Robert 1* » (F18C2/r), pour le second cela correspond à une : « tendance à compliquer, à écrire dans un "*langage*" *soutenu* » (S13H/t). Dans les deux cas, la

norme de référence est représentée comme un usage, à la limite, hors d'atteinte du locuteur-scripteur ordinaire³⁵.

3. Dénominations construites sur le mot-clé *norme(s)*, voir ci-dessous, le tableau 4, *Distribution du mot-clé norme(s) selon les pays* :

| | rectificateurs | traditionalistes |
|-----------------|---|---|
| Belgique | j'ai des normes ◇ grammaire, lecture (B26B) | |
| | mes normes ◇ écrivains contemporains (B31B) | |
| France | norme de référence ◇ école (F15C1, F33C1) | norme de référence ◇ lecture, école (F22C1) |
| | les normes ◇ orthographe, grammaire, école (F32C1) | |
| | la norme ◇ orthographe, grammaire, dictionnaire (F03P) | la norme ◇ orthographe (F14P) |
| | norme ◇ style, école (F13P) | |
| | | norme ◇ école (F22P) |
| | | normes académiques (F01P) |
| Québec | j'ignore les normes ◇ dictionnaires, ouvrages de référence, lecture (Q63Q) | |
| | | la norme est celle de Paris ◇ française au Québec (Q14Q) |
| | | la norme "parisienne" ◇ dictionnaires (Q21Q) |
| | | norme de référence (Q44Q, Q36Q) |
| | | je ne connais pas les noms des normes de référence ◇ lecture (Q53Q) |
| | | la norme standard (Q56Q) |
| | | la première norme ◇ mon sentiment linguistique, style (Q59Q) |
| | | faute de normes québécoises précises, j'utilise la norme française (Q32S) |
| | | ma norme ◇ grammaires (Q56S) |
| | | la norme ◇ dictionnaires, grammaires (Q22S) |
| | | pas de norme ◇ moyenne des lectures (Q65Q) |

Dans sa vue d'ensemble le tableau révèle des emplois d'expressions construits avec *norme(s)* plus nombreux pour les étudiants québécois que les autres groupes francophones. On dénombre en effet 2 emplois pour les étudiants belges, 6 emplois pour les français (soit 9 occurrences) et 11 emplois pour les Québécois (soit 12

³⁵ Ce que les auteurs de *Les Français devant la norme* attribuent « à des qualités morales : sens de l'effort, amour du travail, etc. », ainsi que l'atteste un de leurs enquêtés : « Tout le monde est fainéant, un peu, de nature, et on ne fait pas attention », p. 117.

occurrences), les Suisses n'utilisent pas d'expression de ce type. Si les Français se caractérisent par un relatif équilibre entre *rectificateurs* et *traditionalistes*, les Québécois *traditionalistes* se distinguent des Québécois *rectificateurs* par l'abondance du nombre d'emplois.

L'expression de la *norme* fait apparaître une nette opposition entre français et québécois. Si la *norme* se situe principalement à l'école pour les premiers, elle est dans les livres et la lecture pour les seconds. Ainsi, l'emploi du vocable *norme* (9 occurrences) est mis six fois en rapport avec le monde de l'école dans les réponses du groupe français, alors qu'il n'est jamais associé au monde de l'école dans les réponses du groupe québécois (12 occurrences). Cette distinction semble montrer un décalage entre *norme écrite* (l'enseignement de l'orthographe) et *norme orale* (le parler du professeur) dont les écarts caractérisent chacun des pays. En France, la *norme orale* semble aller de soi et être intégrée à la *norme écrite* dans les références au monde scolaire : « j'ai une norme de référence, en cela que j'écris de la manière dont on m'a appris scolairement à le faire » (F33C1/r). Tandis qu'au Québec la *norme orale* pose problème, elle est sous-entendue dans les livres et la lecture visuelle. En d'autres termes, les variations de la prononciation québécoise expliqueraient vraisemblablement la référence quasi exclusive au monde de l'écrit : « J'ignore quelles sont les normes de référence et combien il y en a. J'écris de façon plutôt intuitive, en me fiant au fait que j'ai beaucoup lu et lorsque j'ai des doutes, je consulte dictionnaires ou autres ouvrages de référence » (Q63Q/r). Seule une étudiante de Québec-Laval dénote de cet ensemble québécois en déclarant : « la première norme à laquelle je me réfère est mon sentiment linguistique. Par suite, dépendamment du type d'écrit, je confirme ou je rejette » (Q59Q/t). Sa sécurité linguistique s'explique peut-être par ses origines socioculturelles (mère enseignante et père artiste peintre) et aussi par le fait que parallèlement à ses études universitaires elle affirme suivre des cours de piano classique et de théorie musicale.

Par ailleurs, il semble se dessiner dans les réponses une opposition entre *norme*, au singulier, et *normes*, au pluriel. L'emploi au singulier dénote généralement la meilleure façon, voire l'unique façon, de parler et surtout d'écrire : « la norme de référence » (5 occurrences, français et québécois confondus), « la norme "parisienne" » (Q21Q/t, étudiante québécoise). Cette interprétation paraît explicitée par une étudiante française, en séjour de longue durée au Québec, dont la réponse précise : « la *norme* est celle de Paris. Mais je n'en ai pris conscience que depuis que je suis au Québec » (Q14Q/t). L'emploi au pluriel semble laisser la place à une certaine variation dépendante de la diversité des contextes et des situations. Ce qui est exprimé par une étudiante belge : « mes *normes* sont les écrivains contemporains » (B31B/r) ceci laisse supposer une variation stylistique entre les différents genres des auteurs. De la même manière une étudiante parisienne parle de : « jeu avec la langue tout en respectant les *normes académiques* » (F01P/t). Par contre, pour une étudiante de Caen¹, la pluralité des *normes* désigne la *norme* orthographique à laquelle s'ajoute la *norme* grammaticale, mais dans une vision d'unicité de la langue : « les *normes* d'orthographe, de grammaire... du français standard (appris à l'école) » (F32C1/r).

f) Pas de norme

Le sixième argument, qui se traduit par un *non* à la question, est très nettement plus fréquent chez les *rectificateurs* que chez les *traditionalistes*.

Le groupe des étudiants belges se distingue des autres groupes francophones car il comptabilise à lui seul 12 des 22 réponses déclarant ne pas avoir de norme.

Le groupe des étudiants belges se distingue des autres groupes francophones car il comptabilise à lui seul 12 des 22 occurrences au total. Les autres groupes se répartissent comme suit : 4 occurrences pour les étudiants français, 5 occurrences pour les étudiants québécois et une occurrence pour les étudiants suisses.

Dix réponses correspondent à un *non* pur et simple. Les autres réponses équivalent à un *non* suivi d'un commentaire ou à des expressions équivalentes : « Aucune, j'écris comme je le sens intuitivement » (B13B/r) et parfois avec un commentaire très développé : « Je n'ai pas vraiment de norme. Étant quelqu'un qui adore la lecture sous toutes ses formes (BD, romans, documentaires, textes scientifiques, ...), je crois que j'écris comme une moyenne de tout ça » (Q65Q/t). Cette idée que la norme est une sorte de moyenne des ouvrages de référence est relativement récurrente et quelquefois abondamment argumentée : « J'emploie très souvent "Le Petit Robert" pour la signification et l'orthographe des mots, le Beshерelle (sic) pour l'accord des verbes. "Hanse" (dictionnaire des difficultés) pour les emplois particuliers et d'autres ouvrages québécois pour les anglicismes et autres particularismes » (Q29S/t).

Ces *non* annoncent une certaine sécurité linguistique. Ce qui est le cas des étudiants belges et explique leur forte représentation. En effet, leurs *non* sont fréquemment accompagnés de commentaires montrant leur aisance et leur assurance : « Non. J'essaie simplement d'écrire le plus correctement possible, sans pour autant avoir de référence » (B04B/t) ou encore : « Non. Je me réfère simplement aux cours de français des années précédentes » (B27B/t). D'autres fois les commentaires complémentaires aux *non* sont quelque peu contradictoires, comme par exemple : « Non, pas de modèle particulier, mais je me base souvent sur des romans modernes que je lis (pas les romans du 19^e par exemple) » (B05B/t) ou encore cette déclaration d'une étudiante de Bruxelles dont la mère est secrétaire et le grand-père maternel avocat : « NON, mais je pense avoir toujours fait attention aux règles de base et avoir été inspirée par ma maman » (B28B/t). Et enfin, la seule étudiante belge, qui s'est abstenue à toute réponse au test graphique, affirme elle aussi : « NON. Je n'ai pas de modèle » (B21B).

Il ressort de l'analyse de cet ensemble de réponses que les *non* complétés par des commentaires correspondent à un sentiment de sécurité tout relatif. En effet, cette sécurité est fragilisée par la surveillance qu'exige l'application de la norme graphique usuelle, même si certains prétendent qu'il suffit de faire un peu attention. Tout acte d'écriture suppose un minimum de connaissances et donc de soumission à une norme. Prétendre ne pas avoir de norme est donc tout à fait illusoire - même si elle est parfaitement intériorisée -, tout comme est illusoire aussi l'orthographe dite naturelle.

Dans les expressions de la norme le groupe québécois se distingue des autres groupes francophones. En effet, dans quelques réponses notamment, on décèle non seulement l'identification d'un français québécois en usage, mais également le

besoin explicite d'une norme spécifique, reconnue et non dévalorisée. D'une certaine manière c'est aussi une réponse à l'article de Lionel Meney³⁶, paru dans *Le Monde* du 19 mars 2005, sous le titre provocateur : *Les Québécois veulent-ils vraiment parler français ?*, et dont cet extrait de la conclusion donne la tonalité : « L'enjeu est de taille : il s'agit, en créant une norme à part, mesure protectionniste s'il en est, de s'assurer le monopole du marché du livre scolaire et des industries de la langue et de la culture. Comme quoi idéologie linguistique et intérêts économiques font bon ménage. Les victimes de ce séparatisme linguistique seront les Québécois, confinés à un marché de 6 millions de personnes, ghetto linguistique et culturel ni anglais ni français, première étape vers l'anglicisation complète ». Ce que l'auteur condamne et perçoit comme une manipulation n'est autre que la prise en main par les Québécois de leur propre destin linguistique qui passe par l'élaboration d'une norme valorisée. Le français québécois est une réalité. C'est une variété nationale de français, un système linguistique organisé et hiérarchisé dans un tout.

2. Réaction devant l'écart

La réaction devant l'écart à la norme est amenée par la question 8 : *Quelle est votre réaction devant un écart à la norme, à l'oral ? à l'écrit ?* En dehors du constat banal qu'un écart à l'oral est moins grave qu'un écart à l'écrit, les comportements devant l'écart sont graduellement distribués depuis l'attitude la plus intransigente jusqu'à l'indifférence totale.

De l'analyse des réponses nous retiendrons principalement trois types de réactions à l'écart : l'intransigeance, la correction et la tolérance. Un sondage sur les verbes (et/ou leurs dérivés) les plus récurrents donnent les résultats suivants, voir le tableau 5, *Verbes et dérivés exprimant la réaction devant un écart* :

| Réactions | rectificateurs | traditionalistes | total |
|-----------------------|----------------|------------------|-----------|
| Intransigeance | 21 | 15 | 36 |
| <i>choquer</i> | 8 | 11 | 19 |
| <i>déranger</i> | 2 | 4 | 6 |
| <i>gêner</i> | 3 | 2 | 5 |
| <i>agacer</i> | 2 | 0 | 2 |
| <i>horrifier</i> | 2 | 0 | 2 |
| <i>irriter</i> | 2 | 0 | 2 |
| <i>scandaliser</i> | 2 | 0 | 2 |
| Correction | | | 36 |
| <i>corriger</i> | 23 | 13 | 36 |
| Tolérance | 6 | 6 | 12 |
| <i>choque pas</i> | 3 | 2 | 5 |
| <i>dérange pas</i> | 1 | 4 | 5 |
| <i>gêne pas</i> | 1 | 0 | 1 |
| <i>heurte pas</i> | 1 | 0 | 1 |

³⁶ Ancien professeur à l'Université Laval (Québec), Lionel Meney est l'auteur du, très controversé, *Dictionnaire québécois français*.

D'une manière empirique les données du tableau indiquent que l'écart à la norme suscite beaucoup plus de réactions d'intransigeance (36 occurrences) ou de correction (36 occurrences) que de réactions de tolérance (12 occurrences). Il n'y a pas de ce point de vue-là de différence significative entre *rectificateurs* et *traditionalistes*. La seule différence que l'on peut constater est que les *rectificateurs* ont tendance à employer davantage de verbes différents pour exprimer l'intransigeance, et souvent de façon encore plus intense que les *traditionalistes*. Contre toute attente, ce paradoxe des *rectificateurs*, que l'on croyait plus tolérants, reste à éclaircir.

a) L'intransigeance devant l'écart

L'intransigeance peut être complète, réaction identique pour l'oral et l'écrit, ou partielle, disposition par rapport à l'oral différente de la disposition par rapport à l'écrit.

La réaction d'une étudiante de Paris-IUFM, dont les grand-parents sont d'origine étrangère (Italie, Allemagne et Belgique) et en partie de milieu social modeste, synthétise bien cet état d'esprit : « Je suis très choquée par les fautes de français : à l'oral de nombreux journalistes font des phrases grammaticalement incorrectes et donc incompréhensibles. À l'écrit j'ai été choquée par des fautes d'orthographe dans *Le Monde* » (F22P/t). Non seulement elle exprime son intolérance devant « les fautes » de français et d'orthographe, mais en plus elle affirme aussi sa démarcation sociale puisque les journalistes et *Le Monde* sont condamnables pour ces outrances qu'elle a été capable de repérer.

1. Intransigeance complète : « Je suis assez agacée, irritée » (F25C2/r), tels sont les propos d'une étudiante de Caen2 d'origine socioculturelle modeste et qui, à la question des *circonstances particulières qui pourraient avoir influencé votre langage ordinaire*³⁷, répond par ses « Études de Lettres », vécues probablement comme une promotion sociale par rapport à son milieu d'origine. D'une manière analogue, mais d'origine sociale aisée, un étudiant suisse écrit : « Ça me choque » (S23H/r), et, à la rubrique *circonstances particulières qui pourraient avoir influencé votre langage ordinaire*, il fait observer : « la dégradation du langage urbain me poussant à garder un français correct », c'est semble-t-il un souci de distinction sociale, culturelle et économique. Si les motifs de la distinction sociale et culturelle paraissent assez évidents en raison de la profession du père médecin, de la mère cytologue et du grand-père paternel médecin de nationalité espagnole, le motif économique paraît expliqué par le lieu de résidence³⁸, à l'abri des turpitudes de la vie urbaine - lieu de "dégradation du langage" -, qui n'est accessible qu'aux catégories les plus aisées. Un autre étudiant suisse va plus loin dans sa réponse : « Ça me dérange, et j'aime faire la remarque que c'est faux » (S38H/t). Le statut social modeste de ses parents et le grand-père italien qui parle le « patois

³⁷ Il s'agit d'une rubrique complémentaire et facultative du questionnaire d'enquête, cette rubrique est renseignée en moyenne une fois sur deux.

³⁸ Peseux dans le Canton de Neuchâtel est une petite ville de 5600 habitants située sur les coteaux dominant le Lac à l'ouest de l'agglomération de Neuchâtel.

bergamasque », peuvent probablement expliquer en partie ses propos³⁹. Un étudiant immigré togolais de Québec-Laval déclare : « Je suis horrifié et choqué dans tous les cas » (Q67Q/r), ces propos trouvent probablement leur justification dans le prestige dont bénéficie le français en Afrique, mais aussi dans les origines socioculturelles de l'étudiant, âgé de 44 ans, dont les parents et les grand-parents, restés au pays, sont respectivement cultivateurs et paysans⁴⁰. Une étudiante québécoise de Sherbrooke, originaire d'Estrie et dont les parents et grand-parents sont agriculteurs, écrit : « cela me fait grincer les dents » (Q71S/r).

Excepté un *traditionaliste*, tous ces arguments - de *rectificateurs* -, qui traduisent une intolérance à l'écart, ont des points communs qui semblent essentiellement motivés par les origines sociales et/ou par les origines nationales des enquêtés. La réalité étant sans aucun doute plus complexe. Cependant, concernant notre recherche, il apparaît nettement ici que l'emploi des formes rectifiées n'a pas de rapport avec un discours qui serait plus tolérant envers l'écart linguistique ou la variation linguistique en général. Les motifs sont surtout idéologiques et répondent à des critères de conformisme : conformisme socioculturel pour les étudiants d'origine sociale modeste, conformisme ethnique pour les étudiants immigrés ou d'origine mixte. L'étudiant togolais, qui a le discours le plus virulent contre l'écart cumule, d'une certaine manière, ces deux critères. Ainsi, le paradoxe des *rectificateurs* paraît être dans le décalage entre la pratique des graphies rectifiées, visiblement à l'insu des enquêtés, et leurs discours sur cette pratique. L'emploi conscient des rectifications supposerait, en raison de la coexistence des variantes traditionnelles aux côtés des variantes rectifiées, un certain esprit d'ouverture et de tolérance vis-à-vis de la variation. Si les discours semblent indépendants de l'emploi des formes rectifiées, c'est que cet usage est spontané et, osons le dire, reste dénué d'idéologie dans le cas présent. Les rectifications iraient donc dans le bon sens, ce qui compte c'est de savoir, qu'idéologiquement, on ne les utilise pas.

2. Intransigeance partielle : « À l'oral cela ne me choque pas. Par contre à l'écrit cela me choque » (B27B/r), plusieurs réponses vont dans le sens de cette hiérarchie où l'écart oral serait finalement moins important que l'écart écrit. Une autre étudiante belge manifeste un peu plus de virulence, surtout pour l'écrit : « les fautes en oral, me choque moins que les fautes écrites. les dernières me scandalisent » (B31B/r). La relative indulgence pour les écarts oraux, de ces deux étudiantes, tient peut-être au fait que leurs grand-parents sont des locuteurs patoisants. Par contre la réaction plus intense à l'écart écrit de la seconde pourrait s'expliquer par ses origines sociales moins favorisées.

Une étudiante de Caen1, d'origine sociale modeste et dont les grand-parents sont aussi des locuteurs patoisants, module un peu cette balance entre l'oral et l'écrit en déclarant que : « les écarts paraissent plus "graves" à l'écrit », mais que : « certains écarts à l'oral peuvent néanmoins être aussi choquants » (F20C1/r).

³⁹ Le patois dit bergamasque est localisé au Nord de Bergame (Italie du Nord), à l'Est de Milan, non loin de la frontière Suisse.

⁴⁰ Le Togo fait partie des pays francophones d'Afrique dont 5 à 10 % de la population de plus de 15 ans a « une bonne maîtrise du français », d'après l'*Atlas de la langue française*, p. 80. Le français y jouit à la fois du statut de langue officielle et du statut de langue d'enseignement.

D'origine sociale intermédiaire, la réponse d'une étudiante belge : « Cela choque surtout à l'oral. À l'écrit il faut encore pouvoir repérer l'écart à la norme » (B33B/r), introduit l'idée d'une différence de compétence pour l'oral et pour l'écrit. Ainsi, la première partie de la réponse montre que l'écart oral est évident à reconnaître car il est directement audible. La seconde partie indique que pour détecter un écart à l'écrit il faut avoir une compétence d'analyse suffisante, ce qui ne va pas de soi, alors que cela paraît naturel pour l'oral. Dans une expression comparable : « Je le reconnais presque toujours. mais cela ne me choque pas toujours » (F19C1/t) une étudiante de Caen1, d'origine sociale modeste et dont la grand-mère parle un « tout petit peu » patois, fait aussi observer que la reconnaissance d'un écart, qu'il soit oral ou écrit, suppose une certaine capacité d'analyse.

On retrouve cette idée de compétence et de distinction entre l'oral et l'écrit dans la réponse d'une étudiante de Québec-Laval, âgée de 45 ans et d'origine sociale intermédiaire, qui explicite ainsi sa réaction : « À l'oral. Elle [=la faute] explique souvent une variété différente de la mienne. À l'écrit. Elle [=la faute] explique souvent un manque de connaissance de la grammaire, syntaxe, etc. » (Q41Q/t).

Dans tous ces arguments l'écart est perçu dans une relation de contraste entre l'oral et l'écrit. Le premier groupe de réponses traduit une relative indulgence pour l'écart oral par rapport à l'écart écrit, probablement en raison des pratiques patoisantes des grand-parents. Par contre, les origines sociales, souvent modestes, expliquent peut-être aussi cette sévérité des enquêtées pour l'écart écrit. Le second groupe de réponses pose le problème de la capacité de jugement de l'écart qui paraît dépendre des compétences orales et écrites du locuteur, ces dernières seraient plutôt liées aux connaissances acquises sur la langue.

b) Le besoin de corriger l'écart

De l'analyse des réponses se dégage un besoin irrésistible de corriger l'écart. Ce que confirme une étudiante de Bruxelles qui déclare : « Le besoin de corriger la faute » (B19B/r). La tendance à la correction de la jeune fille s'explique sans doute par son origine sociale très aisée, avec un père traducteur à la commission européenne, une mère professeure d'espagnol, un grand-père avocat et l'autre indépendant dans le textile.

Ce besoin de corriger confère un pouvoir symbolique au remarqueur. Non seulement l'acte de correction suppose une certaine érudition et une assurance sur ce qui doit, - ou peut -, être dit ou écrit, mais il attribue une position dominante à celui qui corrige. De ce point de vue, rien ne distingue les *rectificateurs* des *traditionalistes*.

L'ensemble des réponses doit être classé selon deux catégories, suivant qu'elles impliquent ou non les locuteurs. Ainsi, la correction inconditionnelle fait abstraction du locuteur et de la situation, alors que la correction conditionnelle (deux tiers des réponses), met en scène le locuteur et/ou les paramètres de la situation.

1. Correction inconditionnelle : « dans les 2 cas je le corrige » (B03B/r), affirme une étudiante de Bruxelles, d'origine sociale intermédiaire et ayant des locuteurs patoisants dans sa famille. Ce besoin de correction est un acte ordinaire : « Je corrige cet écart » (B29B/r), au point d'apparaître comme une évidence : « Une correction s'impose » (B14B/r), déclarent deux autres étudiantes belges. Ce type de

réponse, est absent chez les Français, rare chez les Québécois - « correction de l'erreur » (Q74S/r) - et rare aussi chez les Suisses : « Je cherche à corriger » (S05H/t).

Le point commun à ces réponses, toujours brèves, est la similitude socioculturelle des enquêtés dont les parents sont d'origine sociale intermédiaire et les grand-parents d'origine sociale modeste, voire très modeste. Sociologiquement parlant, ces arguments contrastent avec ceux de la première étudiante citée (B19B/r). En effet, leur réaction correctrice paraît motivée par la recherche d'un conformisme socioculturel, attestant l'ascension sociale réalisée depuis leurs grand-parents, mais marquant aussi la distance sociale qui les sépare d'eux. Alors que dans l'autre cas, l'aisance sociale, et visiblement aussi culturelle, non seulement entérine ce conformisme, mais l'assoit sur un sentiment de sécurité linguistique propre aux élites socioculturelles dominantes.

2. Correction conditionnelle : une étudiante de Sherbrooke : « À l'oral je n'aurais pas une réaction négative ou de correction, tandis qu'à l'écrit, j'aurais ce genre de réaction » (Q01S/t). On retrouve des réponses analogues chez deux étudiantes *traditionalistes* de Caen1 : « À l'écrit, si c'est un gros écart, je le corrigerais. À l'oral, c'est différent, on ne fait pas trop attention » (F16C1/t) et « à l'écrit je corrige ; à l'oral si la faute me gêne beaucoup je rectifie » (F35C1/t). Ces trois étudiantes ont en commun des origines sociales modestes qui expliquent probablement leur relative tolérance de l'écart oral par rapport à l'écart écrit.

Tous les autres arguments concernent le locuteur, toujours plus ou moins coupable de l'écart, au gré des situations et des circonstances, plus ou moins atténuantes. Certaines ou certains ont des réactions directes et sans ménagement : « Ma réaction est de corriger la personne » (B18B/r) répond une étudiante belge ; « Je corrige quand quelqu'un fait une faute » (S37H/r) explique une étudiante suisse ; « je corrige ceux qui ne respectent pas l'orthographe, la conjugaison ou la grammaire » (F08C2/r) déclare une étudiante de Caen2. Les origines sociales modestes de ces trois étudiantes expliquent sans doute leurs propos sans concession. D'autres ont un peu plus de considération envers le locuteur : « Je suis tentée de corriger les gens » (Q65S/r) explique une étudiante québécoise de Sherbrooke dont les parents sont comptables et les grand-parents fermiers ; « J'ai tendance à corriger ou à faire une remarque » (S30H/r) écrit une suisse d'origine sociale intermédiaire.

L'attention envers le locuteur proche peut s'exprimer en prenant des égards particuliers : « à l'oral, je corrige gentiment la personne si elle m'est proche ; à l'écrit, je trouve ça dommage » (B10B/r) répond une étudiante belge d'origine sociale intermédiaire ; « je corrige mes amis gentiment !! si je remarque » (B16B/r) fait observer une étudiante belge d'origine sociale modeste qui reconnaît ne pas toujours repérer l'écart. L'intervention peut être conditionnée à la fois par le risque de réaction du locuteur et par ses propres capacités à corriger : « à l'oral je le rectifie parfois si je sais que la personne ne se vexera pas ; à l'écrit je ne suis jamais sûre donc je ne dis rien » (B25B/r) explicite une étudiante belge de catégorie sociale intermédiaire, dont les grand-parents sont patoisants et d'origine sociale modeste. La retenue envers le locuteur peut aller jusqu'à la réaction correctrice exceptionnelle pour l'oral : « À l'oral il est rare que je corrige un écart, par respect pour le locuteur. À l'écrit, je suis portée à souligner » (Q59Q/t) fait remarquer une étudiante de Québec-Laval de catégorie intermédiaire. La considération du locuteur peut passer

par la prise en compte de ses propres écarts : « À l'oral : presque aucune réaction. Je fais moi-même des écarts. À l'écrit : je me corrige » (Q44Q/t) ; ou encore : « À l'oral, j'en fais moi-même, mais j'essaie de me corriger ou de corriger les autres. À l'écrit, j'ai la fâcheuse habitude de corriger toutes les fautes que je lis, même si on ne me l'a pas demandé. » (Q22S/t), déclarent deux étudiantes québécoises respectivement de Québec-Laval et Sherbrooke, toutes deux d'origine sociale intermédiaire.

La correction conditionnelle peut être aussi modulée selon des critères générationnels, réaction pédagogique pour l'enfant et non-réaction pour l'adulte : « À l'oral près des jeunes (enfants...) je corrige souvent en expliquant ou je m'informe sur les nouvelles expressions que je ne connais pas... ; près des adultes, je remarque... c'est tout ; À l'écrit je corrige pour les jeunes » (F08C1/r), explique une étudiante de Caen1, âgée de 61 ans, dont les parents et les grand-parents sont exploitants agricoles. Une étudiante de Caen2, de catégorie intermédiaire, dont le propos se limite aux enfants, donne des arguments pédagogiques analogues : « À l'oral : si l'écart est une conjugaison, j'ai tendance à corriger, si c'est des enfants. À l'écrit : j'explique la faute » (F18C2/r). Ces deux réponses sont les seules à développer une argumentation avec des critères didactiques donnant ainsi une dimension éducative aux interventions auprès des enfants.

Si le besoin de corriger s'exprime selon des critères bien diversifiés, on retrouve aussi cette diversification au niveau des différents pays. Ainsi la Belgique, avec 38,88 % des arguments vient en tête, suivie par le Québec (30,55 %), la France (16,66 %) et la Suisse (13,88 %). Ces différences permettent d'établir d'une part qu'il n'y a pas de corrélation entre le besoin de corriger et l'usage des rectifications, ainsi, la Belgique qui compte le plus de *rectificateurs* et le Québec le plus de *traditionalistes* ont, toutes proportions gardées, des scores proches. Leurs différences sont d'ordre qualitatif. Si les arguments belges, comme souvent aussi les arguments suisses, sont plutôt tournés vers le locuteur vu de manière externe à soi - corriger l'autre -, les arguments québécois considèrent davantage le locuteur par un regard qui passe à travers soi-même - corriger l'autre, comme soi-même. Corriger l'autre, c'est, symboliquement, entrer dans un rapport inégalitaire, une relation de pouvoir où l'interaction ne fonctionne que dans un seul sens. Corriger l'autre, comme soi-même, établit une relation égalitaire où l'interaction est envisagée et possible dans les deux sens. Les Français sont les seuls à développer des arguments à caractère didactique.

c) La tolérance à l'écart

La tolérance c'est admettre une certaine variation, tout en fixant la limite de l'admissible. En dehors de quelques étudiants qui manifestent une indifférence totale ou presque (cf. 1., ci-dessous), les attitudes tolérantes recouvrent l'ensemble des phénomènes de variation sociolinguistique. La tolérance dans notre enquête recueille un petit nombre d'arguments dont les motifs sont relativement dispersés. Curieusement, la réaction de tolérance à l'écart est bien plus représentée chez les *traditionalistes* (8 réponses) que chez les *rectificateurs* (5 réponses), d'après notre sondage sur les verbes, et leurs formes dérivées, les plus récurrentes.

1. Indifférence : « ça ne me dérange pas » (Q06S/t) répond brièvement une étudiante de Sherbrooke, sans autre précision. L'indifférence peut être plus relative : « À l'oral ça me choque pas du tout. [...] À l'écrit je suis assez stricte » (Q56Q/t) fait observer une étudiante de Québec-Laval dont la réaction manifeste de l'indulgence pour l'oral seulement. Contrairement à cette dernière, une étudiante de Caen1 déclare son indifférence pour l'écrit : « [...] Les fautes d'orthographe me sautent aux yeux mais ne me gênent pas » (F32C1/r).

Les critères d'indifférence ou les limites de la tolérance peuvent aussi être explicités, comme le montre la réponse d'une étudiante de Paris-IUFM : « À l'oral, cela ne me heurte pas. Par contre, à l'écrit, cela me gêne, lorsqu'il s'agit d'adulte, bien sûr » (F06P/r). Les données de l'enquête nous éclairent sur les éléments de cette réponse : originaire de Bretagne, cette future professeure des écoles, est de milieu social modeste, avec des parents et des grands parents qui patoisent. Ainsi, sa relative indifférence à l'écart oral doit être comprise comme une sensibilité particulière aux langues et cultures régionales qu'elle argumente en précisant : « Mon père & ma mère parlent, comprennent le breton. Mes 4 grands parents ont pour langue maternelle le breton et depuis leur 20 ans le français ». Quant à sa position sur l'écrit, qui suppose une certaine tolérance pour la jeune génération, elle est sans doute influencée par la formation à son futur métier.

Plusieurs fois la réaction de tolérance est soumise à des facteurs de restriction tels que l'emphase ou l'intercompréhension : « On en fait sans arrêt, alors ça me choque pas, sauf si c'est exagéré » (S20H/r), fait remarquer une étudiante suisse ; ou encore : « Ça ne me dérange pas, pourvu qu'on comprenne le message » (Q52S/t), répond une étudiante québécoise de Sherbrooke. Ces deux étudiantes, de milieu social intermédiaire, sont d'origine sociale modeste par leurs grand-parents, ce qui semble apporter du sens à leurs arguments.

2. Variation : en dehors de la liste restreinte du tableau 11 (*Verbes et dérivés exprimant la réaction devant un écart* : choquer, déranger, gêner, etc.), les réactions de tolérance à l'écart explicitent souvent diverses modalités et fonctions de la variation linguistique, et sociolinguistique :

- démarcation langagière

Le constat que tout locuteur manie sa langue sous des formes diversifiées semble donner du crédit à la réponse d'une étudiante suisse : « Tout écart à la norme, s'il est intentionnel est intéressant selon moi » (S12H/t). Sa réponse insiste sur l'intentionnalité de l'écart mais paraît incomplète quant aux motivations de celui-ci. Par contre, la réponse succincte d'une étudiante de Sherbrooke : « J'aime l'originalité » (Q23S/t), est vraisemblablement motivée par le contraste socioprofessionnel de ses parents dont le père est guide de chasse et la mère enseignante. Elle explicite son argument à la rubrique des *circonstances particulières* où elle reconnaît une certaine influence liée à l'éducation de ses parents : « moi qui ait été éduquée par une mère éduquée et un père non éduqué ?! ». Mais, avec un grand-père bucheron et un grand-père fermier, cette quête d'originalité serait peut-être aussi un moyen de brouiller la piste des origines sociales en ne laissant surtout pas paraître les conditions modestes de ses grand-parents et, indirectement, celles de la jeunesse de ses parents. Le thème de

l'originalité apparaît différemment dans la déclaration d'une étudiante de Caen1 : « Je suis toujours un peu surprise mais finalement on s'habitue car je pense que c'est la mode de vouloir se démarquer d'une norme » (F21C1/r). De catégorie sociale intermédiaire, la réponse de cette étudiante montre qu'elle conçoit l'écart linguistique comme un procédé de distinction sociale, une manière de prendre avantageusement ses distances par rapport aux autres.

L'écart peut aussi répondre à une forme d'esprit qui se révèle sous des aspects plaisants, à l'oral comme à l'écrit. À ce propos, une étudiante de Caen1, d'origine modeste et dont la mère et la grand-mère patoisent, trouve des motifs ludiques à l'écart : « À l'oral, les écarts m'amuse même si je ne comprends pas toujours ce que la personne a dit. À l'écrit, les écarts peuvent être aussi source d'humour » (22C1/t). L'oral, dont il est question ici, correspond probablement aux sollicitations de son environnement patoisant, ce qui est confirmé à la rubrique des *circonstances particulières* où l'étudiante paraît exprimer un certain plaisir à : « Entendre parler [sa] famille et d'autres personnes », bien qu'elle concède ne pas toujours comprendre ce qui est dit. Le patois, on l'aura compris, recouvre encore aujourd'hui cette fonction ludique déjà très ancienne.

Il y a encore la réaction à l'écart d'une étudiante de Sherbrooke : « Ça ne me dérange pas d'écrire et de parler différemment, ça nous distingue et nous rend unique (Québécois) » (Q03S/t), qui dénote l'affirmation d'une identité francophone proprement québécoise. Cette démarcation identitaire, exprimée dans un contexte de contact de langue avec l'anglo-américain, paraît bien assumée peut-être en raison de la rencontre avec son « copain anglais » qu'elle signale à la rubrique des *circonstances particulières* et auquel elle reconnaît ainsi une certaine influence.

- démarcation socioculturelle

L'écart permettrait d'adapter la communication à chaque locuteur : « Cela me semble tout à fait normal selon la personne à qui on s'adresse » (Q20Q/t), répond une étudiante de Québec-Laval. Avec des parents et des grand-parents dont les professions relèvent des secteurs agricole et forestier, ses arguments paraissent déterminés par le contraste existant entre son environnement social et le milieu universitaire qu'elle découvre seulement, ce qu'elle confirme à la rubrique des *circonstance particulières*, où elle déclare faire « Les études ». Une réponse toute proche, mais quelque peu contradictoire, est donnée par une autre étudiante de Québec-Laval : « Je n'ai pas de réaction systématique. Tout dépend de mon interlocuteur (niveau social). En bref je suis très tolérante » (Q14Q/t). Née en France dans les Yvelines et ayant vécu à Paris, on relève dans les propos de cette étudiante française une contradiction entre le fait qu'elle prétend ne pas avoir de réaction systématique et le fait que sa réaction dépend du niveau social de l'interlocuteur. Par contre son attitude « très tolérante » est probablement liée à son immersion dans le monde québécois et aux usages de la langue française du Québec. Si ces deux réponses présentent quelques similitudes quant à l'interlocuteur, elle se distinguent par la prise en compte des facteurs du mode de vie, qui sont plutôt de l'ordre du vécu culturel dans le premier cas, et de l'ordre du vécu social dans le second cas.

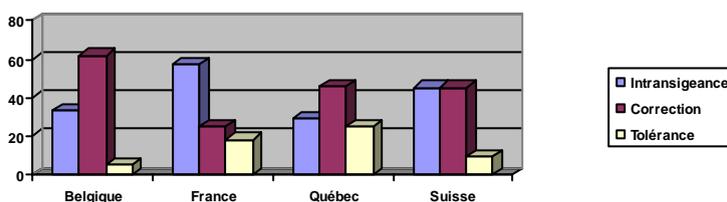
L'écart est souvent source de jugement et les locuteurs peuvent bénéficier de "circonstances atténuantes" : « Je ne condamne pas la personne qui commet cet

écart, je me dis que chacun a SA norme de référence» (F08P/t), insiste cette étudiante de Paris-IUFM, d'origine sociale intermédiaire, qui reconnaît une variation idiolectale dépendante des représentations de la norme de chaque personne. La clémence s'appuie aussi sur le vécu et le statut du locuteur : « J'ai beaucoup de sympathie pour la personne à qui l'on a négligé d'enseigner les règles de grammaire (etc) de sa langue maternelle. Je suis sans pitié pour les journalistes » (Q35S/t), fait observer un étudiant de Sherbrooke, âgé de 61 ans et traducteur de métier. Sa tolérance, qui tient compte du déficit social d'éducation scolaire, paraît issue de son expérience et expliquer son besoin de fréquenter encore aujourd'hui l'Université.

- *changement linguistique* :

L'écart est le témoin du changement linguistique historique, du décalage qui se creuse entre l'oral et l'écrit, fait observer une étudiante de Sherbrooke : « C'est normal, l'oral évolue continuellement alors que l'écrit est figé à cause de l'intervention des grammairiens » (Q02S/t). Dans le même ordre d'idée, en déclarant : « Cela dépend, parfois modifier une norme peut être innovateur et aider la langue dans son évolution » (S21S/t), une autre étudiante de Sherbrooke semble faire allusion à la politique linguistique au Québec et aux travaux sur la norme du français québécois. Dans les deux cas ces réponses enregistrent, à travers les politiques linguistiques, l'intervention humaine volontaire et consciente, comme un des facteurs importants du changement linguistique participant aux processus dynamiques d'évolution de la langue.

Les réactions à l'écart, d'après notre sondage, dénotent trois types d'attitudes : *l'intransigeance*, le besoin de *correction* et la *tolérance*. Le premier graphique (*Attitudes devant l'écart*) montre les contrastes existant entre les différents pays.



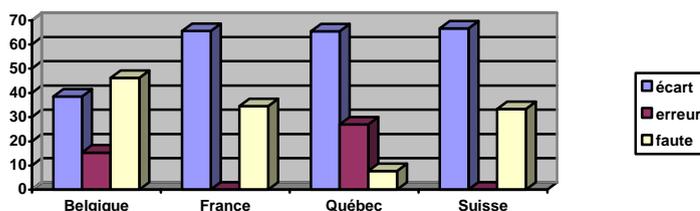
- *intransigence* : la France est en tête, suivie par la Suisse où intransigence et correction sont à égalité, viennent ensuite la Belgique et le Québec ;

- le besoin de *correction* : la Belgique tient le premier rang, viennent ensuite le Québec et la Suisse, puis, à un peu plus de distance, la France ;

- *tolérance* : le Québec est le premier, devant la France, la Suisse et la Belgique.

Ces résultats nous amènent à constater que les étudiants belges et suisses, qui sont les plus *rectificateurs*, sont en même temps les moins tolérants.

Parallèlement à ces attitudes, et bien que le vocable *écart* soit suggéré par l'énoncé de la question, les dénominations accordées à la variation par le biais de mots tels que *écart*, *erreur* et *faute* indiquent aussi des différences entre les pays, ce qui est représenté par le second graphique (*Dénominations de l'écart, réaction*).



- *écart* : la France, le Québec et la Suisse sont à égalité pour cette dénomination où la Belgique tient la dernière place ;

- *erreur* : respectivement le Québec et la Belgique sont au premier et second rang, l'emploi de ce vocable est absent pour la France et la Suisse ;

- *faute* : la Belgique vient en tête, suivie de près par la France et la Suisse, le Québec à une grande distance tient la dernière place.

La synthèse des deux graphiques présente une corrélation entre l'*intransigeance* et la *faute*, représentée par la Belgique, la France et la Suisse, et une corrélation entre la *tolérance* et l'*écart* exprimée par le Québec. Ainsi, les plus *rectificateurs*, la Belgique et la Suisse, s'avèrent les plus intolérants, alors que les plus *traditionalistes*, le Québec, se révèlent les plus tolérants.

3. Acceptation de l'écart

L'acceptation de l'écart est amenée par la question 9 : *Quels types d'écarts à la norme vous paraissent acceptables ? à l'oral ? à l'écrit ?* L'analyse des réponses place devant un double paradoxe : d'une part, à la question de l'acceptabilité de l'écart, il est majoritairement répondu par l'inacceptabilité de l'écart. Ainsi, sur 59 arguments ayant l'un ou l'autre de ces sens, *acceptable* recueille 47,45 % des arguments, et *inacceptable* 52,55% des arguments ; d'autre part, l'acceptabilité est bien plus présente chez les *traditionalistes* ou elle représente 61,53 % des arguments, que chez les *rectificateurs* où elle ne totalise que 36,36 % des arguments. Par ailleurs, dans bien des cas, l'écart oral est associé à l'acceptable et l'écart écrit à l'inacceptable.

a) L'acceptation est impossible : « Aucun » écart n'est acceptable, sous-entendu pour l'oral comme pour l'écrit, répondent une étudiante québécoise (Q71S/r) et une étudiante suisse (S38H/t), qui ont en commun des origines sociales modestes, ce qui explique sans doute leur radicalité. Pour des raisons d'intercompréhension et de grossièreté, deux étudiantes de Paris-IUFM estiment qu'aucun écart ne peut être admis : « Tous les écarts me paraissent inacceptables d'autant plus que, tant à l'oral qu'à l'écrit, ils nuisent à la compréhension » (F22P/t), déclare la première étudiante ; « Pour les élèves, les insultes, les gros mots me paraissent inacceptables à l'oral

comme à l'écrit [...] » (F03P/r), explique la seconde étudiante. À cette question il est encore répondu : « écarts à la norme inacceptables : - à l'écrit : les fautes d'orthographe ; - à l'oral : le langage familier dans un contexte inadapté » (F09P/t). Tous ces propos où il est répondu, à ce qui devrait être *acceptable*, uniquement par ce qui est *inacceptable*, sont significatifs de la part de futures enseignantes. Ils révèlent en effet une disposition d'esprit peu tolérante et une conception de la langue un peu rigide. Cependant, une étudiante de ce groupe paraît répondre à la question : « Acceptables : à l'oral : les oublis de liaison ; à l'écrit les erreurs orthographiques qui n'altèrent pas la prononciation [...] », mais elle ne peut s'empêcher d'ajouter : « Inacceptables : à l'oral : les fautes graves de liaison qui rendent difficile la compréhension ; à l'écrit : les erreurs orthographiques qui empêchent la compréhension » (F08P/t). Sur cet ensemble de professeures des écoles en devenir, seule une étudiante répond vraiment à la question (par l'*acceptable*), et fait observer que : « Les écarts qui n'engendrent pas une incompréhension totale de la part des interlocuteurs sont acceptables à l'oral comme à l'écrit » (F06P/r).

En considérant l'ensemble des réponses du groupe Paris-IUFM on est surpris par cette culture de l'enseignement où la langue, placée sur un piédestal, tolère difficilement la moindre variation. Même si ce qui est inacceptable est expliqué avec une certaine raison, il n'en demeure pas moins que ce culte de la langue, pour ne pas dire cette idéologie, rend l'idée même d'acceptation inconcevable - tout écart paraît ainsi inadmissible. On ne peut que regretter qu'il n'y ait pas dans la formation des professeurs des écoles une sensibilisation à la linguistique et aux phénomènes de variation de la langue, dont les retombées pédagogiques ne pourraient être que bénéfiques aux élèves. De la même manière on ne peut aussi que déplorer l'absence des rectifications orthographiques dans leur programme de formation.

b) L'acceptation est possible : « Tous les écarts peuvent être acceptables s'ils favorisent une meilleure communication » (Q58Q/r) cette affirmation d'un étudiant chilien de Québec-Laval doit sans doute être mise en rapport avec sa propre situation d'immigré hispanophone dont la maîtrise de la langue seconde n'est pas encore bien assurée. En fait cet argument, qui relève de l'intercompréhension, est aussi récurrent chez les *rectificateurs* que chez les *traditionalistes* : « Il n'y a rien d'inacceptable, tant que le message passe » (S30H/r), fait remarquer une étudiante de Neuchâtel ; « pour moi tant que tout le monde se comprend c'est l'essentiel » (Q06S/t), répond une étudiante de Sherbrooke. Les autres critères d'acceptabilité sont plus dispersés et se basent principalement sur une variation géographique, sociale et stylistique, avec des modalités pour l'oral et l'écrit assez souvent diversifiées.

1. Variation géographique (diversité des parlers en fonction de la diversité des localisations) :

Les critères de l'acceptable semblent aller de soi pour l'oral dès lors qu'il s'agit de variations idiolectales ou de spécificités régionales. Les écarts sont acceptables pour les « erreurs de prononciation [et les] autres mots d'autres dialectes ou patois » (S06H/r), fait observer une étudiante suisse. Ses arguments semblent découler de son environnement social. En effet, la situation professionnelle modeste de ses

parents et de ses grand-parents agriculteurs, d'une part, et l'origine suisse allemande de son père et de ses grand-parents paternels, d'autre part, expliqueraient sans doute sa tolérance à la fois aux écarts de prononciation de la personne et écarts liés aux usages dialectaux. Un autre étudiant suisse, en mentionnant les « expressions régionales » (S17H/r), exprime un point de vue similaire et dénote une conscience dialectale qui paraît bien installée dans ce pays.

On retrouve cette sensibilité bienveillante à la variation régionale chez les étudiantes belges : « [à l'oral] utiliser les belgicisms ainsi que des expressions [...] » (B28B/r), ou encore : « à l'oral, le belgicisme, le français "vulgaire" [...] » (B31B/r), dans ce dernier cas, en plus de l'écart lié à la variation diatopique, l'étudiante étend sa sphère de tolérance à l'usage de registres langagiers grossiers. Concernant la variation régionale, le même type de réponse est donné par deux étudiantes de Québec-Laval. La première étudiante reconnaît admettre : « les différents parlars en fonction des régions » (Q37Q/t) ; la réponse de la seconde étudiante, en déclarant : « les expressions typiques d'un pays ou région lorsqu'on est entre amis » (Q69Q/t), ajoute à l'argument régionaliste celui de la connivence de la pratique des parlars de pays, qui est réservée au cercle intime et restreint des amis. La réplique d'une étudiante de Sherbrooke : « oral : anglicismes, québécoismes [...] » (Q37S/t), enregistre davantage la spécificité de la situation sociolinguistique du Québec, particulièrement évidente à Sherbrooke en raison de son environnement anglophone tout proche. Mais une étudiante "du pays", dont le père est guide de chasse, un grand-père bûcheron et l'autre fermier, va plus loin dans les arguments de la québécoité, et fait remarquer que : « le québécois a évolué de manière différente à celui du français (sic). Les deux langages sont donc acceptables. Il suffit d'être PLUS ouvert » (Q23S/t). En effet, on peut comprendre dans sa réponse qu'elle dépasse l'argument régionaliste et, dans le parallèle qu'elle établit entre les deux langues, le québécois paraît devoir être compris comme une variante nationale de français.

Une étudiante de Québec-Laval, originaire de Québec-ville et aussi de milieu social modeste, construit un parallélisme équivalent entre les langues. En réalité, suite à un séjour de neuf mois en France (Lyon), elle a pris conscience que l'écart entre les langues n'est pas aussi important qu'on voudrait le laisser croire, ce qu'elle explique à la rubrique des *circonstances particulières* où elle minimise l'influence linguistique de son séjour : « En toute objectivité, je ne crois pas que ma langue ait beaucoup changé » (Q44Q/t). Cette expérience française semble avoir apporté une certaine sécurité sur sa propre variante : « À l'écrit, je considère que des québécoismes, régionalismes, etc., font aussi partie de la norme. Ils sont donc acceptables », ici son point de vue rejoint celui de l'étudiante précédente.

Dans le groupe français, à l'exception d'une étudiante de Caen1 qui déclare : « [...] Je préfère entendre des dialectes ou en lire, plutôt que des vulgarités dites dans un français correct » (F22C1/t), la variation géographique est totalement absente dans les arguments des étudiants. Ce fait socioculturel est significatif de la conception et de la représentation déterritorialisée de "La Langue", - une, unique et uniforme.

2. Variation sociale (*diversité des parlers en fonction de la diversité sociale*) :

Des éléments de la variation sociale n'apparaissent que dans les groupes suisse et québécois. La variation sociale est présente, mais de façon fragmentaire et mêlée à d'autres arguments. Il en est ainsi de la réponse d'une étudiante suisse, fille d'enseignants, dont les arguments de l'acceptable couvrent : « des écarts qui dépendent du milieu [et] de la région dont on est issu » (S08H/t). De milieu social équivalent, âgée de 29 ans et enseignante elle-même, on retrouve dans les propos d'une étudiante de Québec-Laval des arguments semblables, mais ajustés au contexte : « Les mots typiquement liés à la réalité québécoise ou la réalité d'où le locuteur provient [...] » (Q21Q/t). Dans ces deux réponses le social n'est pas séparé du géographique.

Déjà cité précédemment pour son attachement au rôle social de l'éducation scolaire, on observe, dans la réponse d'un étudiant de 61 ans (traducteur de profession), une continuité de pensée quant à la prise en compte de la situation sociale du locuteur. À la question 8, comme ici à la question 9, il considère que : « Les fautes (ce que vous appelez des écarts) sont pardonnables quand on les commet par ignorance » (Q35S/t), il accorde donc au locuteur une compréhension du "manque d'éducation" qui serait dépendant de conditions d'existence défavorables.

3. Variation stylistique (*diversité des parlers en fonction de la diversité des situations*) :

Dans l'analyse de la variation linguistique bien souvent ce qui est lié au stylistique est aussi lié à d'autres traits linguistiques variables⁴¹. Il y a chez tout locuteur une conscience de l'interaction où la variation permet un ajustement entre les interlocuteurs selon la diversité des situations. Cette faculté d'adaptation montre la capacité des locuteurs à moduler leur façon de parler en fonction des personnes et des activités. Il s'agirait d'un acte conscient opérant des choix parmi les disponibilités contenues dans la langue. Un acte producteur d'écart, surtout par rapport à une norme aussi fortement standardisée que celle du français.

Ce sont ces éléments, comme le fait remarquer une étudiante suisse, qui rendraient acceptables : « Les types d'écarts à la norme qui sont intentionnels » (S12H/t). Une autre étudiante suisse déclare : « Par écrit il n'y a pas d'écarts possibles hormis la volonté de se créer un propre style » (S10HS/t). Ces deux réponses indiqueraient que la variation stylistique augmente la perceptibilité et finalement assure une fonction différentielle, à travers l'écart acceptable.

Cette fonction différentielle paraît admise dans le cadre de registres ou de niveaux de langue : « Si c'est dans un contexte où la langue populaire est de mise, les écarts peuvent être acceptés » (Q36Q/t), répond une étudiante de Québec-Laval. Une étudiante suisse, dont le père est policier et la mère infirmière, accepte à l'oral « un léger changement de "niveau" de langage [...] » (S25H/t), elle consent, en quelque sorte, l'écart le plus minimal possible.

La fonction différentielle peut être aussi le symbole d'une expression identitaire et sociale : « un écrivain joualisant peut, afin d'exprimer une réalité urbaine, cultiver cette variété du français » (Q25Q/t), fait observer un étudiant de Québec-Laval, qui

⁴¹ Cf. à ce sujet, Françoise Gadet, *La variation sociale en français*, pp. 97-113.

admet ainsi une certaine validation littéraire pour le joul⁴². Tout en donnant un statut culturel au joul, cette reconnaissance permet aussi l'enregistrement d'un patrimoine linguistique encore très présent.

Pour une autre étudiante de Québec-Laval les écarts sont acceptables : « S'ils sont le fruit de particularismes régionaux ou de créations judicieuses et heureuses de l'esprit » (Q31Q/t). Sa réponse mêle à la fois des critères régionalistes et des critères esthétiques dont les variations dénotent de la norme et permettent l'expression de la diversité linguistique. Le motif esthétique est aussi présent dans la réponse d'une étudiante belge : « Tant que l'on reste dans un "beau français" , cela reste acceptable, mais il ne s'agirait pas d'enlaidir ou même de trop compliquer la langue » (B33B/r). Les arguments exprimés ici recourent, sémantiquement parlant, les termes relevés dans *Les Français devant la norme*, où au *beau* correspondent des termes comme "agréable", "harmonieux", etc., et au *moins beau* des mots tels que "écorché", "abimé", "déformé", etc.⁴³.

4. Variation graphique

L'écart graphique est accepté s'il correspond à une difficulté ou à une complexité du système graphique. Une étudiante de Caen1 est tolérante sur la « conjugaison difficile (subjonctif plus-que-parfait) » (F35C1/t), une autre étudiante du même groupe accepte « [...] les fautes d'orthographe sur des mots compliqués » (F16C1/t), ces deux réponses émanent d'étudiantes dont l'insécurité linguistique et l'entourage socioculturel défavorisé les a rendu sensibles à ce genre de difficulté. Ces thématiques sont reprises par une étudiante de Sherbrooke : « À l'écrit les écarts par rapport aux exceptions comme le pluriel des couleurs ou des nombres devraient être acceptés [...] » (Q10S/t). Sa réponse met le doigt sur de réelles difficultés de l'orthographe dont le dernier point, en particulier, montre l'utilité des rectifications qui simplifient le système en généralisant le trait d'union dans l'écriture des adjectifs numériques formant les nombres complexes.

La tolérance à la variation peut être aussi modulée selon des critères, plus subjectifs et plus impressionnistes, tels que la nature, le degré d'intensité et la fréquence de l'écart. Ainsi, une étudiante belge explique : « [...] à l'écrit, certaines fautes d'usage (d'orthographe) dans les mots peu connus et compliqués ne sont pas très graves » (B10B/r), son degré de tolérance est basé à la fois sur la rareté lexicale et sur la complexité graphique. Dans la catégorie des écarts involontaires admissibles, une étudiante suisse, déjà citée pour sa tolérance minimale à l'écart oral, confirme sa vision minimaliste pour l'écrit en reconnaissant admettre les « fautes de frappe [...] » (S25H/t), que l'on peut évidemment imputer à l'usage malhabile du clavier de la machine. Parmi les écarts involontaires et acceptables il y a encore « les fautes de distraction (en orthographe) » (B03B/r), fait observer une étudiante belge d'origine sociale intermédiaire et dont l'influence des locuteurs patoisant de sa famille n'est peut-être pas étrangère à ce type d'argument.

⁴² "Mot utilisé au Québec pour désigner globalement les écarts (phonétiques, lexicaux, syntaxiques; anglicismes) du français populaire canadien" (*Petit Robert*, 2002). Ce mot correspond à la prononciation populaire de *cheval* dans certaines régions du Québec et ailleurs. Le *Dictionnaire des canadianismes* de Gaston Dulong, qui donne pour l'adjectif *joualisant*, *-te*, la définition suivante : « Personne qui parle le *joul*, qui écrit en *joul* (donc au son) et qui serait prête à sacrifier le français sur l'autel du *joul* [...] », p. 290, en dit long quant à la stigmatisation de ce parler surtout dans sa forme écrite.

⁴³ *Op. cit.*, pp. 111-112.

Concernant le critère quantitatif, ce sont, pour un étudiant de Sherbrooke, les écarts « [d'] orthographe et [de] ponctuation en petit nombre » (Q44S/r), qui sont acceptés. Comme pour l'étudiante précédente, ce dernier propos paraît être un argument de disculpation qui pourrait s'expliquer par l'origine sociale modeste de l'entourage familial de cet étudiant.

Enfin, la typographie et la ponctuation viendraient au secours de l'écart graphique : « À l'écrit, les anglicismes, néologismes et autres particularismes me semblent acceptables, surtout lorsqu'ils sont mis en évidence par l'italique et les guillemets » (Q29S/t), déclare une étudiante de Sherbrooke. Finalement, peut-on être vraiment plus tolérant qu'à l'écrit ?

Conclusion

L'opposition entre *rectificateurs* et *traditionalistes* s'est avérée fructueuse pour les expressions de la norme. Au-delà des distinctions entre les différents types d'arguments que nous avons passés en revue, cette opposition révèle aussi des situations sociolinguistiques contrastées. Ainsi, l'argument selon lequel la norme relève plutôt de la sphère de l'éducation scolaire caractérise bien les groupes français et les étudiants suisses. Celui où elle se rapporte surtout au domaine de l'écrit représente bien les groupes québécois, qui, par ailleurs, ont plusieurs fois manifesté la nécessité d'une norme spécifique du français québécois en usage. Les étudiants belges se démarquent par des arguments, quelque peu contradictoires, en faveur de l'absence de norme.

Concernant les réactions face à l'écart nous avons isolé trois types d'attitudes : l'intransigeance, le besoin de correction et la tolérance. Cette analyse a mis en évidence que les groupes les plus *rectificateurs* sont les plus intolérants. Ceci est d'autant plus étonnant de la part des étudiants belges, que l'usage conscient des rectifications suppose un esprit de tolérance qui admet la variation graphique et la coexistence des graphies rectifiées avec les graphies traditionnelles, tant que le nouvel usage n'est pas installé. Parallèlement à ces attitudes, l'emploi préférentiel du vocable *faute* à *erreur* ou *écart*, renforce le sens de l'observation précédente et confirme une forte corrélation entre l'attitude intransigeante et l'emploi du vocable *faute*. Ainsi, les groupes belge et suisse qui sont les plus *rectificateurs* sont à la fois aussi les plus intolérants. Inversement, la corrélation entre l'attitude tolérante et l'usage du mot *écart* conforte les groupes *traditionalistes* québécois dans les attitudes les plus tolérantes.

L'écart *acceptable* indique une forte corrélation avec le vocable *faute*. De cette façon, les étudiants belges se montrent, à nouveau, les moins favorables à l'acceptation de l'écart et sont rejoints sur ce point par les groupes français.

D'après nos travaux, entre les plus *rectificateurs*, représentés par les étudiants belges, et les plus *traditionalistes*, constitués par les groupes québécois, on retient les éléments de contraste suivants : d'une part, il n'y a pas de corrélation entre l'emploi des rectifications orthographiques et la tolérance à la variation, et, d'autre part, inversement, il n'y a pas de corrélation entre l'emploi des graphies traditionnelles et l'intolérance à la variation. Si l'attitude des premiers s'explique par des facteurs tels que le sentiment de sécurité linguistique dont la radicalité des

réponses tient sans doute à la jeunesse du groupe, l'attitude des seconds paraît liée à des facteurs tels que le sentiment d'insécurité linguistique, la relation difficile au français de France et le contact avec l'environnement anglophone dominant.

Un point commun à tous les groupes, qui transparait en filigrane dans toutes réponses, est la prégnance idéologique autour de ces questions de norme et de variation linguistique.

Bibliographie

- *Atlas de la langue française*, 1995, Rossillon, Philippe, sous la direction de, Cauquil, Françoise, Couvert, Claude, Rey-Herme, Yves, Salon, Albert, Paris, Bordas, 128 p.
- Biedermann-Pasques, Liselotte, 2004, "Les Rectifications de l'orthographe du français en l'an 2000 : un premier bilan dans les Dictionnaires français et québécois. Première partie : un bilan de la lettre A", pp. 279-290, dans *Actes du Sixième Colloque international d'Orford, Français du Canada-français de France*, tenu à Magog (Canada) 26-30 septembre 2000, Université de Sherbrooke, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, coll. *Canadiana Romanica*, Band 18, 365 p.
- Bougy, Catherine, 1996, "Étude sur le "langage ordinaire" dans quatre Cantons du Département de la Manche", pp. 171-183, dans *Langues et Parlers de l'Ouest. Pratiques langagières en Bretagne et Normandie*, dans *Cahiers de Sociolinguistique*, n° 1, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 186 p.
- Cajolet-Laganière, Hélène, Martel, Pierre, 1995, *La qualité de la langue au Québec*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, Diagnostic, no 18, 167 p.
- Cajolet-Laganière, Hélène, Martel, Pierre, 1996, *Le français québécois : usages, standard et aménagement*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, Diagnostic, n° 22, 141 p.
- Catach, Nina, sous la direction de, 1995, "La variation graphique et les Rectifications de l'orthographe française (1990)", *Langue française*, n° 108, déc. 1995, Paris, Larousse, 128 p.
- de Villers, Marie-Éva, 1997, 1^{ère} éd. 1988, *Multidictionnaire de la langue française*, Montréal, Édition Québec/Amérique, 1533 p.
- *Dictionnaire des canadianismes*, 1999, 1^{ère} éd. 1989, Dulong, Gaston, Sillery (Québec, Canada), Les éditions du Septentrion, 550 p.
- *Dictionnaire de l'Académie française*, 1992, neuvième édition, tome 1, de "A" à "Enzyme", Paris, Imprimerie Nationale, 1992, 834 p. ; tome 2, de "Éocène" à "Mappemonde", Paris, Imprimerie Nationale, 2000, 595 p. ; dernier fascicule paru dans les Document administratifs du Journal Officiel, n° 10 (6/8/02) : de "merlan" à "modérantisme" [1^{ère} éd. 1694, 2^e éd. 1718, 3^e éd. 1740, 4^e éd. 1762, 5^e éd. 1798, 6^e éd. 1835, 7^e éd. 1878, 8^e éd. 1935].
- *Dictionnaire québécois d'aujourd'hui*, 1993, rédaction dirigée par Jean-Claude Boulanger, Montréal, DicoRobert, 408 p. [1^{ère} éd. 1992].
- *Dictionnaire historique de l'orthographe française*, 1995, Catach, Nina, sous la direction de, Golfand, Jeanne, Mettas, Odette, Biedermann-Pasques, Liselotte, Dobrovie-Sorin, Carmen, Baddeley, Susan, Paris, Larousse, 1328 p.
- *Femme, j'écris ton nom... Guide d'aide à la féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions*, 1999, Becquer, Annie, Cerquiglioni, Bernard, Cholewka, Nicole, Coutier, Martine, Frécher, Josette, Mathieu, Marie-Josèphe, Paris, La Documentation française, 124 p.
- Gadet, Françoise, 1989, *Le français ordinaire*, Paris, Armand Colin, 192 p.
- Gadet, Françoise, 2003, *La variation sociale en français*, Paris-Gap, Ophrys, 136 p.

- Gousse André, 1991, *La "nouvelle" orthographe*, Exposé et commentaires, éd. Duculot, Paris-Louvain-la-Neuve, 136p.
- Gueunier, Nicole, Genouvrier, Émile, Khomsi, Abdelhamid, avec la collaboration de Crayol, M. et Chaudenson, R., 1978, *Les français devant la norme, contribution à une étude de la norme du français parlé*, Paris, Éditions Honoré Champion, 204 p.
- Jecic, Fabrice, 2002, "Les Rectifications de l'orthographe française en contraste avec les usages graphiques d'internet ; recherches sur le web", pp. 139-150, dans *Liaisons-HESO/AIROÉ*, 34-35, 206 p.
- Jecic, Fabrice, 2004, "Les Rectifications de l'orthographe du français en l'an 2000 : un premier bilan dans les Dictionnaires français et québécois. Deuxième partie : les apports de l'informatisation", pp. 291-309, dans *Actes du Sixième Colloque international d'Orford, Français du Canada-français de France*, tenu à Magog (Canada) 26-30 septembre 2000, Université de Sherbrooke, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, coll. *Canadiana Romanica*, Band 18, 365 p.
- Jecic, Fabrice, à paraître, "Pratiques de l'écrit et perception de la norme : une enquête en France et au Canada en 2002", in *Canadiana Romanica*, Actes du septième Colloque international « français du Canada - français de France, Lyon, 16-17 juin 2003, Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 25 p.
- *Journal Officiel, Documents administratifs*, n° 100, 6 décembre 1990, "Les Rectifications de l'orthographe". Rapport du Conseil Supérieur de la langue française (JODA), 19 p.
- Klinkenberg, Jean-Marie, 2000, "O comme l'orthographe, un monstre sacré ?", pp. 219-229, dans « *Tu parles !* » *Le français dans tous ses états*, Paris, Flammarion, 416 p.
- Ledegen, Gudrun, 2001, *Le bon français (Les étudiants et la norme linguistique)*, Paris, L'Harmattan, 223 p.
- Leeman-Bouix, Danièle, 1994, *Les fautes de français existent-elles ?*, Paris, Éditions du Seuil, 156 p.
- Lucci, Vincent, Nazé, Yves, 1989, *L'orthographe des Français*, Paris, Nathan, 128 p.
- Lucci, Vincent, Millet, Agnès, recherches coordonnées par, 1994, *L'orthographe de tous les jours. Enquête sur les pratiques orthographiques des Français*, Paris, Honoré Champion, coll. Politique Linguistique, 248 p.
- Meney, Lionel, 1999, *Dictionnaire québécois français*, Montréal, Guérin, 1884 p.
- Moreau, Marie-Louise, éd., 1997, *Sociolinguistique. Concepts de base*, Liège, Éditions Mardaga, 316 p.
- Rey, Alain, 1972, "Usage, jugements et prescriptions linguistiques", pp. 4-28, dans *Langue française*, n° 16, déc. 1972, 132 p.

Jean-Pascal Simon
Laboratoire LIDILEM, IUFM de Grenoble
et Université Stendhal - Grenoble III

**Une décennie après...
où en sont les *Rectifications orthographiques* ?
Enquête auprès de lycéens, d'étudiants
et de (futurs) enseignants**

Cette contribution s'inscrit dans une suite de travaux sur l'orthographe menés par le Laboratoire LIDILEM. Le lecteur trouvera en annexe à ce présent article la chronologie des travaux conduits et en cours. Les derniers résultats obtenus montrent que les futurs enseignants sont en accord avec ce qui motive les aménagements de l'orthographe : simplification et renforcement des régularités de l'orthographe française. En outre, les facteurs déjà entrevus qui semblent aller à l'encontre de l'acceptation de l'ensemble des Rectifications sont confirmés, il s'agit :

- de la valeur " symbolique " d'une graphie comme pour le *ph* (*nénuphar* / *nénufar*) qui renvoie à un imaginaire linguistique plus ou moins attesté : les mots avec une graphie *ph* sont un héritage de la langue grecque...
- d'une trop grande distance entre la forme ancienne du mot et sa forme rectifiée : la suppression du trait d'union et son remplacement par la soudure en est un exemple ;
- de la valeur emblématique d'une " règle " comme celle de l'accord du participe passé ;
- du niveau d'organisation de la zone orthographique considérée qui confirme que la faible organisation d'un secteur est un élément défavorable à l'acceptation de *Rectifications*.

Enfin, on peut réaffirmer que ce sont dans les secteurs assez fortement organisés du système orthographique que les *Rectifications* sont le plus communément admises.

Recueil des données

Une nouvelle étape de notre recherche nous a permis d'élargir et de varier notre population d'informateurs, nous nous proposons de comparer les choix faits par différentes populations de sujets :

- d'enseignants en poste (19 sujets)
 - d'enseignants stagiaires (89 sujets)
 - d'étudiants (39 sujets)
 - d'élèves (lycéens et collégiens) (36 sujets)
- soit un total de 183 informateurs.

Nous avons utilisé un questionnaire analogue lors des différentes enquêtes. La formulation du questionnaire « élèves » a été adaptée et nous leur avons laissé explicitement la possibilité de ne pas répondre en leur demandant de signaler leur absence d'avis par un point d'interrogation. Pour les différentes populations les formes rectifiées et non rectifiées étaient présentées en contexte. Elles couvraient une quinzaine de zones du système orthographique comme le participe passé de *laisser* + infinitif ; le pluriel des noms étrangers " invariables " et " empruntés ", le pluriel des noms composés, la restitution de lettres dérivatives, la régularisation de familles lexicales par création ou suppression de géminées, l'alignement sur la prononciation par la substitution de phonogrammes, le trait d'union dans les noms et

dans les numéraux, l'accentuation des noms étrangers... Après avoir présenté le principe général des *Rectifications*, nous avons demandé aux informateurs de préciser s'ils acceptaient ou refusaient que l'on enseigne l'une, l'autre ou les deux formes (ancienne et rectifiée). Nous leur avons signalé toutes les combinaisons qui étaient possibles. (cf. Annexes « Présentation du questionnaire »)

Méthode d'analyse des données

Calcul des scores

Pour quantifier les réponses nous avons calculé des indicateurs numériques que nous allons décrire ci-dessous. Nous avons comparé ces indicateurs à l'aide des outils statistiques habituels⁴⁴. Ainsi lorsque les calculs statistiques donneront un degré de confiance inférieur à 0.05 nous admettrons qu'il y a hiérarchisation des choix exprimés, quand aucune différence statistiquement significative ne distinguera les décomptes, nous parlerons d'indétermination.

Degré d'acceptation des formes rectifiées (ou anciennes)

Pour chaque sujet, le total des comportements concordant avec les Rectifications s'obtient par l'addition du nombre d'acceptations des formes rectifiées et du nombre de refus des anciennes formes correspondantes. De la même manière, le total des comportements concordant avec les formes non rectifiées est la somme des acceptations de l'ancienne graphie et des refus de la nouvelle.

Degré de tolérance

Les sujets pouvaient choisir les deux formes proposées, à partir de cette possibilité nous avons établi un degré de tolérance en décomptant le nombre de doubles réponses rapporté en pourcentage.

Degré de cohérence

Pour chaque zone testée, nous avons demandé aux sujets de se prononcer sur plusieurs items. Nous considérons qu'il y a cohérence quand le sujet a choisi dans une zone donnée, soit l'ensemble des graphies rectifiées soit l'ensemble des anciennes. La cohérence des réponses d'un sujet ne pouvant qu'être absolue, en conséquence seules deux valeurs sont possibles pour un individu et une zone : 1 ou 0. Nous avons considéré la cohérence globale des réponses par population puis le degré de cohérence de l'ensemble des réponses apportées pour chacune des zones.

Présentation des résultats

Sans revenir sur le détail des résultats que nous avons présentés par ailleurs⁴⁵, nous verrons comment chacune des populations se situe par rapport aux rectifications, l'ensemble des réponses seront alors prises en compte puis nous nous attacherons à explorer les deux indicateurs : de « tolérance » et de « cohérence » dans les réponses apportées.

Pour ou contre les Rectifications ?

Résultats généraux

La deuxième enquête avait montré que lorsque l'on informe les enseignants de la logique des *Rectifications* ils se positionnent plus clairement, les scores

44 Les analyses de variance et les comparaisons à postériori ont été effectuées conformément aux recommandations de Abdi (1987) et de Cicchetti (1972).

45 Voir, Simon et al., 1998, Simon, à paraître.

augmentent et ils choisissent plutôt les nouvelles formes (58 %) que les anciennes (41 %). Cela tend à prouver qu'une information claire sur les rectifications permet d'emporter l'assentiment des sujets. Si l'on compare maintenant l'ensemble des résultats des quatre populations, les scores (cf. tableau n°1) montrent que :

- a) les enseignants en poste sont plutôt favorables aux rectifications ;
- b) les stagiaires et les élèves sont indéterminés ;
- c) les étudiants sont plutôt favorables aux anciennes graphies.

La comparaison des scores entre les populations va dans le même sens, les enseignants sont plus favorables aux formes rectifiées que les deux populations d'élèves et d'étudiants :

- score AN⁴⁶ enseignant (41%) < score AN élèves et étudiants (52%)
- score NN enseignant (58%) > score NN élèves et étudiants (48%)

Nous avons déjà noté cette tendance (Simon et al. 1998). On peut penser que les enseignants sont plus facilement convaincus du bien fondé de certaines rectifications du fait de leur pratique d'enseignement et des difficultés qu'ils peuvent rencontrer dans ce domaine. Les élèves et stagiaires se montrent indéterminés ; on peut faire l'hypothèse que dans un contexte « tolérant » les formes rectifiées, ils deviendraient plutôt favorables aux rectifications. Les étudiants, restent plutôt attachés aux anciennes graphies, on peut penser qu'il s'agit là du fait qu'ils sont plus éloignés des questions de pédagogie de l'orthographe. C'est donc comme si le passage « de l'autre côté du miroir » de l'enseignement était corrélé avec les attitudes.

Tableau n°1. Comparaison des scores observés ramenés en pourcentages⁴⁷

| <i>Population</i> | <i>Tendance</i> |
|----------------------|--------------------------------|
| Enseignants en poste | <i>AN < NN</i> 41 % 58 % |
| Stagiaires | <i>AN ≈ NN</i> 52 % 48 % |
| Etudiants | <i>AN > NN</i> 55 % 45 % |
| Elèves | <i>AN ≈ NN</i> 52 % 48 % |

⁴⁶ « Score AN » scores en faveur des anciennes formes et « score NN » scores en faveur des formes rectifiées.

⁴⁷ N.B. Dans les divers tableaux, nous adopterons les conventions de notation énoncées ci-dessous :

| | |
|------------------------|--|
| AN ≈ NN 48 % ≈ 53 % | — la différence entre le pourcentage de comportements favorables à l'ancienne orthographe et le pourcentage de comportements favorables à l'orthographe rectifiée n'est pas significative du point de vue statistique ($p > .05$). |
| AN > NN 61 % > 36 % | — le pourcentage de comportements favorables à l'ancienne orthographe est significativement plus grand que le pourcentage de comportements favorables à l'orthographe rectifiée ($p < .05$). |
| AN < NN 40 % < 59 % | — différence significative également, mais au profit de l'orthographe rectifiée. |

Grammaire et Lexique

Pour le lexique on constate que :

- a) les enseignants en poste choisissent les nouvelles graphies ;
- b) les populations sont indéterminées.

Cela peut s'expliquer par une moindre connaissance et prise en compte des règles de composition lexicale. L'information apportée bouleverse l'organisation des connaissances des sujets. En expliquant, par exemple, que l'on rectifie le mot *absous* en *absout* en remplaçant la lettre muette en finale par une lettre justifiée par une dérivation possible : *absoute* on les conduit à passer d'une connaissance de type « globale » (il connaissent « par cœur » la suite de lettres qui composent les mots) à une connaissance de type « assemblage » à partir de règles de composition : « je mets un “t” à “absout” car on peut dire “absoute” au féminin ».

Pour la syntaxe on observe que :

- a) les enseignants en poste choisissent les nouvelles graphies ;
- b) stagiaires et étudiants restent attachés aux anciennes règles ;
- c) les élèves sont indéterminés.

On peut penser que étudiants et stagiaires connaissant (ou pensant connaître) les règles syntaxiques choisissent de ne pas remettre en cause ce savoir alors que enseignants et élèves perçoivent l'intérêt d'un allègement de cet apprentissage.

Tableau n°2. comparaison des scores observés ramenés en pourcentages

| <i>Population</i> | <i>Tendance lexicale</i> | <i>Tendance syntaxe</i> |
|----------------------|------------------------------|------------------------------|
| Enseignants en poste | $AN < NN$ 43 % 56 % | $AN < NN$ 39 % 61 % |
| Stagiaires | $AN \approx NN$ 51 % 49 % | $AN > NN$ 54 % 46 % |
| Etudiants | $AN \approx NN$ 53 % 47 % | $AN > NN$ 59 % 40 % |
| Elèves | $AN \approx NN$ 54 % 46 % | $AN \approx NN$ 49 % 50 % |

Résultats par zones

Nous ne reprendrons pas les détails des scores AN et NN zone par zone (cf. Simon J.-P., à paraître), nous pointerons ce que cette nouvelle recherche renforce et développerons l'analyse des indicateurs de tolérance et de cohérence. Quelques points forts ressortent à l'issue de cette série d'enquêtes :

Une rectification est unanimement refusée par les quatre populations : le remplacement du trait d'union dans les noms par la soudure (Ex. porteclé à la place de porte-clé). Les scores sont sans appel : Enseignants en poste AN 71 % > NN 13 % ; Stagiaires AN 89 % > NN ; 11 % Etudiants AN 88 % > NN 12 % Elèves ; AN 87,5 % > NN 12,5 %.

Les différences de scores entre les populations ne sont pas significatives. On ne peut donc pas dire que telle population choisit davantage AN ou NN qu'une autre. La seule chose que l'on puisse mettre en avant c'est le choix des uns face à l'indétermination des autres. Par exemple, on peut dire que confrontés au choix entre : *bonhomie* et *bonhomie* les choix des enseignants pour *bonhomie* sont significativement plus nombreux que ceux qui vont dans le sens de *bonhomie*, alors que les choix des élèves ne sont pas significatifs.

Il est rare de trouver, pour un même secteur, de grandes différences de choix entre les quatre populations. Par exemple, pour l'insertion de traits d'union dans les numéraux inférieurs à 100 (Ex. : *vingt et un* / *vingt-et-un*), l'écart maximal observé entre les choix va de l'indétermination pour les enseignants, stagiaires et étudiants au choix de AN pour les élèves. Ce continuum est intéressant pour la suite d'une politique d'aménagement de l'orthographe puisqu'elle permet de prévoir et planifier l'action en fonction d'ensembles de zones organisés en trois domaines :

- où les rectifications sont pratiquement entrées dans les usages (les différentes populations choisissant NN ou restant indéterminées) ;
- pour lequel une information reste nécessaire et où les rectifications ne sont pas rejetées : les quatre populations se montrant indéterminées ;
- de rejet des rectifications : les quatre populations choisissant AN (comme le remplacement du trait d'union par une soudure).

Voir tableaux n°9, 10 & 11.

Le degré de tolérance

Le degré de tolérance est calculé à partir des doubles choix (AN et NN) faits par les sujets rapporté en pourcentage. Cet indicateur nuance les résultats obtenus simplement en terme de choix ou refus des items proposés. Ainsi, on peut considérer les situations suivantes :

| Choix | | Tolérance | Cas de : |
|----------------------|----|-----------|--|
| Détermination pour : | AN | Faible | Forte opposition aux rectifications |
| | | Forte | Faible opposition aux rectifications |
| | NN | Forte | Faible opposition aux formes anciennes |
| | | Faible | Forte opposition aux formes anciennes |
| Indétermination | | Faible | Indétermination faible |
| | | Forte | Indétermination forte |

Ces cas théoriques nous permettent de définir des tendances possibles par rapport auxquelles on pourra situer les résultats observés.

Résultats généraux

Le calcul des scores de tolérance montre que les enseignants sont plus « tolérants » que les trois autres populations et que les stagiaires et étudiants (dont les scores ne sont pas significativement différents), sont plus tolérants que les élèves.

Tableau n°3. Indices de tolérance par population.

| <i>Enseignants</i> | | <i>Stagiaires</i> | | <i>Etudiants</i> | | <i>Elèves</i> |
|--------------------|---|-------------------|---|------------------|---|---------------|
| 41,6% (NN) | > | 22,6 % (IND) | ≈ | 26,8% (AN) | > | 10,9% (IND) |

On peut expliquer ces résultats du fait que les élèves, en situation d'apprentissage, ont plus de difficultés à gérer une pluri normalité et que l'application d'une règle univoque est quelque chose qui leur semble plus simple. En outre, notre enseignement de l'orthographe symbolisé par l'application de « la règle » ne va pas dans le sens de l'acceptation de variantes. Autre point, l'âge semble être corrélé avec l'indice de tolérance : si l'on répartit la population en

classes d'âges on constate que la classe d'âge la plus élevée est celle qui a l'indice de tolérance le plus élevé⁴⁸.

Rapprochés des résultats précédents on peut affirmer que :

- les enseignants qui choisissent plutôt les rectifications sont très tolérants, **ils sont donc faiblement opposés à l'usage des formes anciennes** ;
- les étudiants qui choisissent globalement l'ancienne norme sont tolérants, **ils ne sont donc pas fortement opposés aux rectifications** ;
- les stagiaires et les élèves qui sont indéterminés se différencient par leur degré de tolérance, on peut dire que les stagiaires qui sont plus tolérants que les élèves sont plus fortement indéterminés que ces derniers.

Tolérance par zone du système

Syntaxe et lexique

Les scores des élèves sont toujours significativement moins élevés que ceux des trois autres groupes et les scores des enseignants sont toujours les plus élevés.

Tableau n°4. Indices de tolérance en comparant les scores des différents groupes.

| | <i>Enseignants</i> | | <i>Etudiants</i> | | <i>Stagiaires</i> | | <i>Elèves</i> |
|---------|--------------------|---|------------------|---|-------------------|---|---------------|
| Lexique | NN - 41,9% | ≈ | IND - 26% | ≈ | IND - 22,4% | > | IND - 9,8% |
| | | > | | | | | |
| Syntaxe | NN - 39,6% | > | AN - 26,2% | ≈ | AN - 20,6% | > | IND - 7% |

Les scores de tolérance ne sont pas significativement différents entre lexique et syntaxe quelle que soit la population concernée. La comparaison avec les choix relatifs à AN ou NN permet de déterminer le profil de chaque groupe :

- les enseignants choisissent plutôt les formes nouvelles mais sont faiblement opposés aux formes anciennes pour le lexique et la syntaxe ;
- l'indétermination des stagiaires et étudiants dans le domaine du lexique est confirmée par le degré de tolérance et pour la syntaxe on peut dire que s'ils choisissent l'ancienne norme, ils ne sont pas fortement opposés aux rectifications ;
- enfin, pour les élèves, le faible indice de tolérance mesuré tant pour le lexique que la syntaxe conduit à estimer qu'ils sont plus faiblement indéterminés.

Indices de tolérance par zone.

Les secteurs où les rectifications sont « en train de passer »

Il est trois secteurs pour lesquels les sujets sont à la fois indéterminés (IND dans le tableau) et assez tolérants :

| N°Zone | Libellé Zone | choix | Indice de tolérance |
|--------|---------------------------------|-------|---------------------|
| 24 | Autres lettres muettes | IND | 30% |
| 30 | Circonflexe sur i & u | IND | 30% |
| 28 | Accentuation des noms étrangers | IND | 36% |

⁴⁸ Il faut noter que le refus des deux formes proposées reste extrêmement rare : moins de 1%.

et deux secteurs pour lesquels les sujets sont indéterminés et faiblement tolérants :

| N°Zone | Libellé Zone | choix | Indice de tolérance |
|--------|--|-------|---------------------|
| 23 | Pluriel des noms composés | IND | 19% |
| 31 | Régularisation de famille lexicale par création ou suppression de géminées | IND | 16% |

On peut penser que pour ces zones, les rectifications, si elles ne sont pas formellement enseignées ou choisies, entreront peu à peu dans l'usage.

Les zones pour lesquelles les nouvelles graphies deviennent la norme

Ensuite un ensemble de zones pour lesquelles les sujets choisissent les formes rectifiées et sont plus ou moins tolérants vis-à-vis des formes anciennes. Dans l'ordre croissant de tolérance :

| N°Zone | Libellé Zone | choix | Indice de tolérance |
|--------|--|-------|---------------------|
| 23 | Alignement sur prononciation par suppression de géminées | NN | 19% |
| 31 | Déplacement du tréma | NN | 19% |
| 12 | Pluriel des noms étrangers "invariables" | NN | 23% |
| 29 | Modification d'accent | NN | 28% |
| 13 | Pluriel des noms étrangers "empruntés" | NN | 30% |

Les sujets vont dans le sens et l'esprit des rectifications : « les nouvelles graphies deviennent la norme et les anciennes restent tolérées. »

Les zones pour lesquelles la résistance est faible

Il s'agit de zones se caractérisent par un choix de AN pour lesquelles les sujets sont plutôt tolérants :

| N°Zone | Libellé Zone | choix | Indice de tolérance |
|--------|---------------------------------|-------|---------------------|
| 25 | Substitution de phonogrammes | AN | 23% |
| 27 | Trait d'union dans les numéraux | AN | 44% |

On peut penser que les nouvelles graphies vont s'installer peu à peu, même si elles ne sont pas enseignées, puisqu'elles ne seront pas stigmatisées.

Les zones où la résistance est plus forte

C'est l'ancienne forme qui est choisie et les sujets se montrent faiblement tolérants :

| N°Zone | Libellé Zone | choix | Indice de tolérance |
|--------|--|-------|---------------------|
| 32 | Ajout d'un tréma | AN | 12% |
| 11 | Participe passé de "laisser" + infinitif | AN | 13% |
| 26 | Trait d'union dans les noms | AN | 16% |

L'indice de tolérance nous permet donc d'affiner une approche en terme de choix et permet d'accéder à des processus de choix qui s'ils sont moins conscients de la part du sujet (il est fort improbable qu'un sujet ait vérifié ses réponses dans ce sens) sont d'autant plus révélateurs.

On peut donc dire que les sujets résistent plus fortement aux rectifications pour quelques zones:

- Ajout d'un tréma
- Participe passé de "laisser" + infinitif
- Trait d'union dans les noms

Et que pour les autres zones l'évolution des usages et des jugements est en cours.

Le degré de cohérence

Modalités d'analyse

L'indice de cohérence est calculé de la façon suivante :

- On attribue la valeur 1 quand l'ensemble des items AN ou NN d'une zone ont été choisis
- On attribue 0 dans les autres cas

On calcule ensuite un pourcentage de cohérence en faisant la somme des zones « cohérentes » divisé par le nombre de zones.

Cet indice de cohérence nous donne un indicateur complémentaire quant à la « solidité » des choix. En effet, on peut estimer que moins les choix sont cohérents sur une zone du système, moins les sujets sont attachés ou opposés aux raisons qui prévalent aux rectifications. En combinant cet indicateur aux deux précédents, on peut préciser l'analyse des choix de la manière suivante :

| Choix | | Tolérance | Cohérence | |
|----------------------|--------|-----------|------------------------|------------------------|
| Détermination pour : | AN | Faible | Faible | Fort choix de AN |
| | | | Forte | Choix de AN |
| | | Forte | Faible | Accepter AN |
| | | | Forte | Laisser passer AN |
| | NN | Forte | Faible | Laisser passer NN |
| | | | Forte | Accepter NN |
| Indétermination | Faible | Forte | Faible | Choix de NN |
| | | | Forte | Fort choix de NN |
| | | Faible | Forte | Faible indétermination |
| | | | Faible | Indétermination |
| | Forte | Faible | Indétermination | |
| | | Forte | Faible Indétermination | |

Là encore il ne s'agit que de cas théoriques, mais ils nous aideront à évaluer les résultats présentés ci-après.

Résultats généraux

Une seule différence significative entre la population d'enseignants et les 3 autres populations (stagiaires, étudiants et élèves).

Tableau n°5. indices de cohérence par population.

| <i>Enseignants en poste</i> | | <i>Stagiaires</i> | | <i>Etudiants</i> | | <i>Elèves</i> |
|-----------------------------|---|-------------------|---|------------------|---|---------------|
| 92,8% (NN) | > | 79% (IND) | ≈ | 79% (AN) | ≈ | 60% (IND) |

On peut dire que les enseignants en poste qui sont assez tolérants quant à l'usage de l'une ou l'autre des graphies proposées se montrent par ailleurs fortement cohérents dans leurs choix. Leur préférence pour les graphies rectifiées est donc renforcée puisque quand ils les choisissent, ils sélectionnent plus souvent que les autres populations l'ensemble des items « NN » d'une zone. Leur profil de réponse le plus fréquent est du type suivant :

| | Forme ancienne | choix | Forme rectifiée | choix |
|---|----------------|------------------|-----------------|-----------|
| 1 | | Enseigner | | Enseigner |
| 2 | | Ne pas enseigner | | Enseigner |
| 3 | | Ne pas enseigner | | Enseigner |
| 4 | | Enseigner | | Enseigner |

Elèves, stagiaires et étudiants présentent un profil un peu différent, leurs choix se répartissent également sous forme de distributions complémentaires du type :

| | Forme ancienne | choix | Forme rectifiée | choix |
|---|----------------|------------------|-----------------|------------------|
| 1 | | Enseigner | | Ne pas enseigner |
| 2 | | Ne pas enseigner | | Enseigner |
| 3 | | Enseigner | | Ne pas enseigner |

On peut penser, dans de tels cas, que ce n'est pas la règle qu'ils approuvent mais qu'ils choisissent plutôt les formes graphiques qui leur conviennent indépendamment de toute organisation du système. Ainsi, ils choisiront par exemple « des **ultras** » mais « des **baby-foot** » ou encore : « Les **sandwichs** » et « deux **policemen** ».

Syntaxe et lexique

On observe, dans la population d'enseignants que le taux de cohérence pour les rectifications qui touchent la syntaxe est significativement supérieur au taux de cohérence de celles qui relèvent du domaine lexical alors que les trois autres populations ont un profil inverse.

Le résultat observé auprès de ces trois populations est notable. En effet, on aurait pu penser que la syntaxe, lieu de la règle, conduirait les sujets à choisir plus souvent l'ensemble des réponses AN ou NN d'une zone alors que pour le lexique les choix seraient plus dispersés. On peut penser que l'explicitation dans le test, de

la règle de composition lexicale,⁴⁹ fait émerger plus fortement la conscience des régularités lexicales que syntaxiques (domaine de la langue où les « règles » sont choses habituelles).

Tableau n°6. indices de cohérence syntaxe et lexicue.

| Population | <i>Lexique</i> | | <i>Syntaxe</i> |
|----------------------------|----------------|---|----------------|
| Enseignants en poste | 84% | < | 92% |
| Stagiaires | 76% | > | 66% |
| Etudiants | 77% | > | 65% |
| Elèves | 60% | > | 42% |
| Ensemble des 4 populations | 74% | > | 64% |

La comparaison statistique des scores de chaque population montre :

- pour le lexique que le score des enseignants est significativement supérieur à celui des trois autres populations et que celui des stagiaires est significativement supérieur à celui des élèves ;
- en syntaxe le score des enseignants est significativement supérieur à celui des étudiants et stagiaires.

Les autres différences ne sont pas statistiquement significatives.

Indices de cohérence par zone.

La comparaison des indices de cohérences, toutes populations confondues, fait apparaître cinq groupes distincts (les différences intra-groupes n'étant pas significatives alors que les différences inter-groupes le sont)⁵⁰. (Pour l'ensemble des résultats cf. tableau n°10).

Si l'on ajoute cette nouvelle information à celle que nous avons obtenue à partir des scores de tolérance, on constate que certaines zones sont à la fois l'objet de choix (AN ou NN), d'une faible tolérance et d'une forte cohérence. On peut dire qu'il s'agit de choix forts de la part des locuteurs :

- a) en faveur des anciennes graphies : *trait d'union dans les noms, ajout d'un tréma, participe passé de "laisser" + infinitif* ;
- b) en faveur des nouvelles : *déplacement du tréma, alignement sur prononciation par suppression de gémées, restitution de lettres dérivatives, modification d'accent*.

D'autres sont l'objet de choix moins marqués, il s'agit de zones pour lesquelles la cohérence des choix est moins forte, du côté de NN : *Pluriel des noms étrangers invariables et empruntés*, et du côté de AN : *Substitution de phonogrammes*. Enfin quand il y a indétermination, il est difficile de déterminer en quoi les résultats des scores de cohérence permettent de dire si elle est forte, moyenne ou faible.

⁴⁹ Exemple : *On a simplifié certaines consonnes doubles pour aligner la graphie des mots sur les séries lexicales (ex. imbécilité pour aligner sur imbécile) et on a doublé certaines consonnes simples pour les mêmes raisons (ex. prud'homme et bonhomme pour aligner sur homme, bonhomme ...)*

⁵⁰ Nous avons exclu de cette analyse la zone n°27 « Trait d'union dans les numéraux » ne proposant que deux items, les choix ne pouvaient qu'aller dans le sens de la cohérence.

Synthèse et conclusion

Les nouveaux principes d'analyse que nous avons appliqués permettent de classer un peu plus précisément les différentes zones étudiées, et il est intéressant de constater que seules **trois zones sont l'objet de positionnements forts en faveur des anciennes graphies** :

- Remplacement du trait d'union dans les noms par la soudure.
- Le participe passé de " laisser " suivi d'un infinitif.
- Ajout du tréma pour signaler une lettre qui se prononce.

Dans quatre secteurs les rectifications sont totalement acceptées :

- Restitution de lettres muettes dérivatives.
- Déplacement du tréma sur la voyelle prononcée.
- Alignement sur la prononciation par suppression de gémignée.
- Substitution d'un accent grave à un accent aigu afin de régulariser la correspondance avec la prononciation.
- Régularisation du singulier et du pluriel des noms composés de type " verbe + nom " ou " préposition + nom ".

D'autres propositions sont plutôt bien reçues (qu'elles soient acceptées ou l'objet d'une faible cohérence des réponses apportées) :

- Pluriel des noms étrangers invariables.
- Pluriel des noms étrangers empruntés.
- Régularisation d'une famille lexicale par création ou suppression d'une gémignée.

Pour les autres secteurs l'indétermination demeure !

- Substitution de graphies.
- Suppression des circonflexes sur *i* et *u* (sauf dans la conjugaison et les logogrammes).
- Suppression de lettres muettes en position finale ou interne qu'on ne peut rattacher ni à un dérivé, ni à une famille lexicale.
- Ajout d'accents sur les mots empruntés afin de régulariser la phonographie.

Par ailleurs la comparaison des scores des quatre populations nous permet de mettre en évidence que les rectifications sont acceptées par tous pour une des zones : pluriel des noms étrangers "empruntés" : même degré de tolérance et de cohérence et même choix des graphies rectifiées. Une comparaison plus fine, en croisant les variables : choix, tolérance et cohérence est difficile voire hasardeuse tant d'autres variables qui ne sont pas toutes « égales par ailleurs » interviennent. A ce niveau l'analyse à mener doit prendre en compte des facteurs sociolinguistique et développementaux. Un élève se sent certainement moins le droit d'être « tolérant » avec l'orthographe qu'un enseignant. Par ailleurs, on voit bien que l'acquisition et la stabilisation des représentations du système orthographique du français sont moins abouties chez les élèves pour certaines zones : restitution de lettres muettes dérivatives, déplacement du tréma sur la voyelle prononcée, modification d'accent, accentuation des mots étrangers ...

ANNEXES

Extrait du questionnaire

(Présentation)

Enquête sur les choix des enseignants quant à l'enseignement de l'orthographe rectifiée

Dans l'introduction du journal officiel du 6.12.90 les rapporteurs des propositions des rectifications précisent l'esprit dans lequel celles-ci doivent être reçues :

« 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 ceux qui pratiquent avec autorité et éclat la langue écrite. »

C'est dans le cadre de l'application de ces rectifications que nous vous demandons de vous prononcer :

Si vous êtes d'**accord** pour que l'on enseigne une forme vous mettez **A** dans la colonne "choix"

Si vous **refusez** que l'on enseigne une forme vous mettez **R** dans la colonne "choix"

N.B. : Toutes les combinaisons sont possibles :

exemples :

| | Forme ancienne | choix | Forme rectifiée | choix |
|--|-----------------------|--------------|------------------------|--------------|
| Enseigner seulement la forme ancienne | xxx | A | xxx | R |
| Enseigner seulement la forme rectifiée | xxx | R | xxx | A |
| Refuser les deux formes | xxx | R | xxx | R |
| Enseigner les deux formes | xxx | A | xxx | A |

(...)

(partie à compléter par l'informateur)

Zone n°1 Le participe passé de laisser suivi d'un infinitif.

Les Rectifications admettent que le participe passé du verbe laisser suivi d'un infinitif soit toujours invariable.

| | Forme ancienne | choix | Forme rectifiée | Choix |
|---|---|--------------|--|--------------|
| 1 | Il portait une bouteille, il l'a laissée tomber. | | Il portait une bouteille, il l'a laissé tomber. | |
| 2 | Ils se sont laissés glisser dans la tristesse. | | Ils se sont laissé glisser dans la tristesse. | |
| 3 | Elle s'est laissée mourir de faim. | | Elle s'est laissé mourir de faim. | |

Zone n°2

(...)

Tableaux de résultats

Tableau n°7. Les zones pour lesquelles les rectifications refusées (AN est préféré ou indétermination)

| <i>Population</i> | Zone 26 : Remplacement du trait d'union dans les noms par la soudure <i>Ex. porte-clé / porteclé</i> | Zone 32 : Ajout du tréma pour signaler une lettre qui se prononce <i>Ex. : argue → argüe ;</i> |
|-----------------------------|--|--|
| <i>Enseignants en poste</i> | AN > NN 71 % 13 % | AN ≈ NN 54 % 43 % |
| <i>Stagiaires</i> | AN > NN 89 % 11 % | AN > NN 69 % 31 % |
| <i>Etudiants</i> | AN > NN 88 % 12 % | AN > NN 72 % 28 % |
| <i>Elèves</i> | AN > NN 87,5 % 12,5 % | AN > NN 74 % 26 % |
| <i>Globalement</i> | AN > NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations | AN > NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations |

| <i>Population</i> | Zone 11 : participe passé de laisser suivi d'un infinitif <i>Ex. : Elle s'est laissée mourir /Elle s'est laissé mourir</i> | Zone 25 : substitution de graphies <i>Ex. : douceâtre / douçâtre ; eczéma / exéma ;</i> | Zone 27 : Insertion de traits d'union dans les numéraux inférieurs à 100 dont les chiffres sont séparés par " et ". <i>Ex. : vingt et un / vingt-et-un</i> |
|-----------------------------|--|---|---|
| <i>Enseignants en poste</i> | AN ≈ NN 59 % 41 % | AN ≈ NN 52 % 46 % | AN ≈ NN 60% 40 % |
| <i>Stagiaires</i> | AN > NN 81 % 19 % | AN > NN 74 % 26 % | AN ≈ NN 53 % 47 % |
| <i>Etudiants</i> | AN > NN 87 % 13 % | AN > NN 79 % 21 % | AN ≈ NN 59 % 41 % |
| <i>Elèves</i> | AN ≈ NN 64 % 36 % | AN ≈ NN 59 % 40 % | AN > NN 70 % 30% |
| <i>Globalement</i> | AN > NN Les étudiants sont significativement plus attachés à AN que les autres populations | AN > NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations | AN > NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations |

Tableau n°8. Les zones d'incertitude (indétermination ou choix de NN)

| <i>Population</i> | Zone 24 : Suppression de lettres muettes en finale ou interne qu'on ne peut rattacher ni à un dérivé, ni à une <i>famille lexicale</i> . Ex. : <i>relais / relai</i> ; | Zone 30 : Suppression des circonflexes sur <i>i</i> et <i>u</i> (sauf conjugaison et logogrammes) Ex. : <i>boîte / boite</i> | Zone 28 : Ajout d'accent sur les mots empruntés afin de régulariser la phonographie Ex. : <i>revolver / révolver ; senior / sénior</i> |
|-----------------------------|---|--|--|
| <i>Enseignants en poste</i> | AN ≈ NN 42% 58 % | AN ≈ NN 55 % 45 % | AN < NN 41% 56 % |
| <i>Stagiaires</i> | AN ≈ NN 53 % 47 % | AN ≈ NN 57 % 43 % | AN ≈ NN 53 % 47 % |
| <i>Etudiants</i> | AN ≈ NN 56 % 44 % | AN ≈ NN 60 % 40 % | AN ≈ NN 50 % 50 % |
| <i>Elèves</i> | AN ≈ NN 54 % 46% | AN ≈ NN 50 % 50% | AN > NN 50 % 50% |
| <i>Globalement</i> | AN ≈ NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations | AN ≈ NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des population | AN ≈ NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations |

(Suite tableau)

| <i>Population</i> | Zone 14 : Régularisation du pluriel des noms composés | Zone 23 : Alignement sur la prononciation par suppression de géminée Ex. : <i>interpeller / interpeler</i> |
|-----------------------------|--|--|
| <i>Enseignants en poste</i> | AN < NN 40% 60 % | AN < NN 33 % 67 % |
| <i>Stagiaires</i> | AN ≈ NN 48 % 52 % | AN ≈ NN 45 % 55 % |
| <i>Etudiants</i> | AN ≈ NN 56 % 44 % | AN ≈ NN 51 % 48 % |
| <i>Elèves</i> | AN < NN 48 % 52% | AN ≈ NN 50% 50% |
| <i>Globalement</i> | AN ≈ NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations | AN ≈ NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations |

Tableau n°9. Les zones pour lesquelles les formes rectifiées sont préférées

| <i>Population</i> | Zone 12 : Pluriel des noms étrangers invariables <i>Ex. baby-foot / baby-foots ; ultra / ultras</i> | Zone 13 : Pluriel des noms étrangers empruntés <i>Ex. policemen / policemans ; minima / minimums</i> |
|-----------------------------|---|--|
| <i>Enseignants en poste</i> | AN < NN 26 % 73 % | AN < NN 35% 65 % |
| <i>Stagiaires</i> | AN ≈ NN 47 % 52 % | AN ≈ NN 45 % 54 % |
| <i>Etudiants</i> | AN ≈ NN 54 % 45 % | AN ≈ NN 46 % 53 % |
| <i>Elèves</i> | AN ≈ NN 51 % 48% | AN < NN 36 % 64% |
| <i>Globalement</i> | AN < NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations | AN < NN Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations |

| <i>Population</i> | Zone 22 : Régularisation d'une famille lexicale par création ou suppression d'une gémination <i>Ex. : bonhomie/ bonhommie</i> | Zone 29 : Substitution d'un accent grave à un accent aigu afin de régulariser la loi graphique du <i>è</i> devant consonne + <i>e</i> <i>Ex. : crèmerie / crémèrie</i> |
|-----------------------------|---|--|
| <i>Enseignants en poste</i> | AN < NN 41 % 59 % | AN < NN 28 % 72 % |
| <i>Stagiaires</i> | AN < NN 40% 60 % | AN < NN 32 % 67 % |
| <i>Etudiants</i> | AN < NN 39% 61 % | AN < NN 35 % 65 % |
| <i>Elèves</i> | AN ≈ NN 56% 44 % | AN ≈ NN 50% 50% |
| <i>Globalement</i> | AN < NN | AN < NN Différence significative à p.05 entre élève et enseignant |

| <i>Population</i> | Zone 21 : Lettres muettes dérivatives <i>Ex. absous / absout</i> | Zone 31 : Déplacement du tréma sur la voyelle prononcée <i>Ex. : ambiguë / ambigüe</i> |
|-----------------------------|--|---|
| <i>Enseignants en poste</i> | AN < NN 30 % 70 % | AN < NN 26 % 74 % |
| <i>Stagiaires</i> | AN < NN 20% 80 % | AN < NN 26 % 74 % |
| <i>Etudiants</i> | AN < NN 16% 84 % | AN < NN 28 % 72% |
| <i>Elèves</i> | AN < NN 26% 73% | AN < NN 26 % 74 % |
| <i>Globalement</i> | AN < NN | AN < NN |
| | <i>Pas de différences significatives entre les scores AN et NN des populations</i> | |

Tableau n°10. Indices de cohérence (Coh) et de tolérance (Tol) par zone

| <i>Groupe</i> | <i>Zone</i> | <i>Libellé Zone</i> | <i>Tol</i> | <i>choix</i> | <i>Coh</i> |
|---------------|-------------|--|------------|--------------|------------|
| 1 | 22 | Régularisation de famille lexicale par création ou suppression de géménées | 16% | IND | 41% |
| 2 | 13 | Pluriel des noms étrangers "empruntés" | 30% | NN | 50% |
| | 14 | Pluriel des noms composés | 19% | IND | 50% |
| | 12 | Pluriel des noms étrangers "invariables" | 23% | NN | 60% |
| 3 | 25 | Substitution de phonogrammes | 23% | AN | 69% |
| | 24 | Autres lettres muettes | 30% | IND | 72% |
| 4 | 21 | Restitution de lettres dérivatives | 16% | NN | 82% |
| | 23 | Alignement sur prononciation par suppression de géménées | 19% | NN | 83% |
| | 11 | Participe passé de "laisser" + infinitif | 13% | AN | 84% |
| | 28 | Accentuation des noms étrangers | 36% | IND | 84% |
| | 29 | Modification d'accent | 28% | NN | 86% |
| 5 | 31 | Déplacement du tréma | 19% | NN | 92% |
| | 32 | Ajout d'un tréma | 12% | AN | 92% |
| | 26 | Trait d'union dans les noms | 16% | AN | 94% |
| | 30 | Circonflexe sur i & u | 30% | IND | 94% |

Les différents travaux de recherche sur les rectifications conduits dans le cadre du laboratoire LIDILEM (IUFM & U. Stendhal – Grenoble)

1991 : Rectifications orthographiques et sentiment d'acceptabilité

L'objet de cette recherche était de déterminer comment les professeurs de français du collège et les instituteurs de cycle 3 repéraient et corrigeaient les variations orthographiques situées dans des zones de grande complexité de l'orthographe française (accords complexes du participe passé, usage du trait d'union, etc.). Une soixantaine d'instituteurs et de professeurs ont été confrontés à une épreuve de correction comportant un ensemble de 146 phrases indépendantes par le sens, porteuses de variantes orthographiques. La consigne donnée était la suivante :

Entourez la faute et donnez la graphie qui vous semble correcte dans la colonne "forme juste". Il y a 0 ou 1 faute par phrase. Nous vous demandons de ne pas revenir en arrière. Ne tenez compte ni de la ponctuation ni du niveau de langue.

Certaines de ces variantes étaient des écarts à la norme, d'autres variantes, à l'insu des correcteurs, étaient des formes préconisées par les *Rectifications* de 1990 (*J.O.* n° 100, déc. 1990). La seconde partie de cette enquête consistait à explorer, dans une optique sociolinguistique, l'attitude des enseignants vis-à-vis de l'orthographe et de la norme. Ce premier travail nous a permis d'inférer, à partir des items correspondant aux *Rectifications* de 1990, la manière dont celles-ci étaient reçues par les enseignants. Comme nous l'avait alors signalé Nina Catach⁵¹, on ne pouvait pas parler d'acceptation ou de refus des *Rectifications* dans la mesure où cette même enquête montrait que ces enseignants ignoraient à peu près tout de celles-ci. Les résultats obtenus ont simplement permis de savoir s'il y a concordance entre les *Rectifications* et leur sentiment d'acceptabilité.

1993 : Comment les enseignants acceptent ou refusent d'enseigner les formes rectifiées ?

Nous avons conduit une nouvelle enquête auprès des mêmes sujets en les informant, cette fois, de la logique qui présidait au choix des formes rectifiées. Il leur était demandé de se prononcer pour ou contre les rectifications. La comparaison des résultats obtenus dans ces deux situations montre que **les changements penchent toujours en faveur des graphies rectifiées**⁵² : les enseignants « informés » sont plus favorables aux nouvelles formes que ceux qui effectuent la même tâche « en aveugle ».

2003 : Les futurs enseignants et l'orthographe

Pour compléter ce travail, nous avons choisi d'enquêter auprès de futurs enseignants (étudiants) ou de stagiaires en formation à l'IUFM. Il apparaît que les futurs enseignants sont profondément en accord avec ce qui motive les aménagements de l'orthographe : simplification et renforcement des régularités de l'orthographe française domaines pour lesquels ils choisissent les formes rectifiées.

⁵¹ Critique que l'on retrouve dans la préface de l'ouvrage dirigé par Lucci & Millet (1994).

⁵² Pour plus de détails voir Simon et al. (1998).

Toutefois, à travers leurs refus, on peut identifier des facteurs qui vont à l'encontre de l'acceptation de l'ensemble des *Rectifications*, il s'agit :

- de la valeur " symbolique " d'une graphie comme pour le *ph* (*nénuphar* / *nénufar*) qui renvoie à un imaginaire linguistique plus ou moins attesté : les mots avec une graphie *ph* sont un héritage de la langue grecque...
- d'une trop grande distance entre la forme ancienne du mot et sa forme rectifiée : la suppression du trait d'union et son remplacement par la soudure en est un exemple ;
- la valeur emblématique d'une " règle " comme celle de l'accord du participe passé : que penser des élèves de cycle 3 qui préfèrent l'ancienne norme alors qu'elle leur cause bien des tourments ?
- le niveau d'organisation de la zone orthographique considérée une fois encore confirme que la faible organisation d'un secteur est un élément défavorable à l'acceptation de *Rectifications*.

2004 ... Enseigner l'orthographe

Le travail de recherche entrepris par une équipe de l'IUFM de Grenoble a comme objectif de décrire :

- les usages orthographiques des étudiants préparant le CRPE,
- l'évolution des représentations de la norme orthographique et des choix didactiques opérés par les enseignants en début de carrière.

Une attention particulière sera apportée à deux aspects : les réalisations de l'accord du verbe et les zones du système orthographique qui ont été rectifiées en 1990.

Il s'agit d'une étude longitudinale sur plusieurs années :

- La première année les sujets sont étudiants et préparent le concours.
- La deuxième année ils sont professeurs des écoles stagiaires en formation à l'IUFM.
- Les années suivantes ce sont des professeurs des écoles.

L'objectif est de suivre sur 3 ans 50 sujets et de prolonger sur 3 ans (6 ans en tout) pour une trentaine de sujets.

Références bibliographiques

- Abdi, H. (1987) *Introduction au traitement statistique des données expérimentales*, Presses Universitaires de Grenoble.
- Brissaud C. et Jaffré, J.-P. (2003). "Polyvalence morphographique et dynamique fonctionnelle. L'exemple du nombre linguistique", in B. Fradin, G. Dal, F. Kerleroux, N. Hathout, M. Plénat, M. Roché (éds.). *Les unités morphologiques. Silexicales*, vol. 3., Villeneuve d'Ascq, Silex, 49-56.
- Brissaud C. et Jaffré, J.-P. (éds) (2003). "Nouveaux regards sur la lecture et l'écriture", *Revue française de linguistique appliquée*, VIII-1.
- Brissaud, C. (2002). "Travailler la morphologie écrite du verbe au collège ", *Le français aujourd'hui*, 139, 59-67.
- Brissaud, C. et Cogis, D. (2002). " La morphologie verbale écrite, ou ce qu'ils en savent au CM2". *Lidil*, 25, 31-42.
- Catach N. (1995), (dir.), *La variation orthographique et les Rectifications de l'orthographe française (1990)*, *Langue Française*, 108. Paris : Larousse.
- Chevrot J.-P., L. Fontana, L. Freychet & Simon, J.-P., (1994), "Comment les enseignants corrigent et évaluent les variations orthographiques" pp. 139-190, dans Lucci V. & Millet A. (dir) *L'orthographe de tous les jours, enquête sur les pratiques orthographiques des français*, Paris : Champion
- Chevrot, J.-P (1993) "Pourquoi et comment l'apprentissage de l'orthographe influence la prononciation" dans A. Millet (coord.), *Lidil 7, Des lettres et des sons*, 37-62.
- Cicchetti, D.V. (1972) "Extension of multiple range tests to interaction tables in analysis of variance: a rapid approximate solution", *Psychological Bulletin*, Vol. 77, N°6, 405-408.
- Fontana, L., (1997), *Variations, pratiques et représentations orthographiques chez des élèves de Cycle III et leurs enseignants*, Thèse de doctorat sous la direction de V. Lucci, Université Stendhal : Grenoble.
- Journal Officiel de la République Française, édition des documents administratifs*, Les Rectifications de l'orthographe, N°100, 6 décembre 1990.
- Lucci V. & Millet A. (1994), *L'orthographe de tous les jours, enquête sur les pratiques orthographiques des français*, Paris : Champion.
- Millet A., Lucci V. & Billiez J., (1990) *Orthographe, mon amour !* Grenoble : P.U.G.
- Simon J.-P., (1998), " Les enseignants et l'orthographe : discours sur les pratiques correctives et d'enseignement " dans *Le français Aujourd'hui n°122*, Mai 1998 - Paris : AFEF.
- Simon J.-P., Chevrot J.-P., & Fontana L., (1998), "Comment les enseignants **acceptent** ou **refusent** les Rectifications orthographiques de 1990, une réponse à Nina Catach", dans *Liaison HESO*, CNRS.
- Simon J.-P., (à paraître), "Perception des rectifications orthographiques par de futurs enseignants" dans le prochain n° de la collection *DYALANG*, Honvault R. (dir.), Rouen : P.U.R.

III. Les rectifications en marche

1. Les nouveautés dans les correcteurs orthographiques

Romain Muller

Membre du groupe de modernisation de la langue (DGLFLF)

Le point sur les correcticiels rectifiés

Aujourd'hui, les outils informatiques d'aide à la rédaction et, plus particulièrement, les correcteurs sont largement répandus. On distingue deux types de vérificateurs informatiques : ceux que la plupart des usagers utilisent quotidiennement, qui sont offerts avec les programmes proposant des fonctions de traitement de texte, mais dont l'efficacité est réduite, bien qu'ils constituent des accessoires pratiques – et les correcteurs avancés, indépendants, que nous étudierons plus en détail. L'intégration de la nouvelle orthographe, déterminante, dans ces produits est déjà bien engagée.

Les correcteurs courants

La principale fonction des correcteurs courants est de corriger l'orthographe lexicale. Leur fonctionnement s'explique assez facilement : ils sont principalement constitués d'un dictionnaire comportant généralement plus de cinquante-mille mots ainsi que toutes leurs formes fléchies. Lorsque le correcteur est activé, chaque élément (c'est-à-dire chaque unité, chaque mot, au sens courant du terme) du texte est recherché dans le dictionnaire. Si le correcteur ne trouve pas, dans son lexique, un élément du texte, il entreprend de formuler des suggestions de remplacement et met en œuvre plusieurs moyens à cette fin ; des recherches sont faites pour trouver :

- des mots ne différant que de par leur accentuation ;
- des mots avec une lettre de plus ou de moins ;
- des mots dans lesquels deux lettres sont inversées ;
- etc.

Évidemment, il peut arriver qu'aucune forme de remplacement ne soit suggérée.

Par ailleurs, certains de ces correcteurs courants proposent également quelques autres fonctions ; celles-ci demeurent toutefois très limitées. Citons la possibilité d'émettre différents types d'alertes : ainsi, la machine peut manifester son mécontentement en rencontrant un terme trop familier, ou vulgaire... Quelques correcticiels d'usage courant peuvent aussi formuler des alertes grammaticales ; ces dernières sont cependant peu utiles et souvent dérangeantes, dans la mesure où elles sont enregistrées (par exemple, chaque fois qu'il rencontre « à supposer que », le logiciel peut signaler à l'utilisateur qu'il doit employer le subjonctif ; mais cette alerte, justifiée lorsqu'elle concerne la conjonction de subordination, est injustifiée dans d'autres cas, comme dans la phrase « j'en viens à supposer qu'elle est stupide »). On notera enfin que les correcteurs informatiques courants, intégrés aux logiciels de traitement de texte, sont souvent couplés à diverses options linguistiques, de mise en forme ou de correction automatique (utilisation de guillemets français [«/»] plutôt que de guillemets droits ["/"], etc.).

Ils arrivèrent pour le déjeuner.



Le correcteur lexical d'un programme de traitement de texte (Word de Microsoft, ici) a remarqué que déjeuner est mal orthographié ; il propose déjeuner. La proposition de remplacement convient.

Certaines personnes pensent à l'argent, alors que d'autre pense au bonheur.

Vérification grammaticale et orthographique terminée.



Ici, en revanche, aucune erreur n'est détectée : le correcteur a trouvé toutes les unités du texte dans son lexique, et n'émet par conséquent aucune alerte.

En janvier 2004, aucun programme de traitement de texte n'incluait de correcteur tenant compte des rectifications orthographiques : la correction se faisait obligatoirement en orthographe ancienne.

Toutefois, depuis avril 2005, Microsoft propose une mise à jour pour son ensemble bureautique *Office* (qui comprend *Word*, le texteur le plus répandu sur la planète). Concrètement, les utilisateurs de la version la plus récente d'Office ont la possibilité de télécharger une rustine (« patch ») ; celle-ci installée, le correcteur accepte par défaut aussi bien l'« ancienne » que la « nouvelle » orthographe. Un téléchargement complémentaire, optionnel, permet de choisir une correction ne retenant que l'orthographe rectifiée, que l'orthographe traditionnelle, ou acceptant les deux⁵³.

⁵³ Pour plus d'informations sur cette mise à jour, consulter www.orthographe-recommandee.info/label.



Office 2003 propose différentes « options » de correction depuis sa mise à jour d'avril 2005.

Notons que le programme libre et ouvert *OpenOffice.org* devrait suivre lui aussi.

Les correcteurs avancés

Les correcteurs avancés sont dits « indépendants », car, s'ils s'intègrent généralement aux logiciels de traitement de texte, ils doivent être acquis séparément. Leur prix varie ; il faut compter cent à deux-cents euros environ pour un tel outil. En plus d'autres fonctionnalités, ils sont capables de corriger l'orthographe lexicale, mais aussi l'orthographe grammaticale et le code typographique. Les deux principaux correcteurs avancés sont *Antidote* et *ProLexis* ; le premier est en fait présenté comme un « outil d'aide à la rédaction » – son correcteur est flanqué d'un dictionnaire de définitions, d'un dictionnaire de synonymes, d'un conjugueur et d'un mémento grammatical de plus de trois-cent-cinquante articles –, alors que le second est en principe réservé aux professionnels (éditeurs, journalistes...). On peut aussi citer *Cordial*, bien que son interface soit moins agréable et sa qualité plus discutable.

La politique orthographique des éditeurs de correcteurs avancés

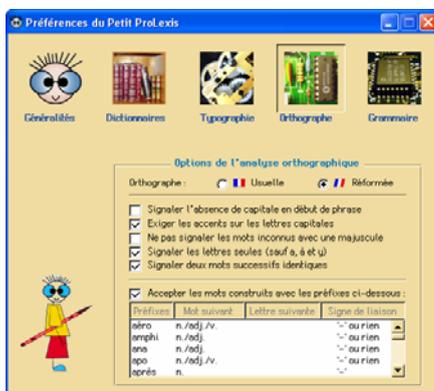
Les références en matière d'orthographe restent les ouvrages traditionnels les plus connus. Ainsi, les créateurs de ces logiciels ont coutume de se référer aux dictionnaires Larousse, Robert, Hachette, et au *Bon Usage*. On notera toutefois que leur « réactivité » est plus grande, et qu'ils ont à faire face, tout du moins, dans certains domaines, à moins d'impératifs techniques. En effet, lorsque les éditions annuelles des dictionnaires sur papier intègrent des néologismes, de nouvelles entrées doivent être prévues – ce qui a pour conséquence que d'autres entrées, à proximité, devront être réduites. De plus, comme le note pertinemment le *Dictionnaire Hachette*, « certains [néologismes] ne font qu'une brève apparition, tandis que d'autres s'imposent d'emblée et durablement ». Or, il est souvent difficile de savoir si tel ou tel néologisme s'imposera durablement ou non... Pour cette raison, il faut souvent plusieurs années aux dictionnaires sur papier pour

intégrer des néologismes⁵⁴. Les outils informatiques, en revanche, peuvent être mis à jour beaucoup plus rapidement (grâce aux mises à jour, régulièrement proposées – en principe, gratuitement). C'est ainsi qu'*Antidote* a été le tout premier ouvrage à enregistrer les mots *altermondialiste* et *altermondialisation*. Il est intéressant de relever, du reste, que les éditeurs des correcticiels doivent tenir compte des besoins et des demandes de leurs clients ; notamment, les utilisateurs professionnels de correcteurs informatiques ne souhaitent pas devoir attendre plusieurs mois, voire plusieurs années, avant que tel ou tel terme ne soit enfin reconnu par le correcteur (bien qu'ils puissent, au besoin, créer des « dictionnaires personnels »). On relèvera encore que, pour les professionnels, l'éditeur de *ProLexis* propose des dictionnaires « maison » (comportant des noms de personnalités, de marques, de produits...) ; de plus, il semblerait que les auteurs des correcticiels sont souvent bien plus attentifs aux remarques de leurs clients que ne le sont les éditeurs de dictionnaires à fort tirage.

L'intégration des rectifications orthographiques

Les correcteurs avancés intégrant les graphies rectifiées laissent à l'utilisateur le choix d'employer l'orthographe « ancienne » ou l'orthographe « nouvelle ». Celui-ci peut donc dans tous les cas demander au correcteur d'imposer l'une ou l'autre orthographe.

Ainsi, *ProLexis* propose une correction soit en orthographe « traditionnelle », soit en orthographe « réformée ».



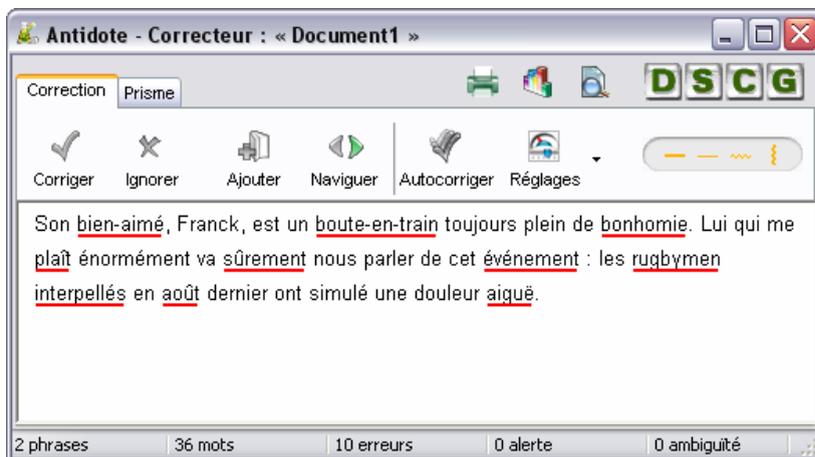
Fenêtre des réglages de ProLexis.

⁵⁴ On notera au passage que le *Dictionnaire Hachette* est le seul ouvrage courant à proposer une annexe sur le « français vivant », où les néologismes sont placés « en quarantaine », avant d'être intégrés au corps du dictionnaire ou d'être rejetés.

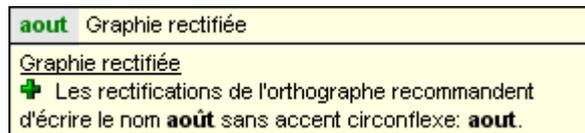
Antidote, lui, va plus loin, en permettant encore d'accepter aussi bien les graphies « anciennes » que les graphies « nouvelles ».



Antidote propose trois réglages à propos des rectifications.



Ici, un texte a été soumis à Antidote, avec le réglage demandant d'imposer la graphie rectifiée. En conséquence, les graphies anciennes sont soulignées ; pour chaque « erreur », une explication est proposée :



En prenant en compte les rectifications orthographiques, les correcteurs jouent encore un rôle intéressant dans leur propagation : en effet, il font connaître leur existence à ceux qui l'ignoraient (d'autant qu'*Antidote* décrit chaque nouvelle règle en détail dans sa grammaire).

Une intégration parfaite et contrôlée

Dans le cadre du site *orthographe-recommandee.info*, un label de qualité spécifique a été créé. Décerné aux produits informatiques intégrant les rectifications orthographiques, il garantit une intégration parfaite de la nouvelle orthographe ; en effet, pour mériter ce sceau, les éditeurs doivent soumettre leur logiciel avant la mise sur le marché à un groupe d'experts, qui le teste et émet ses remarques. Les exigences sont strictes (la meilleure preuve en est que le label a déjà été refusé à des produits) : toutes les graphies concernées par les rectifications doivent avoir été prises en compte, les tables de conjugaison réécrites, les « mémentos grammaticaux » qui accompagnent souvent les explications d'erreurs revus, et la qualité du correcteur dans son ensemble doit évidemment être satisfaisante...



Ce label de qualité a déjà été attribué à plusieurs produits, dont Antidote, ProLexis et Office (suite bureautique de Microsoft comprenant Word, Outlook...).

En guise de conclusion

Les résultats obtenus récemment dans le domaine de la correction assistée par ordinateur sont encourageants : les vérificateurs avancés les plus connus et les plus utilisés sont déjà tous parus dans de nouvelles versions intégrant la nouvelle orthographe ; quant aux correcticiels courants, qui ne servent que pour l'orthographe lexicale mais sont les plus répandus, ils ne sont pas en reste, puisque les plus grands éditeurs – dont Microsoft – ont aussi pris la décision de se mettre à jour.

Il ne fait aucun doute que, dans le contexte actuel, la prise en compte de la nouvelle orthographe par les produits électroniques est déterminante pour que les graphies rectifiées passent dans l'usage. En ce sens, les avancées décrites ici sont particulièrement heureuses.

2. Les avancées des rectifications en Belgique

Michèle Lenoble-Pinson

Professeure aux Facultés universitaires Saint-Louis (Bruxelles)

Membre du Conseil international de la langue française (Paris)

Diffusion et application des rectifications orthographiques en Belgique

Depuis 1991, les rectifications orthographiques se répandent lentement mais sûrement en Belgique francophone. Elles sont appliquées soit consciemment par des scripteurs qui les connaissent, soit inconsciemment par des usagers qui ne les ont pas apprises mais qui les appliquent parce que la plupart des recommandations correspondent à l'évolution de l'usage écrit de notre langue. Un exemple : en septembre, dans le premier exercice écrit proposé à la Faculté des Sciences économiques, sociales et politiques, deux étudiants sur cinq mettent spontanément un point sur le *i* de (*il*) *connait, paraît et maîtrise*.

En 1998, deux ministres de la Communauté française de Belgique ont pris position en faveur des rectifications : « *lors des contrôles, les deux orthographes seront admises* ». Les rectifications sont enseignées et appliquées surtout dans les institutions du réseau catholique, aux trois niveaux, fondamental, secondaire et supérieur, universitaire en particulier : dans la Faculté de philosophie et lettres à l'Université catholique de Louvain à Louvain-la-Neuve, aux Facultés universitaires Notre-Dame de la Paix à Namur et aux Facultés universitaires Saint-Louis à Bruxelles.

En matière de langue française, trois ouvrages de référence, connus et reconnus, mettent les rectifications en évidence. Ils touchent les usagers de tous les âges. Il s'agit de trois œuvres de Maurice Grevisse. Deux sont revues par André Goosse. J'ai mis à jour la troisième.

Le bon usage, « la meilleure grammaire française » selon André Gide, répond à toutes les questions que se posent les usagers. La *Nouvelle grammaire française* va à l'essentiel et constitue un excellent manuel scolaire. Deux compléments l'accompagnent : un livre d'exercices et un livre de corrigés des exercices dans lesquels les renvois numérotés facilitent le passage d'un volume à l'autre. Quant au *Français correct*, il contient deux-cents pages de grammaire auxquelles s'ajoutent deux-cents pages de vocabulaire. Ce *guide pratique* s'adresse aux usagers qui veulent trouver rapidement la solution des difficultés grammaticales et lexicales qu'ils rencontrent. Dans l'index, qui donne accès aux solutions, l'entrée en orthographe rectifiée précède l'entrée en orthographe traditionnelle.

Confortés par la déclaration de l'Académie française dans sa séance du 17 janvier 1991, par les deux documents ministériels belges et par les ouvrages cités, les auteurs de manuels scolaires ne craignent pas d'adopter les rectifications. Ils signalent leur option par une petite phrase liminaire : « *Ce livre applique les recommandations orthographiques de l'Académie française* ».

Plus de douze périodiques publiés en Belgique sont écrits en orthographe rectifiée. Les premières revues qui l'adoptèrent dès 1991 furent *La Revue générale*, fondée en 1865, et *Diagnostic*, mensuel destiné aux fonctionnaires de

l'administration. Une enquête a montré qu'un tiers des intellectuels qui lisaient *La Revue générale* ne remarquaient pas les variantes graphiques.

Le beau magazine mensuel *Le Lion* est envoyé aux consommateurs réguliers d'une société de grande distribution alimentaire. Le magazine adopte la totalité des rectifications, ce qui entraîne parfois l'inquiétude d'un lecteur. Ainsi, le mot *ognon*, fréquent dans les recettes de cuisine, suscite des réactions épistolaires. Une réponse aimable et commentée est adressée à ces lecteurs.

C'est un candidat des *Championnats d'orthographe* qui a demandé en 1991 que les rectifications soient admises dans les épreuves. Le comité, dont je suis présidente, a immédiatement élargi le règlement.

Quant aux correcteurs orthographiques employés en Belgique, ils adoptent eux aussi les rectifications. Ils s'appellent : *Antidote Prisme*, *Pro Lexis* et le correcteur orthographique de *Word (Microsoft)*, à partir de 2005.

Puisse la liste qui suit servir d'encouragement à la diffusion des rectifications orthographiques dans la francophonie.

1. Documents ministériels belges

Ministère de la Communauté française,
deux documents intitulés *Recommandations relatives à l'application de la nouvelle orthographe* :

- l'un daté du 30 mars 1998, signé par William ANCION, ministre, destiné aux directeurs des Hautes écoles et des établissements d'enseignement supérieur ;
- l'autre daté du 20 août 1998, signé par Laurette ONKELINX, ministre-présidente, destiné aux directeurs de l'enseignement libre, des niveaux fondamental, secondaire et spécial.

« En conséquence, lors des contrôles, les deux orthographes seront admises ».

2. Diffusion : livrets (publiés ou utilisés en Belgique) et sites de l'internet

- APARO (Association pour l'application des recommandations orthographiques), *L'essentiel de la nouvelle orthographe. Les huit-cents mots les plus fréquents. Abrégé du vadémécum*, Bruxelles, APARO, 4^e tirage, 2001, 14 pp.
- APARO, *Vadémécum de la nouvelle orthographe*, Bruxelles, APARO, 2^e éd., 1995, 12 pp.
- APARO, adresse électronique : <http://www.aparo@renouvo.org>
- APARO, site de l'internet : <http://www.fltr.ucl.ac.be/FLTR/ROM/ess.html>
- RENOuvo (Réseau pour la nouvelle orthographe du français), *Le millepatte sur un nénufar*.
- *Vadémécum de l'orthographe recommandée*, France-Suisse-Belgique, AIROÉ-ANO-APARO, 2^e éd., 2003, 38 pp., illustrations de Pierre Kroll.
- RENOuvo, sites de l'internet : <http://www.orthographe-recommandee.info>
<http://www.renouvo.org>

3. Ouvrages de référence (publiés en Belgique) mettant en évidence les rectifications

- Goosse, André, *La « nouvelle » orthographe. Exposé et commentaires*, Paris – Louvain-la-Neuve, Duculot, 1991, 136 pp.
- Grevisse, Maurice, *La force de l'orthographe. 300 dictées progressives commentées*, Louvain-la-Neuve, Duculot, 3^e éd. revue par André Goosse, en conformité avec la 9^e éd. du *Dictionnaire de l'Académie française*, 1996, 370 pp., coll. « Entre guillemets ».
- Grevisse, Maurice, *Le français correct. Guide pratique*, 5^e éd. révisée et actualisée par Michèle Lenoble-Pinson, Paris-Bruxelles, De Boeck-Duculot, 1998, 393 pp., coll. « Entre guillemets ».
- Grevisse, Maurice, Goosse, André, *Le bon usage. Grammaire française*, Paris - Louvain-la-Neuve, Duculot, 13^e éd., 1993, XXXVIII-1762 pp.
- Grevisse, Maurice, Goosse, André, *Nouvelle grammaire française*, Louvain-la-Neuve, Duculot, 3^e éd., 1995, 393 pp.
- Grevisse, Maurice, Goosse, André, *Nouvelle grammaire française. Applications*, Paris - Louvain-la-Neuve, Duculot, 2^e éd., 1989, 254 pp.
- Grevisse, Maurice, Goosse, André, avec la collaboration de Fr. Tasset, *Nouvelle grammaire française. Corrigé des applications*, Paris - Louvain-la-Neuve, Duculot, 1989, 336 pp. [À l'intérieur des trois volumes - la grammaire, les exercices et le corrigé -, les numéros se répondent.]
- Hanse, Joseph, Blampain, Daniel, *Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne*, Bruxelles, De Boeck-Duculot, 4^e éd., 2000, 649 pp.
- Lenoble-Pinson, Michèle, sous la dir. de, *Mettre au féminin. Guide de féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre*, Bruxelles, Service de la langue française et Conseil supérieur de la langue française, 1994, pp. 21-68.
- Picoche, Jacqueline, Rolland, Jean-Claude, *Dictionnaire du français usuel. 15 000 mots utiles en 442 articles*, Bruxelles, De Boeck-Duculot, 2002, 1064 pp.

4. Application des rectifications

4. 1. Dans les périodiques

- *Au bout de la langue* par Henry Landroit. Rubrique de langue dans *Le Ligeur*. L'hebdomadaire du quotidien des familles. Bruxelles. [Dans la rubrique de langue, application intégrale des rectifications depuis janvier 1991.]
- *Diagnostic*. Magazine mensuel du GERFA (Groupe d'étude et de réforme de la fonction administrative, organisation syndicale agréée). Bruxelles. [Application intégrale des rectifications depuis janvier 1991.]
- *Éducation populaire*. Revue trimestrielle des groupes d'enseignement Freinet. [Application intégrale des rectifications depuis janvier 1991.]

- *Enjeux*. Revue de didactique du français (3 numéros par an). Namur, Facultés universitaires Notre-Dame de la Paix. [Sont publiés en orthographe rectifiée les articles des auteurs qui le demandent.]
- *Français 2000*. Bulletin de la Société belge des professeurs de français de la Communauté française de Belgique (S.B.P.F.). Trimestriel, 128 pp. [Sont publiés en orthographe rectifiée les articles des auteurs qui le demandent.]
- *Francité*. Revue de la Maison de la Francité, Bruxelles. Trimestriel, 8 pp. [Application intégrale des rectifications.]
- *Le Journal des gens d'Ixelles*. Bruxelles, 5 numéros parus depuis 2001, 16 pp. [Informations propres à une commune de Bruxelles. Application intégrale des rectifications.]
- *Le Lion*. Magazine. Mensuel (9 numéros par an), éditions Delhaize Le Lion [société de grande distribution alimentaire], Bruxelles, 64 pp. [Application intégrale des rectifications depuis janvier 2003.]
- *Le Quinzième jour du mois*. Mensuel, Université de Liège. [Application des rectifications depuis 1999.]
- *Revue belge de philologie et d'histoire - Belgisch tijdschrift voor filologie en geschiedenis*. [Depuis 2004 sont publiés en orthographe rectifiée les articles des auteurs qui le demandent.]
- *La Revue générale*. Mensuel, 112 pp.
[Revue de réflexion et de culture, fondée en 1865. Application intégrale des rectifications depuis 1991.]
- *La Revue nouvelle*. Mensuel.
[Revue de réflexion et de culture. Application intégrale des rectifications depuis mars 1995.]
- *Traces de changement* [remplace *Échec à l'échec*, revue fondée en 1999], Revue de la Confédération générale des enseignants.

4.2. Dans les ouvrages scolaires

- Deux collections pédagogiques pour l'enseignement secondaire, publiées en 2003 :

1) « *Parcours & Références* ». Français. Langue et littérature.

- Deux référentiels :

- . Langue 3^e/6^e.
- . Littérature 3^e/6^e.

- Quatre manuels :

- . Théâtre et Textes d'idées : 3^e/4^e et 5^e/6^e.
- . Récit et Poésie : 3^e/4^e et 5^e/6^e.

- Deux guides méthodologiques pour l'enseignant : 3^e/4^e et 5^e/6^e.

Bruxelles, Éditions De Boeck, 2003. [Application intégrale des rectifications.]

2) « *Un passé pour aujourd'hui* ». Connaissances littéraires et compétences de communication.

- Trois fascicules et un guide pédagogique par année d'étude.

Wavre, Éditions Van In, 2003. [Les graphies rectifiées sont précédées d'un astérisque.]

- Un dossier pédagogique Brel entre les lignes. Apprendre ou pratiquer le français avec Jacques Brel.

Bruxelles, C.G.R.I. – D.R.I. et asbl « Année Brel à Bruxelles », 2003, 21 fiches pédagogiques.

4.3. Dans les concours d'orthographe

- Les **Championnats d'orthographe** de la Communauté française de Belgique

Concours annuel en deux temps :

- les dictées de printemps (à Bruxelles et en province) et

- les tournois d'automne.

Mille participants chaque année.

Présidente : Michèle Lenoble-Pinson.

Article 17 du règlement : « Les rectifications de l'orthographe parues au *Journal officiel de la République française* en 1990 et acceptées par l'Académie française sont admises » [depuis 1991].

Les comptes rendus publiés dans le quotidien *Le Soir* signalent les rectifications.

- La **Dictée des Amériques**. Concours annuel organisé à Québec (par Télé-Québec) et diffusé par TV5.

Demi-finale organisée en Belgique, à Bruxelles, par Michèle Lenoble-Pinson.

Règlement des Championnats d'orthographe dans lequel les rectifications sont admises depuis 1991.

Les comptes rendus des épreuves belges et québécoises paraissent dans *Le Soir*.

4.4. Dans les correcticiels ou logiciels correcteurs orthographiques

Les éditions 2003 de deux correcticiels contiennent toutes les formes rectifiées, y compris les formes verbales dans les tableaux de conjugaison. Selon le choix de l'utilisateur, le texte est corrigé en nouvelle ou en ancienne orthographe.

- **Antidote Prisme** ou **Antidote 5** (Éditions Grisey).

- **Pro Lexis** (Éditions Diagonal).

Utilisateurs

- depuis 2002 :

- des quotidiens : *Le Figaro*, *Libération*, *Le Monde*, *Ouest-France* ;

- des éditeurs : Flammarion, Gallimard, Hachette, Hatier et Nathan.

- depuis 2004 :

- les institutions de l'Union européenne.

IV. Actualités orthographiques

Du *Grand Robert* au *Robert Junior*, une politique orthographique ?

L'année 2001 s'est avérée riche en événements dictionnaires : les Dictionnaires Le Robert rééditent le *Grand Robert*⁵⁵, dont la deuxième édition datait de 1984, les rectifications orthographiques de 1990 ayant été recommandées entre temps (*JODA*⁵⁶). La société Hachette profite de la refonte complète de son *Dictionnaire Hachette Encyclopédique*, concurrent du *Petit Larousse Illustré*, pour livrer, une première fois au grand public, un dictionnaire complet intégrant la quasi-totalité des rectifications, en entrée d'article ou comme variante, signalée en caractères gras en fin d'article. Cette politique est poursuivie dans l'édition du *Dictionnaire Scolaire Hachette* (CM Collège), dont la préface précise que : “ les variantes proposées dans le cadre des rectifications de l'orthographe de 1990 ont systématiquement été données ”.

Il semble qu'aux Dictionnaires Le Robert il n'y ait pas la même cohérence éditoriale quant à la politique orthographique suivie.

À partir des formes "rectifiables" de la lettre A, nous nous proposons d'examiner sur ce point le contraste pouvant exister entre les différents dictionnaires Le Robert, dont chacun vise un public particulier⁵⁷. Ainsi, entre le *Grand Robert* (2001), le *Petit Robert* (2002), le *Robert Collège* (1997) et le *Robert Junior* (2001), comment est-il fait état des nouvelles variantes graphiques et recommandations aux lexicographes proposées par le *Conseil supérieur de la langue française* dans son *Rapport sur Les rectifications de l'orthographe*⁵⁸ ?

1. Variations orthographiques d'après les Préfaces et les Avant-propos

La question de l'orthographe est diversement exprimée ou appréciée selon les dictionnaires et parfois selon les éditions :

- ***Grand Robert* (80 000 entrées ; abréviation : GR)**

La *Préface* par Alain Rey du *Grand Robert*, identique entre les éditions de 1984 et 2001, présente sous le paragraphe qui traite de l'orthographe, quelques

⁵⁵ La *Préface* du *Grand Robert* 2001 précise que “ l'ouvrage actuel est beaucoup plus qu'une réédition augmentée [...] on a intégré de nombreux ajouts destinés à couvrir les évolutions du vocabulaire depuis la fin des années 1980 jusqu'en 2001 [mais on n'y trouve rien sur l'orthographe] ”.

⁵⁶ *Journal officiel, Documents administratifs* [abréviation : *JODA*], n° 100, 6 décembre 1990, "Les rectifications de l'orthographe". Rapport du Conseil supérieur de la langue française, 19 p.

⁵⁷ Le *Robert Junior* (CE-CM, 8-12 ans) et le *Robert Collège* (6^e-3^e), ciblent un jeune public scolarisé, contrairement aux destinataires du *Petit Robert* et du *Grand Robert*.

⁵⁸ 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.

différences. Les deux éditions déclarent tenir “ compte des décisions de l'Académie [1975⁵⁹] ” ; l'édition de 1984 déclare par ailleurs :

“ On a en général suivi la politique orthographique du Conseil international de la Langue française, dont le président, Joseph Hanse, anime des réunions de coordination réunissant des lexicographes, sans omettre de présenter, en cas de divergences, les diverses solutions possibles (c'est le cas des pluriels des noms composés, problème épineux s'il en est) ”, *GR1984*, p. XXVI.

Au même endroit, l'édition de 2001 revient en arrière en déclarant curieusement :

“ Devant l'échec des projets de réforme, on ne peut que refléter les modifications effectivement entrées dans l'usage⁶⁰ (par exemple le pluriel des composés, certains accents) ”, *GR2001*, p. XXXIII.

Ce changement d'attitude quant à la réception des modifications de l'orthographe est surprenant, d'autant plus que l'Académie avait publié en 2000 le second tome de la 9^e édition qui confirmait sa politique en la matière. Parler d'échec est tout à fait excessif, en particulier à un moment où certaines rectifications orthographiques s'installent dans l'usage et où paraît, pour la première fois, un dictionnaire de grande diffusion, le *Dictionnaire Hachette Encyclopédique*, qui inclut les variantes en orthographe rectifiée, dans leur quasi-totalité.

Contrairement aux différences énoncées entre la *Préface* de 1984 et celle de 2001, l'orthographe des entrées et des remarques dans les articles reste inchangée :

“ *Assener* s'écrit sans accent sur le premier *e* (sauf dans *j'assène* [zasen] et formes analogues) ; mais on rencontre aussi *asséner*, conforme à la prononciation et retenu par l'Académie française en 1975 ”, *GR1984*, p. 605 ; *GR2001*, p. 862.

La référence à l'Académie française n'est pas actualisée dans l'édition du *Grand Robert* 2001, qui ne tient pas compte du premier tome de la 9^e édition du *Dictionnaire de l'Académie française*, paru en 1992, et dans lequel la graphie *asséner*, avec accent, est la forme unique de l'entrée et de l'article, en accord avec les rectifications approuvées en 1990.

- ***Petit Robert* (60 000 entrées ; abréviation : PR)**

Dans l'édition de 1977⁶¹, la *Préface* par Paul Robert et la *Présentation du Dictionnaire* par Alain Rey ne mentionnent pas la question de l'orthographe.

La *Préface* du *Petit Robert*, édition de 1993, aborde cette question sous deux paragraphes distincts.

⁵⁹ Il s'agit du document dit "Liste Mistler", qui contient les modifications acceptées par l'Académie française en 1975, cf. *Biblio.*, Jean MISTLER.

⁶⁰ Chacun sait aujourd'hui que la notion d'usage est à reconsidérer. En effet, l'édition de nos jours est généralement informatisée et soumise aux vérificateurs orthographiques qui font l'impasse sur les nouvelles variantes en orthographe rectifiée. Ainsi, l'usage devient celui des automates informatisés, et non celui de l'usage généralement constaté et souvent confirmé par des enquêtes auprès de différents groupes sociaux (cf. L. Biedermann-Pasques, "Un bilan des rectifications d'après une enquête dans la francophonie (2002-2004)", dans ce volume. Cf. aussi, *Bibliographie*, V. Lucci, A. Millet (éds.), *L'orthographe de tous les jours*).

⁶¹ La première édition du *Petit Robert* date de 1967. En 1973 le dictionnaire connaît une première mise à jour. L'édition de 1977, considérée comme la seconde, présente une mise à jour générale et un enrichissement de deux cents pages supplémentaires. L'édition de 1993, dont le texte a été remanié et amplifié de manière importante, peut être tenue pour une nouvelle édition dont les tirages semblent désormais actualisés annuellement.

- Sous le paragraphe *Variantes de mots*, la notion de variante est entendue comme :

“ une autre façon autorisée d'écrire [le mot], avec ou sans différence de prononciation (*bette/blette ; clé/clef*) ”, *PR2002*, p. XII.

L'ordre de présentation des variantes graphiques en entrée indique le choix du lexicographe, qui cautionne la première forme :

“ Si deux formes sont courantes, elles figurent à la nomenclature en entrée double : ASSÉNER ou ASSÈNER ; dans cette présentation, le lexicographe favorise la première forme ; c'est elle, en effet, qui fonctionne pour l'ensemble du dictionnaire, dans les définitions, les exemples, les renvois de synonymes, de contraires, etc. ”, *PR2002*, p. XII.

En cas de variantes graphiques du type *chariot/charriot*, le lexicographe donne son avis sur la graphie qui lui paraît la plus légitime en raison de la famille de mots :

“ CHARIOT, on écrirait mieux *charriot* (d'après les autres mots de la même famille) ”, *PR2002*, p. XII.

Ceci dénote une attitude pragmatique et ouverte aux évolutions, comme l'exprime la *Préface* :

“ Si l'on souhaite un certain desserrement d'une norme exigeante et parfois arbitraire, c'est la "faute" intelligente qui doit servir de variante à une graphie recommandée mais irrégulière ; il faut lui laisser sa chance, et l'avenir décidera ”, *PR2002*, p. XII.

- Sous le paragraphe *Graphies et prononciations*, la *Préface* précise que les Rectifications de l'orthographe de 1990 n'ont pas été entérinées et renvoie sur ce sujet à la brochure publiée en 1991 par Josette Rey-Debove et Béatrice Le Beau-Bensa⁶². Cette prise de position est quelque peu atténuée dans la suite du propos où il est signifié que le *Petit Robert* reste très attentif à l'évolution des graphies qui tendent naturellement vers plus de simplicité. Cette modération du propos est suivie d'exemples de modifications graphiques qui vont toutes dans le sens des rectifications. Ainsi, par exemple, la soudure d'éléments préfixés : *cérébrospinal*, devient la forme unique de l'entrée ; *hydroélectrique*, *plateforme*, passent en première position de l'entrée, devant les variantes avec trait d'union *hydro-électrique*, *plate-forme* ; la tendance à franciser le suffixe *-er* des emprunts à l'anglais en *-eur* est confirmée : *bluffeur*, *crawleur*, *kidnappeur*, *mixeur*, deviennent soit des formes uniques d'entrées, soit des variantes placées en tête ; la francisation du pluriel de mots étrangers est également enregistrée, soit comme forme unique, soit comme première variante : *des supermans*, *des sandwiches*, *des whiskys*, *des minimums*, *des adagios*, *des tatamis*, *des paellas*, *des chorizos*.

La brochure *La réforme de l'orthographe au banc d'essai du Robert* (abréviation : *BR1991*) exprime, en quelque sorte, la politique orthographique aux Dictionnaires Le Robert. L'*Introduction* de l'ouvrage, signée par Josette Rey-Debove, spécifie ne pas être hostile à un réajustement des graphies qui respecte le système d'écriture. L'objet de cette publication est, selon les propres termes de l'auteure :

“ [De proposer] aux lecteurs une liste alphabétique des mots du *Petit Robert 1991* visés par le texte du *Journal officiel*, suivis de leur forme nouvelle, afin qu'ils se fassent une opinion concrètement motivée ”, *BR1991*, p. 6.

⁶² *La réforme de l'orthographe au banc d'essai du Robert*, éd. Le Robert, 78 p.

Les rectifications touchent 2 383 mots sur les 52 000 mots de la nomenclature, soit 4,6 % des entrées du dictionnaire⁶³.

Le tableau⁶⁴, ci-dessous, donne une idée générale de l'impact des rectifications sur la totalité du lexique du *Petit Robert* 1991. Cela concerne 1577 mots français et 921 mots d'emprunt.

| Types de modifications | Nb. mots |
|---|------------|
| Mots composés : composés soudés et composés à trait d'union : singulier et pluriel réguliers (alignés sur le mot simple) | 750 |
| Accents et tréma : accent circonflexe supprimé sur <i>i</i> et <i>u</i> ; tréma déplacé ou ajouté sur <i>ü</i> prononcé ; régularisation de l'accentuation du E | 709 |
| Anomalies : harmonisation des familles et des séries, régularisation des graphies | 125 |
| Mots d'emprunt : composés soudés et composés à trait d'union : singulier et pluriel réguliers (alignés sur le mot simple) ; francisation et régularisation (accents, graphies, choix parmi variantes, pluriel et singulier) | 921 |
| La colonne de gauche représente les différents types de modifications graphiques. La colonne de droite indique le nombre de mots concernés par chaque type renseigné dans la brochure <i>BR1991</i> . Pour le détail des différents types de modifications, les décomptes et les exemples se reporter en fin d'article à l' <i>Annexe 1.1</i> . | |

Le tableau montre, pour l'ensemble des secteurs concernés, que les modifications proposées par les rectifications vont dans le sens d'une plus grande rationalité apportée au fonctionnement général du système graphique. Cette ouverture sur les nouvelles variantes intègre une meilleure économie des règles et favorise un usage plus conforme au bon sens orthographique de tout un chacun. Les secteurs à l'origine de la crispation des antiréformateurs (accents circonflexes et anomalies, 399 mots) représentent numériquement moins de 1 % (0,76 %) de modifications par rapport à l'ensemble de la nomenclature du dictionnaire, c'est dire la portée idéologique et symbolique de ces secteurs.

Parallèlement à l'établissement de cette liste alphabétique, les auteures de la brochure ont donné leur appréciation sur les rectifications. En effet, chaque mot concerné par une modification graphique est accompagné d'un signe évaluatif correspondant à l'un des trois symboles mathématiques suivants : signe "+", signe "=", ou signe "-". Le signe "+" indique que la nouvelle graphie est souhaitable, le signe "=" annonce l'abstention et le signe "-" désigne le rejet de la rectification.

⁶³ D'après la brochure *BR1991* (p. 58), les rectifications représentent au total 2498 modifications graphiques en raison des mots touchés par plusieurs règles. Ce total ne tient pas compte des 268 mots écartés auxquels on ne peut appliquer les règles (mots de la religion : *requiem* n. m., invariable et sans accent (**des réquiems*)) ; invariabilité des composés du type *tout-à-l'égout* ; ambiguïté dans la soudure de certains composés : *chat-huant* n. m. (la graphie **chathuant* pose des problèmes de lecture pour l'oralisation), etc.

⁶⁴ Ce tableau opère la synthèse entre la typologie du *JODA* et les données chiffrées publiées dans la brochure *BR1991*, p. 58.

Comment cette politique se traduit-elle dans l'édition et les mises à jours qui ont suivi ?

L'édition du *Petit Robert* 1993, qui représente une refonte complète du dictionnaire, entérine la majeure partie des rectifications pour les mots marqués du signe "+" dans la brochure. Compte tenu des différences de nomenclatures entre l'édition de 1991 et celle de 1993, une estimation faite sur la lettre A montre que sur 166 entrées, 106 formes rectifiées (près de 64 % des graphies) sont effectivement présentes dans la mise à jour 2002 de l'édition de 1993, soit six formes de plus que celles ayant reçu une évaluation positive marquée par le signe "+" dans la brochure.

Le tableau, ci-dessous, donne un aperçu des différences pouvant exister entre l'évaluation formulée dans la brochure *BR1991* et leur mise en application dans le *Petit Robert*, millésime 2002, échantillon de la lettre A.

| Types de modifications (échantillon de la lettre A) | Prog. 1991 | PR2002 | Pourcent. |
|---|------------|------------|----------------|
| Mots composés | 56 | 41 | 73,21 % |
| Accents et tréma | 59 | 34 | 57,62 % |
| Anomalies | 4 | 2 | 50,00 % |
| Mots d'emprunt | 47 | 29 | 61,17 % |
| Total mots rectifiés | 166 | 106 | 63,85 % |
| La colonne de gauche représente les différents types de modifications graphiques. La première colonne de droite "Prog.1991" indique le nombre de mots touchés par les rectifications d'après la programmation de la brochure <i>BR1991</i> , les colonnes suivantes donnent le nombre et le pourcentage de formes rectifiées effectivement attestées dans le <i>Petit Robert</i> 2002. Pour le détail des décomptes, avec les exemples, se reporter en fin d'article à l' <i>Annexe 1.2</i> . | | | |

La colonne rapportant le pourcentage de formes rectifiées attestées dans le dictionnaire indique un score élevé pour les mots composés, ce qui confirme la réussite des rectifications dans ce domaine. Il en est de même pour la régularisation de l'accentuation qui a plutôt bien fonctionné, en dehors de l'accent circonflexe et de mots totémiques comme *événement* où, contre toute rationalité et en contradiction avec le système graphique du français, l'absurde pousse à maintenir un accent aigu. Par contre, le score des anomalies est paradoxalement élevé en raison, d'une part, de l'occurrence du participe passé *absout* (avec *-t* final) dans la remarque du tableau de conjugaison du verbe *absoudre* : " on écrirait mieux *absout*, *dissout* avec *t* final, sur le modèle des féminins *absoute*, *dissoute* " et, d'autre part, de l'occurrence de *arole* "pin montagnard", écrit avec *-l-* simple, à l'instar de *bestiole*, *camisole*, *profiterole*, etc., qui figurent dans la liste du *JODA*, p. 17.

Alors que la francisation a généralement bien marché, le faible score des mots d'emprunt s'explique par le maintien de la graphie traditionnelle dans les nombreuses locutions latines, telles *a priori*, *a contrario*, etc., où le *a* prépositionnel latin n'est pas francisé par *à* accent grave, *à priori*, *à contrario*.

Globalement, il peut être considéré que le *Petit Robert* rend relativement bien compte des nouvelles variantes en orthographe rectifiée, même si certains points des rectifications sont critiqués dans la brochure. Le lecteur intéressé ne peut être

qu'invité à prendre connaissance du détail des nouvelles variantes graphiques dans cette publication restée confidentielle.

- **Robert Collège** (40 000 entrées ; abréviation RC1997)

La *Préface* de Marie-Hélène Drivaud, en raison de la structure du dictionnaire (liste alphabétique de mots complétée par un ensemble d'annexes placées en fin de volume⁶⁵), aborde la question de l'orthographe à deux endroits différents.

- Sous le paragraphe *La forme et le sens* l'orthographe est abordée dans le cadre du fonctionnement du Dictionnaire, sous l'angle des variantes graphiques et sous l'angle de l'homonymie :

a) dans le passage sur les variantes graphiques il est expliqué que pour chaque mot traité, le *Robert Collège* propose la transcription phonétique et les variantes orthographiques usuelles s'il en existe. Tel est le cas, par exemple, des variantes graphiques de l'entrée du verbe *asséner*, suivies de leur transcription phonétique : "ASSÉNER ou ASSÉNER [asene]" , où la forme traditionnelle précède la forme rectifiée, à l'instar du *Petit Robert*. La *Préface* précise aussi que la transcription phonétique, en restituant la forme orale, supprime toute hésitation sur la valeur ambiguë d'une graphie, comme c'est le cas ici pour la première variante graphique de l'exemple ;

b) dans la partie concernant l'homonymie, dont le principe repose sur la distinction graphique des mots homophones, la *Préface* signale que le *Robert Collège* apporte une aide supplémentaire en faisant suivre les homonymes d'une courte définition, pour aider à la différenciation et à la mémorisation idéovisuelles⁶⁶.

- Sous le paragraphe renvoyant à la consultation des *Annexes* placées en fin volume (RC1997, pp. 1381-1478), l'orthographe est indirectement abordée dans le cadre de certaines annexes :

a) dans les tableaux de conjugaison (RC1997, pp.1384-1461⁶⁷), qui sont reliés aux entrées par le système de renvois. Ainsi, par exemple, les informations sur la conjugaison qui accompagnent l'entrée du verbe *asséner* :

"ASSÉNER ou ASSÉNER [asene] v. tr. (conjug. 5 et 6)" , RC1997, p. 79.

renvoient à la fois au tableau de conjugaison du type 5 (où le verbe est à conjuguer selon les modèles des verbes *peler* ou *acheter*) en raison de la forme *assener* sans

⁶⁵ Ce dictionnaire " a l'ambition d'accompagner les élèves de la classe de 6^e à la classe de 2^{de} [...] pour la pratique de toutes les disciplines, à l'oral comme à l'écrit ". La vocation pédagogique de l'ouvrage est bien située dans le milieu socioculturel des élèves, non seulement la langue y est traitée comme objet d'étude, avec son métalangage et les vocabulaires spécifiques liés aux disciplines enseignées, mais le dictionnaire restitue également l'environnement extrascolaire des élèves à travers le vocabulaire de la vie sociale (*écotaxe, fracture sociale, RTT, sans papiers*, etc.) et le vocabulaire "branché" (*antisèche, clope, galérer, piercing, sape, texto*, etc.).

⁶⁶ Ainsi, par exemple, *comte* "titre de noblesse" est homonyme de *compte* "calcul" et *conte* "récit".

⁶⁷ Les tableaux de conjugaison du *Robert Collège* sont identiques à ceux du *Petit Robert*.

accent, et au tableau de conjugaison du type 6 (dont le modèle est celui du verbe *céder*) pour la forme *assèner* avec accent. Ces tableaux de conjugaison invitent à produire, d'une part : *j'assènerai*, avec un accent grave au futur et au conditionnel (d'après le type 5) et, d'autre part : *j'assénerai* (avec un accent aigu au futur et au conditionnel (d'après le type 6). Ces hésitations de l'usage font l'objet de deux remarques, en petits caractères, situées sous le tableau :

- pour le type 5 : “ Pour certains verbes l'usage hésite entre la conjugaison de *peler* et celle de *céder*”, *RC1997*, REM. 2, p. 1394 ;

- pour le type 6, observation qui rejoint les rectifications : “ La prononciation appellerait plutôt l'accent grave au futur et au conditionnel (*je cèderai* ; *je cèderais*) comme pour *acheter*”, *RC1997*, REM. 2, p. 1396.

Dans ces remarques aucune mention n'est faite des rectifications de l'orthographe de 1990, ni même dans les *Remarques sur le système des conjugaisons en français* par Aliette Lucot (*RC1997*, pp. 1382-1383), qui précèdent les tableaux de conjugaisons et traitent, entre autres, des mêmes difficultés, mais dans un cadre linguistique plus général ;

b) dans le domaine de la problématique du passage de la forme orale à la forme écrite, le lecteur est convié à consulter un certain nombre de rappels sur les principes de notation de la prononciation et sur les correspondances avec l'écriture, *RC1997*, pp. 1464-1467. Cette annexe est claire et précise, elle dégage bien les rapports phonème / graphème, à partir d'un point de vue phonologique, tout en présentant les graphèmes dans l'ordre de leur fréquence d'usage. Par exemple, concernant la notation de la voyelle nasale [ɛ̃], les différents graphèmes sont proposés dans l'ordre suivant : *in, im, ain, aim, ein, yn, ym*, avec des emplois dans des mots correspondants : *fin, impossible, pain, faim, plein, syndicat, sympathie* ;

c) dans le domaine des noms de nombre et des différentes façons de les écrire : en chiffres arabes, en toutes lettres et en chiffres romains (de un à un milliard), l'usager du dictionnaire est invité à consulter le tableau récapitulatif, *RC1997*, pp. 1476-1477. Les concepteurs du dictionnaire profitent de l'opportunité de ce tableau pour ouvrir une fenêtre culturelle sur certains usages de la francophonie et glisser, à côté des noms de nombre tels que *soixante-dix, quatre-vingts* et *quatre-vingt-dix*, les anciennes variantes régionales *septante, octante* et *nonante*⁶⁸. Enfin, une remarque encadrée rappelle l'écriture des adjectifs numériques, avec ou sans trait d'union, selon l'ancien système de règles, nulle mention n'est faite des rectifications, qui sur ce point généralisent l'usage du trait d'union dans l'écriture des nombres (*vingt-trois, cent-trois*).

• **Robert Junior** (20 000 entrées ; abréviation *RJ2001*)

L'*Avant-propos* de l'éditeur ne mentionne pas explicitement l'orthographe. Celle-ci est abordée dans l'énumération des nombreuses informations utiles données par le dictionnaire : pluriels difficiles, féminins des noms et des adjectifs⁶⁹. La

⁶⁸ La plupart de ces variantes régionales sont en usage en Belgique, au Canada et en Suisse. Cependant la forme *octante*, ici mentionnée, présente un doublet encore en usage *huitante*.

⁶⁹ Ce dictionnaire s'adresse à des élèves du cycle primaire, dont la tranche d'âge se situe entre huit et douze ans. Sa structure est analogue à celle du *Robert Collège*. La nomenclature et les annexes, en particulier, sont adaptées au jeune public (par ex. : accord et emploi du trait d'union dans les mots

prononciation des mots n'est proposée que pour ceux dont la graphie présente des difficultés pour restituer la forme orale.

La question de l'orthographe, et de ses difficultés, est également abordée dans une partie des annexes situées en fin de volume, *RJ2001*, pp. 701-751. Comme son aîné le *Robert Collège*, le *Robert Junior* comporte des tableaux de conjugaison⁷⁰ intégrés au système de renvois à partir des entrées, ainsi qu'un tableau sur l'écriture des noms de nombre⁷¹. D'autres annexes, sont plus spécifiques à cette classe d'âge. Un tableau, sur les noms propres de lieux avec les adjectifs et les noms communs correspondants, rappelle les conditions d'usage de la majuscule ou de la minuscule. Un autre tableau, qui regroupe les adjectifs et les noms de couleur, donne pour l'écriture des mots désignant des couleurs, les règles d'accord ainsi que les conditions d'emploi du trait d'union.

Ce dictionnaire se distingue de tous les autres sur certains points de l'orthographe. Ainsi, pour *asséner*, seule la variante traditionnelle sans accent est proposée : "ASSENER [asene] v. (conjug 5)", suivie de sa transcription phonétique, de sa catégorie grammaticale et de son type de conjugaison. Le type 5 de la conjugaison, qui renvoie aux modèles de *geler* et *acheter*, invite à produire *j'assènerai* (avec accent grave au futur) - paradoxalement sans préciser la liaison avec la prononciation et les rectifications.

Ce tour des dictionnaires à travers les *Préfaces* et les *Avant-propos* montre, dans le domaine des principes orthographiques, plus ou moins explicités, un certain nombre de divergences, souvent subtiles. Comment ces divergences se traduisent-elles dans le corps des articles ?

2. Variations orthographiques d'après l'échantillon de la lettre A

L'échantillon de référence est extrait de l'étude publiée dans le fascicule *La réforme de l'orthographe au banc d'essai du Robert (BR1991)*, qui propose la liste des 2383 mots touchés par les rectifications, sur les 52 000 mots que comportait le *Petit Robert* en 1991. Ainsi, les formes "rectifiables" de la lettre A concernent 170 modifications graphiques, compte tenu des différences de nomenclatures entre les dictionnaires⁷² et compte tenu du fait que certains mots sont touchés par plusieurs rectifications à la fois⁷³.

désignant les couleurs, liste de proverbes et expressions, planches illustrées de séries et de classes d'objets).

⁷⁰ Les tableaux de conjugaison du *Robert Junior* reproduisent les 61 types de conjugaison, comme dans le *Robert Collège* et le *Petit Robert*, mais sans les modes conditionnel et impératif, et sans les remarques relatives aux graphies rectifiées des verbes du type *céder*, qui au futur et au conditionnel notent la prononciation par l'accent grave.

⁷¹ L'annexe sur les noms de nombre est identique à celle du *Robert Collège*, à l'exception des variantes régionales *septante*, *octante* et *nonante* qui ne figurent pas dans le tableau à côté des formes françaises usuelles.

⁷² Ces différences varient d'un dictionnaire à l'autre : 80 000 mots pour le *Grand Robert*, 60 000 pour le *Petit Robert*, 40 000 pour le *Robert Collège* et 20 000 pour le *Robert Junior*. Ces différences varient aussi d'une édition à l'autre, ainsi, par exemple, des formes peu usitées ou vieilles comme *anneler*, v. "passer un anneau" (graphie rectifiée : *j'annèlerai*), *aiguillier* n.m. (graphie rectifiée : *aiguillier*, sans *i*, selon la

Le principe de comparaison retenu est de confronter, aux 170 formes de référence, les formes présentes dans les quatre dictionnaires (*GR, PR, RC, RJ*), ces graphies peuvent être situées dans les entrées d'articles, dans le corps des articles ou dans le système de renvois (tableaux de conjugaison). Toutes les éditions ou mises à jour des dictionnaires sont postérieures de plusieurs années à la parution du *Rapport sur les Rectifications orthographiques* dans le *Journal officiel*.

2.1. Les rectifications orthographiques, vue d'ensemble selon les dictionnaires

1° - Quel est le nombre de graphies rectifiées, rapporté aux nomenclatures des différents dictionnaires ?

La réponse à cette question permet de connaître la place faite aux rectifications selon les dictionnaires.

Le tableau, ci-dessous, fait apparaître la proportion entre le nombre de graphies "rectifiables" des nomenclatures et le nombre de graphies rectifiées présentes dans les dictionnaires :

| Dictionnaires | <i>GR2001</i> | <i>PR2002</i> | <i>RC1997</i> | <i>RJ2001</i> |
|------------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Nb. de graphies des nomenclatures | 170 | 166 | 114 | 59 |
| Nb. de graphies rectifiées | 53 | 106 | 49 | 9 |
| Graphies rectifiées en pourcentage | 31,11 | 63,85 | 42,98 | 15,25 |

Il se dégage du tableau que les dictionnaires destinés au jeune public (*RC1997* et *RJ2001*) présentent moins de formes graphiques rectifiées, comparativement au *Petit Robert*. Le *Grand Robert*, qui avec le *Petit Robert* partage la presque totalité des formes de référence, présente deux fois moins de graphies rectifiées, cet écart est surprenant.

2° - Quel est le nombre de graphies rectifiées, rapporté à la nomenclature commune à l'ensemble des dictionnaires ?

| Dictionnaires | <i>GR2001</i> | <i>PR2002</i> | <i>RC1997</i> | <i>RJ2001</i> |
|------------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Nb. de graphies rectifiées | 14 | 31 | 26 | 9 |
| Graphies rectifiées en pourcentage | 23,72 | 50,84 | 44,06 | 15,25 |

Le tableau montre une amplification des phénomènes observés précédemment. Non seulement le *RJ2001* présente, comparativement à tous les autres dictionnaires, un pourcentage de formes rectifiées moins élevé, mais en plus, le pourcentage de graphies rectifiées reste toujours le plus faible, alors qu'il s'agit ici d'un lexique plus spécialement destiné à un jeune public. Seul le *RC1997* présente une légère

prononciation) "étui à aiguille", *audi-mutité* n.f. (graphie rectifiée : *audimutité*, soudée) MÉD. "incapacité de parler", etc., présentes dans le *Petit Robert* 1991 ne sont pas reprises depuis l'édition de 1993. De même n'ont pas été prises en compte ici les formes rares *aimè-je* et *eussè-je*, qui reçoivent un accent grave dans la graphie rectifiée à la place de l'accent aigu des graphies traditionnelles.

⁷³ Tel le verbe *asséner* qui est touché par deux rectifications à la fois : accent aigu sur la forme de l'infinitif : ASSÉNER ; et accents graves sur les formes conjuguées du verbe, au futur et au conditionnel : J'ASSÉNERAI et J'ASSÉNERAIS.

augmentation de graphies rectifiées pour le lexique du *RJ2001*, en passant de 42,98 % à 44,06 %, mais cette différence est trop faible pour être interprétée.

La réponse à ces questions, si l'on excepte le cas particulier du *GR* où l'orthographe est demeurée inchangée entre 1984 et 2001, montre que plus les dictionnaires sont destinés à un public jeune et scolarisé, moins ils présentent de rectifications, ce qui semble non seulement contraire au bon sens et à la didactique, mais est, vraisemblablement aussi, contraire aux intentions initiales des éditeurs dont le soin apporté à la constitution de lexiques destinés à la jeunesse ne se retrouve pas dans l'attention prêtée à l'orthographe.

2.2. Les rectifications orthographiques, vues selon les types et selon les dictionnaires

Dans les exemples, ci-dessous, nous ne présentons que les mots communs aux quatre dictionnaires (59 mots). L'ensemble des variations graphiques, tous mots et tous dictionnaires confondus, est présenté en fin d'article, à l'*Annexe 2*.

2.2.1. Mots composés

- **Pluriel des mots composés**, type : *un abat-jour, des abat-jours*⁷⁴
Les noms composés comportant un trait d'union suivent la règle des mots simples, et prennent la marque du pluriel sur le second élément, *JODA*, II, 2, p. 14.
 - ⊕ la règle n'est pas du tout suivie :
- *abat-jour* est un n. m. invar. (nom masculin invariable) dans les quatre dictionnaires, *GR2001*, *PR2002*, *RC1997* et *RJ2001*.
 - ⊕ la règle est inégalement appliquée :
- *amuse-gueule* est un n. m. invar. dans le *GR2001* et dans le *RJ2001*, ce dernier donne en plus l'exemple : au pl. *des amuse-gueule*, sans *-s* marque du pluriel au second terme.
Le *PR2002* et le *RC1997* proposent pour le pluriel les deux variantes : *des amuse-gueules* (avec *-s* au second terme) ou *des amuse-gueule* (invar.) en seconde position. Dans le *RC1997* est également donné le synonyme moins péjoratif : *amuse-bouche*, qui n'est pas proposé dans le *RJ2001*.
 - ⊕ la règle est uniformément appliquée :
- *attrape-nigaud* est proposé selon le pluriel régulier : *des attrape-nigauds*, avec le *-s* marque du pluriel sur le second terme dans les quatre dictionnaires, *GR2001*, *PR2002*, *RC1997* et *RJ2001*.
- **Pluriel des mots composés soudés**, type : *un millefeuille, des millefeuilles*
Les hésitations concernant le pluriel des mots composés soudés ne se posent pas, la règle générale d'accord en nombre de noms doit s'appliquer, *JODA*, I, 2, p. 13.

⁷⁴ Cet exemple figure dans le *JODA*, II, 2, p.14.

- ⊗ la règle n'est pas du tout suivie :
- **antivol** est un n. m. et un adj. invar. dans le *GR2001* ; dans le *PR2002* il est un n. m. (sans exemple au pluriel), mais un adj. invar., ex. *des sirènes antivol* ; dans le *RC1997* et le *RJ2001* il est uniquement n. m. (sans exemple au pluriel).
- ⊕ la règle est inégalement appliquée :
- **antimite** est un adj. et un n. m. pour lesquels est proposée la variante singulier : *antimites*, avec *-s* final ("contre les mites"), dans le *GR2001* et le *PR2002*. Le *GR2001* donne, par le biais de citations d'auteurs ou d'exemples ambigus, l'adjectif et le nom au singulier et au pluriel régulier, adjectif : *le paradichlorobenzène est antimite* (sing.) et *les vapeurs antimites* (plur.) ; nom : *sentir l'antimite* (sing.) et *autres antimites* (plur.). Le *PR2002* donne simplement un ex. de nom au singulier : *la naphthaline est un antimite*. Le *RC1997* donne comme forme d'entrée uniquement : *antimite*, il propose un exemple d'adjectif au pluriel : *des produits antimites* et un exemple de nom au singulier : *la naphthaline est un antimite*. Le *RJ2001* donne : *antimite* n. m., comme seule forme d'entrée du mot, sans exemple.

2.2.2. Accents et tréma

- **Ajout d'accent**, type : *asséner*
On munit d'un accent les mots sur lesquels il avait été omis, *JODA*, III, 6, *liste D*, p. 16.
- ⊕ la règle est inégalement appliquée :
- **asséner**, la forme accentuée du verbe est proposée comme seconde variante graphique dans tous les dictionnaires, *GR2001*, *PR2002* et *RC1997*, à l'exception du *RJ2001* qui ne donne que la variante traditionnelle : *assener*, sans accent aigu.
- **Modification d'accent**, type : *allègement, évènement*
On modifie l'accent sur les mots qui avaient échappé aux régularisations entreprises par l'Académie, *JODA*, III, 7, *liste E*, p. 16.
- ⊕ la règle est uniformément appliquée :
- **assèchement** est proposé avec un accent grave dans les quatre dictionnaires, *GR2001*, *PR2002*, *RC1997* et *RJ2001*. Le *GR2002* fait observer, comme déjà *GR1984*, que la graphie *assèchement* est ancienne.
- **Modification d'accent**, verbes type : *céder*
On accentue sur le modèle de *semer* les futurs et conditionnels des verbes du type *céder* : *je céderai, je céderais*, *JODA*, II, 3, p. 14.
- ⊕ la règle est inégalement appliquée :
- **abrèger**, dans le renvoi au modèle de conjugaison du verbe *céder*, seules les formes conjuguées avec accent aigu : *j'abrègerai* et *j'abrègerais* sont proposées au futur et au conditionnel dans le *GR2001* et le *RJ2001*. Le *PR2002* et le *RC1997* dans les remarques du tableau de conjugaison attestent les formes avec accent grave au futur et au conditionnel, invitant ainsi à produire par analogie les formes : *j'abrègerai* et *j'abrègerais*, avec accent grave.

- **Modification d'accent**, type : verbes en *-eler/-eter* et noms dérivés en *-ement*
On conjugue sur le modèle de *peler* et *d'acheter* : *elle ruissèle, il étincèle*. Les noms en *-ement* dérivés de ces verbes suivent la même orthographe : *ruissèlement, étincèlement*. L'exception est faite pour les verbes *appeler, rappeler et jeter*, *JODA*, II, 5, p. 15.
- ⊕ la règle est inégalement appliquée :
 - **amonceler**, dans le renvoi au modèle de conjugaison du verbe *appeler*, seule la forme conjuguée avec *e* + consonne double : *elle amoncelle*, est proposée dans le *GR2001* et le *RJ2001*. Le *PR2002* et le *RC1997* dans les remarques du tableau de conjugaison attestent, à partir du modèle du verbe *peler*, les formes avec *e* accent grave + consonne simple, invitant ainsi à produire la forme : *elle amoncèle*, avec accent grave et consonne simple.
- ⊕ la règle n'est pas du tout suivie :
 - **amoncement**, la graphie rectifiée est ignorée dans les quatre dictionnaires, *GR2001*, *PR2002*, *RC1997* et *RJ2001*, qui ne proposent que la forme dans la graphie traditionnelle : *amoncellement*.
- **Suppression de l'accent circonflexe sur *i* et *u***, type : *ainé* et *aout*
L'accent circonflexe n'est plus obligatoire sur *i* et *u*, excepté dans certaines terminaisons de la conjugaison, dans les noms propres et dans les cas de distinction graphique d'homonymes, *JODA*, II, 4, pp. 14-15.
- ⊕ la règle n'est pas du tout suivie :
 - **ainé** et **aout**, les graphies rectifiées sont ignorées dans les quatre dictionnaires, *GR2001*, *PR2002*, *RC1997* et *RJ2001*, seules les graphies traditionnelles : *ainé* et *aout* sont proposées, sans aucune mention des rectifications ni suggestion de nouvelle variante graphique, sans accent circonflexe.
- **Tréma sur *ü***, type : *aigüe*
On place le tréma sur la voyelle qui doit être prononcée, *JODA*, III, 4-5, p. 16.
- ⊕ la règle n'est pas du tout suivie :
 - **aigüe, ambigüe** et **ambigüité**, les graphies rectifiées sont ignorées dans les quatre dictionnaires, *GR2001*, *PR2002*, *RC1997* et *RJ2001*, seules les graphies traditionnelles *aiguë, ambiguë* et *ambiguïté* sont proposées, sans aucune mention des rectifications ni suggestion de nouvelle variante graphique, avec tréma sur la voyelle prononcée.

2.2.3. Anomalies

- **Anomalies**, type : *assoïr*
Rectification des anomalies proposées par l'Académie française en 1975, *JODA*, III, 10, *liste H*, pp. 16-17.
- ⊕ la règle n'est pas du tout suivie :
 - **assoïr**, la graphie rectifiée est ignorée dans les quatre dictionnaires, *GR2001*, *PR2002*, *RC1997* et *RJ2001*, seule la graphie traditionnelle : *asseoir* est proposée, sans aucune mention de cette rectification.

2.2.4. Mots d'emprunt

- **Francisation par accentuation**, type : *à postériori*
On munit d'accents les mots empruntés à la langue latine ou à d'autres langues, *JODA*, III, 9, *liste G*, p. 16.
 - ⊕ la règle est inégalement appliquée :
 - *allo*, la graphie rectifiée est proposée comme première variante d'entrée dans le *PR2002* et le *RC1997*. Dans le *GR2001* la graphie rectifiée est mentionnée dans l'article : "on écrit aussi *allo*". Le *RJ2001* se distingue des trois autres dictionnaires, non seulement il ne propose que la graphie traditionnelle, mais en plus celle-ci est affublée d'un point d'exclamation *allô !*, pour des enfants qui ne connaissent probablement pas le point d'exclamation comme signe de ponctuation.
 - ⊗ la règle n'est pas du tout suivie :
 - *à postériori* et *à priori*, les graphies rectifiées sont ignorées dans les quatre dictionnaires, *GR2001*, *PR2002*, *RC1997* et *RJ2001*, seule les graphies traditionnelles *a posteriori* et *a priori* sont proposées, sans aucune mention de ces rectifications.
- **Francisation de graphèmes**, type : *acuponcture*
On francisera dans toute la mesure du possible les mots empruntés en les adaptant à l'alphabet et à la graphie du français, *JODA*, IV, 7-9, p. 18.
 - ⊕ la règle est inégalement appliquée :
 - *acuponcture*, la graphie rectifiée est proposée comme forme unique d'entrée dans le *RJ2001*, ce qui est remarquable. Dans les trois autres dictionnaires, *GR2001*, *PR2002* et *RC1997*, la graphie rectifiée est proposée, après la graphie traditionnelle *acuponcture*, comme seconde variante.

Conclusion

La présente étude a permis de mettre en évidence le manque d'harmonie entre les différents dictionnaires Le Robert pour ce qui concerne la question de l'orthographe et des rectifications. Il est regrettable que la nouvelle mise à jour du *Grand Robert* n'ait pas fait l'objet d'une actualisation sur cette question et que les rectifications émergentes dans l'usage soient niées et présentées dans la *Préface*, abusivement, comme un échec. A l'évidence le *Petit Robert* apparaît, sur la question de la graphie, le plus soigné et le mieux actualisé et, en dépit du fait qu'il est censé ne pas entériner les rectifications de l'orthographe, notre étude, sur l'échantillon de la lettre A, montre que près de 64 % des graphies rectifiées sont attestées dans le corps du dictionnaire. Le *Robert Collège*, en dehors de ses spécificités propres, est le plus proche du *Petit Robert* sur le plan de la graphie. Le *Robert Junior*, destiné au public le plus jeune, présente le moins de graphies rectifiées, le système graphique y est le plus complexe.

Annexe 1.1.

Impact des rectifications sur le lexique du Petit Robert 1991

La colonne de gauche représente les différents types de modifications graphiques, avec les références au *JODA* (*Journal Officiel, Documents Administratifs*, n° 100, 6/12/1990) entre crochets droits. Les exemples en caractère italique gras signalent les formes en orthographe rectifiée, les exemples en caractère italique simple montrent les formes ou les variantes en orthographe traditionnelle.
La colonne de droite indique le nombre de mots concernés par chaque type renseigné dans la brochure *BR1991*.

| Types de modifications | Nb. mots |
|---|------------|
| Mots composés | 750 |
| - Singulier et pluriel des composés à trait d'union aligné sur le mot simple [II, 2, p. 14] ex. : <i>un abat-son, des abat-sons</i> | 311 |
| - Soudure des composés à trait d'union [III, liste A, liste B et liste C (onomatopées), IV, 2g, pp. 15-18] ex. : <i>aéro-club / aéroclub</i> | 432 |
| - Pluriel de composés soudés [III, 1, p. 15] ex. : <i>un audimat, des audimats</i> | 7 |
| Accents et tréma | 709 |
| - Accent sur les mots où il avait été omis [III, 6, liste D, p. 16] ex. : <i>assener / asséner</i> | 10 |
| - Accent de régularisation conforme à la règle générale [III, 7, liste E, p. 16] ex. : <i>allègement / allègement</i> | 66 |
| - Accent grave pour les verbes de type <i>céder</i> [II, 5, p. 15] ex. : <i>je céderai / je céderai</i> (futur), <i>je céderais / je céderais</i> (conditionnel) | 215 |
| - Accent grave pour les verbes en <i>-eler</i> et <i>-eter</i> et leurs dérivés [II, 5, p. 15] ex. : <i>j'amoncelle / j'amoncèle</i> ; <i>amoncellement / amoncèlement</i> | 127 |
| - Accent circonflexe supprimé sur <i>i</i> (159) et sur <i>u</i> (115) [II, 4, p. 14-15] ex. : <i>connaître / connaître, flûte / flute</i> | 274 |
| - Tréma déplacé ou ajouté sur le <i>ü</i> prononcé [III, 4, p. 16] ex. : <i>ambiguë / ambigüe, gageur / gageüre</i> | 17 |
| Anomalies | 125 |
| - Rectifications proposées par l'Académie en 1975 [III, 10-13 et liste H, pp. 16-17] ex. : <i>asseoir / assoir ; dissous, dissoute / dissout, dissoute ; arolle / arole</i> | |
| Mots d'emprunt | 921 |
| - Soudure des mots composés empruntés [III, liste F, p. 16] ex. : <i>blue-jean / bluejean</i> | 121 |
| - Singulier et pluriel des composés à trait d'union aligné sur le mot simple [II, 7, p. 15] ex. : <i>un in-folio, des in-folios</i> | 8 |
| - Francisation et normalisation des marques du singulier et du pluriel [II, 7, p. 15] ex. : <i>un aurochs</i> (singulier) / <i>un auroch</i> (singulier), <i>des aurochs</i> (pluriel) | 285 |
| - Francisation par accentuation des mots empruntés [III, 9, liste G, p. 16] ex. : <i>a posteriori / à postériori</i> | 162 |
| - Francisation des mots empruntés (graphies, accents et signes adscrits étrangers, choix parmi les variantes, francisation du suffixe <i>-er</i> en <i>-eur</i>) [III, 7-9, p. 18] ex. : <i>auloffée / aulofée, tagliatelle / taliatelle, cañon / canyon, angström / angstroem, afrikaans / afrikans, dealer n. et v. / dealeur n., dealer v.</i> | 345 |

Annexe 1.2.
Détail des rectifications d'après l'échantillon de la lettre A

La colonne de gauche représente les différents types de modifications graphiques. La première colonne de droite "Prog.1991" indique, avec le signe évaluatif correspondant ("+", "=" ou "-")⁷⁵, le nombre de mots touchés par les rectifications d'après la programmation de la brochure *BR1991*, la seconde colonne indique le nombre de formes effectivement attesté dans le *Petit Robert 2002*.

| Types de modifications (échantillon de la lettre A) | Prog. 1991 | PR 2002 |
|---|---------------------|------------|
| Mots composés | 56 | 41 |
| - Singulier et pluriel des composés à trait d'union alignés sur le mot simple | 11 + 11 = 2 - | 17 |
| - Soudure des composés à trait d'union | 22 + 2 = 1 - | 21 |
| - Pluriel de composés soudés | 6 + 1 - | 3 |
| Accents et tréma | 59 | 34 |
| - Accent sur les mots où il avait été omis | 1 + | 1 |
| - Accent de régularisation conforme à la règle générale | 5 + | 5 |
| - Accent grave pour les verbes de type <i>céder</i> | 25 + | 25 |
| - Accent grave pour les verbes en <i>-eler</i> et <i>-eter</i> et leurs dérivés | 4 = | 3 |
| - Accent circonflexe supprimé sur <i>i</i> et <i>u</i> | 20 = | 0 |
| - Tréma déplacé ou ajouté sur le <i>ü</i> prononcé | 4 = | 0 |
| Anomalies | 4 | 2 |
| - Rectifications proposées par l'Académie en 1975 | 2 + 2 = | 2 0 |
| Mots d'emprunt | 47 | 29 |
| - Soudure des mots composés empruntés | 1 + | 0 |
| - Francisation et normalisation des marques du singulier et du pluriel | 13 + 1 = 1 - | 13 |
| - Francisation par accentuation des mots empruntés | 5 + 8 = 1 - | 3 |
| - Francisation des mots empruntés (graphies, accents et signes adscrits étrangers, choix parmi les variantes, francisation du suffixe <i>-er</i> en <i>-eur</i>) | 14 + 2 = 1 - | 13 |

⁷⁵ Le signe "+" indique que la nouvelle graphie est souhaitable, le signe "=" annonce l'abstention et le signe "-" désigne le rejet de la rectification.

Annexe 2.

**Échantillon de la lettre A : réception des rectifications
et variantes graphiques entre les différents dictionnaires Le Robert**

Abréviations : **E** = entrée de renvoi, **ENR** = n° d'enregistrement, **GR2001** = graphie du Grand Robert 2001, **PR2002** = graphie du Petit Robert 2002, **RC1997** = graphie du Robert Collège 1997, **RJ2001** = graphie du Robert Junior, **Tn** = remarque de la note de renvoi du tableau de conjugaison.
Symboles : # = entrée absente de la nomenclature d'un dictionnaire, **En gras** = attestation de la forme rectifiée dans le dictionnaire (entrée, article, exemple, remarque, note, tableau de conjugaison)

| ENR | GR2001 | PR2002 | RC1997 | RJ2001 |
|--|--|--|--|--|
| Mots composés : singulier et pluriel des mots composés alignés sur le mot simple (un abat-jour , des abat-jours) | | | | |
| 1 | abaisse-langue, n.m. invar. | abaisse-langue, des abaisse-langues ou des abaisse-langue | # | # |
| 2 | abat-jour, n.m. invar. | abat-jour, n.m. invar., ex. des abat-jour | abat-jour, n.m. invar. | abat-jour, n.m. invar., au pl. des abat-jour |
| 3 | abat-son ou abat-sons (sing.), n.m. invar. | abat-son, des abat-sons | # | # |
| 4 | abat-vent, n.m. invar. | abat-vent, des abat-vent ou des abat-vents | # | # |
| 5 | accroche-plat(s), des accroche-plats | accroche-plat, des accroche-plats | # | # |
| 6 | aide-mémoire, n.m. inv. | aide-mémoire, n.m. inv. | aide-mémoire, n.m. inv. | # |
| 7 | allume-cigare, des allume-cigares | allume-cigare, des allume-cigares | allume-cigare, des allume-cigares | # |
| 8 | amuse-gueule, n.m. invar. | amuse-gueule, des amuse-gueules ou des amuse-gueule | amuse-gueule, des amuse-gueule(s) , ou syn. amuse-bouche | amuse-gueule, n.m. invar., des amuse-gueule |
| 9 | à-pic, n.m. invar.; cit. Pagnol "deux à-pics " | à-pic, ex des à-pics | à-pic, des à-pics | à-pic, n.m. invar., au pl. des à-pic |
| 10 | appui-bras ou (invar.) appuie-bras, des appuis-bras ou appuie-bras | appui-bras, des appui-bras | appui-bras, n.m. invar. | # |
| 11 | appui-main ou (invar.) appuie-main, des appuis-main ou appuie-main | appui-main, des appuie-main ou des appui-mains | # | # |
| 12 | appui-tête ou (invar.) appuie-tête, des appuis-tête ou appuie-tête | appui-tête, ex. des appuie-tête, des appui-têtes | appui-tête, des appui-tête(s) | appui-tête, au pl. des appuie-tête ou des appui-têtes , "on écrit aussi un appui-tête, des appuis-tête" |
| 13 | après-midi, n.m. ou f. invar. | après-midi, n.m. ou f. invar., ex. des après-midi | après-midi, n.m. ou f. invar. | après-midi, n.m. ou f. invar. |
| 14 | après-rasage, adj. invar. et n.m., des après-rasages | après rasage, des après-rasages | après-rasage, des après-rasage, adj. invar. lotions après-rasage | # |
| 15 | après-ski, des après-skis | après-ski, ex. des après-ski ou des après-skis | après-ski, des après-ski(s) | après-ski, des après-ski ou des après-skis |
| 16 | arrache-racine(s), sing., des arrache-racines | arrache-racine, des arrache-racines | # | # |

| ENR | GR2001 | PR2002 | RC1997 | RJ2001 |
|---|---|---|---|---|
| 17 | arrête-boeuf, n.m. invar. | arrête-boeuf, pl. arrête-boeufs | # | # |
| 18 | attrape-mouche, des attrape-mouche ou attrape-mouches | attrape-mouche, des attrape-mouches | # | # |
| 19 | attrape-nigaud, des attrape-nigaud ou attrape-nigauds | attrape-nigaud, des attrape-nigauds | attrape-nigaud, des attrape-nigauds | attrape-nigaud, des attrape-nigauds |
| 20 | avant-centre, des avant-centres | avant-centre, des avants-centres | avant-centre, des avants-centres | avant-centre, au pl. des avant-centres |
| 21 | avant-midi, n.m. invar. | avant-midi, n.m. ou f. invar. | # | # |
| 22 | allume-feu, n.m. invar. | allume-feu, des allume-feux ou allume-feu | # | # |
| 23 | arrière-grand-mère, des arrière-grand-mères | arrière-grand-mère; pl. arrière-grands-mères | arrière-grand-mère; pl. arrière-grands-mères | arrière-grand-mère, au pl. des arrière-grand-mères |
| 24 | arrière-grand-tante, des arrière-grand-tantes | arrière-grand-tante, pl. arrière-grands-tantes | # | # |
| Mots composés : pluriel des composés soudés (un audimat , des audimats) | | | | |
| 25 | ampère-heure (pl. absent) | ampère-heure, ex. ampères-heures | # | # |
| 26 | antifumée, n.m. invar, adj. | antifumée, des antifumées ; adj. inv. produits antifumée | # | # |
| 27 | antimite ou antimites (ex.), n.m. | antimite, adj., n.m. var. antimites (sing.) | antimite, adj., des produits antimites ; n.m., un antimite | antimite, n.m. |
| 28 | antiradar, n.m. et adj. invar., dispositifs antiradar; antiradars actifs | antiradar, n.m., adj., ex. dispositifs antiradars | # | # |
| 29 | antivol, n.m. et adj. invar. | antivol, n.m., adj. invar., ex. des sirènes antivol | antivol, n.m. | antivol, n.m. |
| 30 | arc-boutant, des arcs-boutants | arc-boutant, var. arc-boutant, ex. arcs-boutants | arc-boutant, des arcs-boutants | arc-boutant, des arcs-boutants |
| 31 | audimat, des audimat ou des audimats | audimat, des audimat ou des audimats | audimat, n.m. invar. | # |
| Mots composés : soudure des composés à trait d'union (arc-boutant) | | | | |
| 32 | arc-boutant | arc-boutant, var. arc-boutant | arc-boutant | arc-boutant |
| 33 | arc-bouter | arc-bouter, var. arc-bouter | s'arc-bouter | s'arc-bouter |
| 34 | arrache-pied (d') | arrache-pied (d') | arrache-pied (d') | arrache-pied (d') |
| 35 | auto-école | auto-école ou autoécole , des auto-écoles, des autoécoles | auto-école | auto-école |
| 36 | auto-stop ou autostop | auto-stop ou autostop | auto-stop | auto-stop |
| 37 | auto-stoppeur, euse ou autostoppeur, euse | auto-stoppeur, euse ou autostoppeur, euse , des auto-stoppeurs, autostoppeurs | auto-stoppeur, euse | auto-stoppeur, n.m., auto-stoppeuse, n.f. |
| 38 | anti-inflationniste | anti-inflationniste | # | # |

| ENR | GR2001 | PR2002 | RC1997 | RJ2001 |
|--|---|---|--|---|
| 39 | auto-allumage | autoallumage | auto-allumage | # |
| 40 | auto-amorçage | autoamorçage | # | # |
| 41 | autos-couchettes, adj. invar. "on écrit aussi autocouchettes " | autos-couchettes, var. autocouchettes ; E autocouchettes , cf. autos-couchettes | autos-couchettes, adj. | # |
| 42 | aéro-club | aéro-club ou aéroclub , des aéro-clubs, aéroclubs | # | # |
| 43 | agroalimentaire | agroalimentaire | agroalimentaire | agroalimentaire |
| 44 | agropastoral | agropastoral , ale, aux | # | # |
| 45 | alcalino-terreux, euse | alcalinoterreux, euse | # | # |
| 46 | ampère-heure | ampère-heure | # | # |
| 47 | anarcho-syndicalisme | anarchosyndicalisme | anarchosyndicalisme | # |
| 48 | anti-âge, adj. invar. | anti-âge | # | # |
| 49 | antiaméricanisme | antiaméricanisme | # | # |
| 50 | antibourgeois, oise | antibourgeois, oise | # | # |
| 51 | antiscientifique | antiscientifique | antiscientifique | # |
| 52 | audi-mutité | audimutité | # | # |
| 53 | auto-accusation | autoaccusation | auto-accusation | # |
| 54 | auto-érotique | autoérotique | autoérotique | # |
| 55 | auto-érotisme | autoérotisme | autoérotisme | # |
| 56 | auto-exciteur, trice | autoexciteur, trice | # | # |
| Accentuation : ajout d'accent : e/é et accent de régularisation : ê/è | | | | |
| 57 | assener, "on rencontre aussi asséner " | assener ou asséner , ex. assener | assener ou asséner | assener [e] |
| 58 | afféterie ou afféterie | afféterie [afetri], var. afféterie | afféterie [ε] | # |
| 59 | abrègement [ε] | abrègement ou abrègement [ε] | abrègement | # |
| 60 | allègement ou allègement | allègement ou allègement pron. [ε], ex allègement | allègement var allègement | # |
| 61 | allègrement ou allègrement | allègrement ou allègrement | allègrement var allègrement | # |
| 62 | assèchement | assèchement | assèchement | assèchement |
| Accentuation : accent grave, au futur et au conditionnel pour les verbes du type <i>céder</i> (je cèderai , je cèderais) | | | | |
| 63 | abcéder, cf. céder, je céderai | abcéder, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | # | # |
| 64 | abréger, cf. céder, je céderai | abréger, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | abréger, cf. bouger, céder, je céderai, Tn je cèderai | abréger, cf. bouger, céder, je céderai, |
| 65 | accéder, cf. céder, je céderai | accéder, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | accéder, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | accéder, cf. céder, je céderai |
| 66 | accélérer, cf. céder, je céderai | accélérer, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | accélérer, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | accélérer, cf. céder, je céderai |
| 67 | acérer, cf. céder, je céderai | acérer, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | # | # |
| 68 | aciérer, cf. céder, je céderai | aciérer, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | # | # |
| 69 | adhérer, cf. céder, je céderai | adhérer, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | adhérer, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | adhérer, cf. céder, je céderai |
| 70 | adultérer, cf. céder, je céderai | adultérer, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | adultérer, cf. céder, je céderai, Tn je cèderai | # |

Du Grand Robert au Robert Junior, une politique orthographique ?

| ENR | GR2001 | PR2002 | RC1997 | RJ2001 |
|---|--|---|--|--|
| 71 | aérer, cf. céder, je céderai | aérer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | aérer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | aérer, cf. céder, je céderai |
| 72 | affréter, cf. céder, je céderai | affréter, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | affréter, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | # |
| 73 | agglomérer, cf. céder, je céderai | agglomérer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | agglomérer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | agglomérer, cf. céder, je céderai |
| 74 | agréger, cf. céder, je céderai | agréger, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | agréger, cf. bouger, céder, je céderai, Tn je céderai | # |
| 75 | aléser, cf. céder, je céderai | aléser, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | aléser, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | # |
| 76 | aliéner, cf. céder, je céderai | aliéner, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | aliéner, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | # |
| 77 | allécher, cf. céder, je céderai | allécher, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | allécher, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | allécher, cf. céder, je céderai |
| 78 | alléger, cf. céder, je céderai | alléger, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | alléger, cf. bouger, céder, je céderai, Tn je céderai | alléger, cf. bouger, céder, je céderai |
| 79 | alléguer, cf. céder, je céderai | alléguer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | alléguer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | # |
| 80 | altérer, cf. céder, je céderai | altérer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | altérer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | altérer, cf. céder, je céderai |
| 81 | anhéler, cf. céder, je céderai | anhéler, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | # | # |
| 82 | arpéger, cf. céder, je céderai | arpéger, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | arpéger, cf. bouger, céder, je céderai, Tn je céderai | # |
| 83 | arriérer, cf. céder, je céderai | arriérer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | # | # |
| 84 | assécher, cf. céder, je céderai | assécher, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | assécher, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | assécher, cf. céder, je céderai |
| 85 | assener ou asséner, cf. lever, "assener s'écrit sans acc. sur le premier e (sauf dans j' assène et formes analogues)" | assener ou asséner, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | assener ou asséner, cf. peler, acheter, céder, je pèlerai , Tn et les v. en -ener | assener, cf. geler, acheter, je gèlerai , Tn et les v. en -ener |
| 86 | assiéger, cf. céder, bouger, je céderai | assiéger, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | assiéger, cf. céder, bouger, je céderai, Tn je céderai | assiéger, cf. céder, bouger, je céderai |
| 87 | avérer, cf. céder, je céderai | avérer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | s'avérer, cf. céder, je céderai, Tn je céderai | s'avérer, cf. céder, je céderai |
| Accentuation : accent grave pour les verbes en -eler et -eter et leur dérivés (j'amoncèle, amoncèlement) | | | | |
| 88 | amoncellement | amoncellement | amoncellement | amoncellement |
| 89 | aiguilleter, cf. jeter, il jette | aiguilleter, cf. jeter, il jette, Tn acheter, achète | # | # |
| 90 | amonceler, cf. appeler, il appelle | amonceler, cf. appeler, il appelle, Tn peler, pèle | amonceler, cf. appeler, il appelle, Tn peler, pèle | amonceler, cf. appeler, il appelle |
| 91 | anneler, cf. appeler, j'appelle | # | # | # |
| 92 | atteler, cf. appeler, il appelle | atteler, cf. appeler, il appelle, Tn peler, il pèle | atteler, cf. jeter, il jette, Tn acheter, il achète | atteler, cf. appeler, jeter, il appelle |

| ENR | GR2001 | PR2002 | RC1997 | RJ2001 |
|--|---|---|--|---------------------------------------|
| Accentuation : accent circonflexe supprimé sur <i>i</i> et sur <i>u</i> (aout, abime) | | | | |
| 93 | août | août | août | août |
| 94 | aoûtât | aoûtât | aoûtât | # |
| 95 | aoûté | # | # | # |
| 96 | aoûtement | aoûtement | # | # |
| 97 | aoûtien, ienne | aoûtien, ienne | aoûtien, ienne | # |
| 98 | abîme | abîme | abîme | abîme |
| 99 | abîmé, ée | abîmé, ée | # | # |
| 100 | abîmer | abîmer | abîmer | abîmer |
| 101 | ainé, ée | ainé, ée | ainé, ée | ainé, ée |
| 102 | aïnesse | aïnesse | aïnesse | # |
| 103 | apparaître | apparaître, ex. il apparaît | apparaître, cf. connaître, il connaît | apparaître, cf. connaître, il connaît |
| 104 | après-dîner | après-dîner, des après-dîners | # | # |
| 105 | accroître | accroître | accroître | # |
| 106 | arrière-goût, des arrière-goûts | arrière-goût, des arrière-goûts | arrière-goût, des arrière-goûts | arrière-goût, des arrière-goûts |
| 107 | avant-goût | avant-goût, des avant-goûts | avant-goût | avant-goût |
| 108 | affût | affût | affût | affût |
| 109 | affûtage | affûtage | affûtage | # |
| 110 | affûter | affûter | affûter | affûter |
| 111 | affûteur, euse | affûteur, euse | # | # |
| 112 | affûtiaux, n.m. pl. | affûtiaux, n.m. pl.; vieilli ou région. "outils" | # | # |
| 113 | assidûment | assidûment | assidûment | assidûment |
| Accentuation : tréma déplacé ou ajouté sur <i>ü</i> prononcé | | | | |
| 114 | arguer [gʁe] | arguer [gʁe], il argue [gy], rem. u du rad. se pron. dans tous les cas | arguer [gʁe] | # |
| 115 | aigu, uë | aigu, uë | aigu, uë | aigu, uë |
| 116 | ambigu, ambiguë | ambigu, ambiguë | ambigu, ambiguë | ambigu, ambiguë |
| 117 | ambiguïté | ambiguïté | ambiguïté | ambiguïté |
| Anomalies : suppression d'anomalies (assoïr ; absout, te) | | | | |
| 118 | appas | appas, cf. appât II "nourriture"; E appât II, fig. pl. appas vx ou littéraire | appas, n.m. pl. "charmes" | appât "nourriture" |
| 119 | asseoir | asseoir, il assoit | asseoir | asseoir |
| 120 | absoudre, absous, absoute | absoudre, ex. il l'a absous, Tn "On écrirait mieux absout " | absoudre, absous, absoute, Tn "On écrirait mieux absout " | # |
| 121 | aiguillier | # | # | # |
| 122 | arolle, "on trouve aussi arole " | arolle, var. arole | # | # |
| Mots d'emprunt : soudure des mots composés empruntés (apriori) | | | | |
| 123 | a priori | a priori, loc. adv., loc. adj. inv. et n.m. inv., pl. des a priori | a priori | a priori |

| ENR | GR2001 | PR2002 | RC1997 | RJ2001 |
|---|---|--|--|--------------|
| Mots d'emprunt : francisation et normalisation des marques du pluriel et du singulier (un auroch, des aurochs) | | | | |
| 124 | a priori | a priori, loc. adv., loc. adj. inv. et n.m. inv., pl. des a priori | a priori | a priori |
| 125 | accelerando | accelerando, des accelerando ou des accelerandos | # | # |
| 126 | acinus, des acini | acinus, des acinus ou des acini | # | # |
| 127 | adagio, des adagios | adagio [(d)ɔ], des adagios | adagio, des adagios | # |
| 128 | addenda, n.m. invar., "on dit pfs addendum" | addenda, des addenda ou des addendas | addenda, n.m. invar. | # |
| 129 | alexandra, ex. des alexandras , pfs considéré comme invar. des alexandra | alexandra, ex. des alexandras , des alexandra | # | # |
| 130 | alléretto, des alléretto | allegretto, var. alléretto, ex. des allegrettos | allegretto; E allégro | # |
| 131 | allegro ou allégro, des allégros | allegro, var. allégro, ex. des allegros | allégro var allegro, des allégros | # |
| 132 | alpha (pl. absent) | alpha (pl. absent) | alpha, n.m. invar. | # |
| 133 | ana, n.m. invar. | ana, ex. des ana ou anas | # | # |
| 134 | apparatchik, ex. pl. apparatchiks , autre pl. apparatchiki | apparatchik, ex. pl. apparatchiks | apparatchik, les apparatchiks | # |
| 135 | arboretum, des arboretums | arboretum [-om], ex. les arboretums | arboretum | # |
| 136 | arioso, des ariosos ou ariosi (rare) | arioso, des ariosos | # | # |
| 137 | ashkénaze, des ashkenazim ou ashkénazes | ashkénaze, ex. les ashkénazes | ashkénaze (pl. absent) | # |
| 138 | asti (pl. absent) | asti, pl. des astis ou des asti | # | # |
| 139 | aurochs, "étant sentie come un pl. on rencontre l'orth. fautive auroch " | aurochs [-k] | aurochs [-k] | # |
| Mots d'emprunt : francisation par accentuation des mots empruntés (à postériori) | | | | |
| 140 | a cappela var. a capella | a cappela var. a capella | a cappela | # |
| 141 | a contrario | a contrario, loc. adv. et loc. adj. | a contrario | # |
| 142 | a fortiori [-sjo-] | a fortiori [-sjo-] | a fortiori [-sjo-] | # |
| 143 | a minima | a minima, loc. adj. | # | # |
| 144 | a posteriori | a posteriori, loc. adv., adj. invar., n.m. invar. | a posteriori | a posteriori |
| 145 | a posteriori | a posteriori, loc. adv., adj. invar., n.m. invar. | a posteriori | a posteriori |
| 146 | a priori | a priori E, loc. adv., loc. adj. inv., n.m. inv.; E apriorique | a priori | a priori |

| ENR | GR2001 | PR2002 | RC1997 | RJ2001 |
|--|--|--|---|--------------------|
| 147 | accelerando | accelerando | # | # |
| 148 | allégretto , des allégretto | allegretto, var. allégretto | allegretto; E allégro | # |
| 149 | allegro ou allégro | allegro, var. allégro | allégro var allegro | # |
| 150 | arboretum | arboretum [-ɔm], ex. les arboretums | arboretum | # |
| 151 | artefact, "le TLF écrit artéfact d'après une attest. de 1920" | artefact, "on écrirait mieux artéfact " | artefact | # |
| 152 | azulejo [-xo], des azulejos | azulejo [-xo], des azulejos | azulejo [-xo] | # |
| Mots d'emprunt : francisation de graphèmes (afrikans) | | | | |
| 153 | acoelomate | # | # | # |
| 154 | acupuncteur ou acunponcteur, trice [ɔ] | acupuncteur ou acunponcteur, trice [ɔ] | acupuncteur var. acunponcteur, trice [ɔ] | # |
| 155 | acupuncture ou acuponcture [ɔ] | acupuncture ou acuponcture [ɔ] | acupuncture var acuponcture [ɔ] | acuponcture |
| 156 | aérolithe ou aérolite | aérolithe ou aérolite | aérolithe | # |
| 157 | égagropile ou ægagropile | ægagropile ou égagropile [e] | # | # |
| 158 | æpyornis | æpyornis ou épyornis [e] | # | # |
| 159 | æthuse | æthuse ou éthuse [e] | # | # |
| 160 | afrikaans ou afrikans [-kās] | afrikaans ou afrikans [-kās] | afrikaans [-kās] | # |
| 161 | aga ou agha | agha, var aga , des aghas | # | # |
| 162 | akvavit ou aquavit | aquavit var. akvavit | akvavit var. aquavit | # |
| 163 | allô "on écrit aussi allo " | allo ou allô | allo ou allô | allô! |
| 164 | angledozer | angledozer | # | # |
| 165 | angstroem ou angström | angström [œ] | angström var vieilli angstroem | # |
| 166 | anhidrose ou anidrose | anhidrose ou anidrose ; E anidrose cf. anhidrose | # | # |
| 167 | arak, var. graph. arac , arak | arak, var. arac , arack | arak, var. arack | # |
| 168 | arobase ou arrobasse, "on trouve aussi ar(r)obas " | arobase ou arrobasse, "on trouve aussi ar(r)obas "; E arrobast(e) cf. arobasse | arobase | # |
| 169 | astrakan ou astracan | astrakan, des astrakans | astrakan | # |
| 170 | auloffée "on écrit aussi aulofée " | auloffée ou aulofée | # | # |

Bibliographie

- de Bellefonds, Christine, Chantreau-Razumiev, Sophie, Laporte, Laurence, 2001, *Le Robert Junior*, Paris, Dictionnaires Le Robert, nouvelle édition, 724 p. + 32 planches illustrées [1^{ère} éd. 1993].
- *Dictionnaire de l'Académie française*, 1992, neuvième édition, tome 1, de "A" à "Enzyme", Paris, Imprimerie Nationale, 1992, 834 p. ; tome 2, de "Éocène" à "Mappemonde", Paris, Imprimerie Nationale, 2000, 595 p. ; dernier fascicule paru dans les Documents administratifs du Journal Officiel, n° 10 (6/8/02) : de "merlan" à "modérantisme" [1^{ère} éd. 1694, 2^e éd. 1718, 3^e éd. 1740, 4^e éd. 1762, 5^e éd. 1798, 6^e éd. 1835, 7^e éd. 1878, 8^e éd. 1935].
- *Dictionnaire Encyclopédique Hachette*, cf. Mével.
- *Dictionnaire Hachette* (depuis 2004), cf. Mével.
- Drivaud, Marie-Hélène, sous la direction de, Morvan, Danièle, 1997, *Le Robert Collège*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 1480 p.
- *Grand Robert*, cf. Rey.
- Mistler, Jean, 1976, "Liste des modifications orthographiques acceptées par l'Académie française sur proposition du Conseil international de la langue française et du ministère de l'Éducation", in *Banque des mots*, n° 12, pp. 145-148.
- *Journal Officiel, Documents administratifs (JODA)*, n° 100, 6 décembre 1990, "Les Rectifications de l'orthographe". Rapport du Conseil Supérieur de la langue française, 19 p.
- Mével, Jean-Pierre, Chape, Véronique, Gaillard, Bénédicte, 2002, *Dictionnaire Encyclopédique Hachette*, Paris, Hachette Livres, 1858 p.
- Lucci, Vincent, Millet, Agnès, recherches coordonnées par, 1994, *L'orthographe de tous les jours. Enquête sur les pratiques orthographiques des Français*, Paris, Honoré Champion, coll. Politique Linguistique, 248 p.
- *Petit Robert*, cf. Rey-Debove.
- Rey, Alain, Morvan, Danièle, sous la responsabilité de, 2001, Chantreau, Sophie, Désirat, Claude, Dimier, Gérard, Hordé, Tristan, Lançon, Édith, Métayer, Isabelle, Morel-Tiphine, Françoise, Péchoin, Daniel, Sampy, Joëlle, *Le Grand Robert de la langue française*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 6 volumes, 13106 p. +193 p. d'annexes [1^{ère} éd. 1951-1966].
- Rey-Debove, Josette et Le Beau-Bensa, Béatrice, 1991, *La réforme de l'orthographe au banc d'essai du Robert*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 78 p.
- Rey-Debove, Josette et Rey, Alain, sous la direction de, 1993, de Bellefonds, Christine, Chantreau, Sophie, Drivaud, Marie-Hélène, Laporte, Laurence, *Le nouveau Petit Robert*, Paris, Dictionnaires Le Robert, nouvelle édition, imprimée en 2002, 2844 p. [1^{ère} éd. 1967].
- *Robert Collège*, cf. Drivaud.
- *Robert Junior*, cf. de Bellefonds.
- *Trésor de la langue française, Dictionnaire de la langue du XIXe et du XXe siècle (1789-1960)*, 1971-1994, publié sous la direction de Paul Imbs puis de Bernard Quemada, Paris, CNRS-Klincksieck-Gallimard, 16 volumes, 20886 p.

Éléments de bibliographie
(voir le site : www.vjf.cnrs.fr/rectifications)

Le point sur l'orthographe actuelle

1 - Documents officiels concernant l'orthographe actuelle

"Les Rectifications de l'orthographe", 1990, *Journal Officiel, Documents Administratifs (JODA)*, n° 100, 6/12/1990, Rapport du Conseil supérieur de la langue française, 19 p.

Dictionnaire de l'Académie française, 9e éd. en cours, cf. Dictionnaires actuels.

2 - Glossaires et vadémécums francophones

Catach, N., Rebejkow, J.-C., 2001, *VARLEX, Variation lexicale et évolution graphique du français*, Paris, Conseil International de la Langue Française (CILF), 237 p.

La nouvelle orthographe française, Association pour la Nouvelle Orthographe (ANO), Suisse, 2 e éd., 16 p. [sans date].

Les rectifications de l'orthographe du français (Vadémécum suisse), 1996, *Principes, commentaire et liste des graphies rectifiées*, Neuchâtel, Institut romand de recherche et de documentation pédagogiques, Délégation à la langue française, 47 p.

L'essentiel de la nouvelle orthographe, les huit-cents mots les plus fréquents (Abrégé du vadémécum belge), 1999, Bruxelles, Association Pour l'Application des Recommandations Orthographiques (APARO), 3 e éd., 14 p.

Rey-Debove, J., Le Beau-Bensa, B., 1991, *La réforme de l'orthographe au banc d'essai du Robert*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 78 p.

Vadémécum Orthographique Français (VOF), 1997, *Les nouvelles variantes dans les dictionnaires (1989-1997)*, Catach, N., avec la collaboration de Rebejkow, J.-Ch., Paris, Publications AIROÉ, 48 p.

3 - Débats et enquêtes autour des rectifications et de la féminisation

Biedermann-Pasques, L., 2004, "Les Rectifications de l'orthographe du français en l'an 2000 : un premier bilan d'après les dictionnaires français et québécois. Première partie : Un bilan de la lettre A", 279-290, in *Français du Canada-Français de France VI, Actes du sixième Colloque international d'Orford*, édité par L. Mercier, Tübingen, Niemeyer, 365p.

Catach N., 1991, *L'orthographe en débat*. Dossiers pour un changement. Lexique orthographique des mots touchés par les Rectifications de l'orthographe française (6-12-1990), 2000 mots, Paris, Nathan, 304 p.

Des conflits en orthographe, 1998, dir. David, J. et Ducard, D., in *Le français aujourd'hui*, n° 122, Paris.

Femme, j'écris ton nom, Guide d'aide à la féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions, 1999, par Becquer, A., Cerquiglini, B., Cholewska, N.,

- Coutier, M., Frécher, J., Mathieu, M.-J., Paris, CNRS-INaLF, La Documentation française, 124 p.
- Goosse, A., 1991, *La "nouvelle" orthographe*, Paris - Louvain-la-Neuve, Duculot, 136 p.
- Jejcic, F., 1999, "Vive la "faute" : l'écrit au secours de l'oral !", pp. 133-136, dans *Panoramiques*, n°42, *L'orthographe ? C'est pas ma faute !*, Condé-sur-Noireau, Éditions Corlet-Marianne, 184 p.
- Jejcic, F., 2002, "Les Rectifications de l'orthographe française en contraste avec les usages graphiques d'internet ; recherches sur le web", pp. 139-150, dans *Liaisons-HESO/AIROÉ*, 34-35, 206 p.
- Jejcic, F., 2004, "Les Rectifications de l'orthographe du français en l'an 2000 : un premier bilan dans les Dictionnaires français et québécois. Deuxième partie : Les apports de l'informatisation", pp. 291-309, in *Français du Canada-Français de France VI, Actes du sixième Colloque international d'Orford*, édité par L. Mercier, Tübingen, Niemeyer, 365p.
- La variation graphique et les Rectifications de l'orthographe française, 1990*, coord. Catach, N., in *Langue française*, n° 108, Paris, Larousse, 1995.
- Leconte, J., Cibois, Ph., 1989, *Que vive l'orthographe !*, Avant-propos de M. Masson, postface de J.C. Barbarant, Paris, Seuil, 190 p.
- Masson, M., 1991, *L'Orthographe, guide pratique de la réforme*, Paris, Seuil, 192 p.
- Matthey, M., 1998, "Éveil au langage et politique linguistique : l'exemple des rectifications orthographiques de 1990 en Suisse romande", pp. 335-340, in: J. Billiez (éd.) *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*, Hommages à Louise Dabène, Grenoble, Université Stendhal / CDL-Lidilem, 1998, 415 p.
- Mettre au féminin, Guide de féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre*, 1997, Ministère de la Communauté française de Belgique, 72 p. [1 ère éd. 1994].
- Recherche et réforme*, 1992, *Liaisons-HESO*, numéro double 19-20, Paris, Publications AIROÉ, 217 p.

4 - Ouvrages, articles, traités d'orthographe

- Biedermann-Pasques, L., Jejcic, F., Lazard, S., éditeurs, 2001, "Usages graphiques, normes et ponctuation", *Liaisons-HESO/AIROÉ*, numéro double 32-33, sept. 2001, 178 p.
- Buridant, C., Pellat, J.-Ch., 1990, *Bibliortho. Essai de bibliographie raisonnée de l'orthographe française et des systèmes graphiques*, Strasbourg, Presses Universitaires de Strasbourg, 166 p.
- Catach, N., 1986, *L'orthographe française, traité théorique et pratique*, avec la collaboration de C. Gruaz, et de D. Duprez, Paris, Nathan, 334p. [1ère éd. 1980].
- Catach, N., Jejcic, F. et équipe HESO, 1984, *Les listes orthographiques de base du français*, Paris, F. Nathan, 160 p.

- Catach, N., Meissonnier, V., Jejcic, F., 1984, *La phonétisation automatique du français*, Paris, éd. du CNRS, 108 p.
- Catach, N., Meissonnier, V., Jejcic, F., 1985, "Phonétisation automatique et plurisystème graphique du français", pp. 1-14, dans *La recherche française par ordinateur en langue et littérature*, Actes du Colloque ALLC, Metz, 1983, Genève-Paris, Slatkine-Champion, 278 p.
- En hommage à Bernard Gardin*, 2003-2004, *Liaisons-AIROÉ*, numéro spécial double 36-37, Paris, Publications AIROÉ, 146 p.
- Fondet, C., Jejcic, F., éd.s., 1999, "Phonologie & Écriture", *Liaisons-HESO/AIROÉ*, numéro simple 31, sept. 1999, 102 p.
- Gruaz, C., Honvault, R., 2001, [articles réunis par], *Variations sur l'orthographe et les systèmes d'écriture*, Mélanges en l'honneur de Nina Catach, Paris, Éditions Honoré Champion, coll. Lexica Mots et Dictionnaires, 400 p.
- Jaffré, J.-P., Fayol, M., 1997, *Orthographes des systèmes aux usages*, Flammarion, coll. Dominos, Paris, 128 p.
- Jejcic, F., 1987, "Pour un programme minimal de phonétisation automatique du français", pp. 33-59, dans *Liaisons-HESO*, n° 15, déc. 1987, 72 p.
- Jejcic, F., 1989, "Zerro faute avec mon micro?", pp. 74-81, dans *Liaisons-HESO*, n° 16-17, sept. 1989, 102 p.
- Keller, M., 1999, *La réforme de l'orthographe, un siècle de débats et de querelles*, Paris, Conseil International de la Langue Française (CILF), 195 p.
- L'orthographe de tous les jours. Enquête sur les pratiques orthographiques des Français*, 1994, coord. Lucci, V., Millet, A., Paris Champion, 248 p.
- L'ortographe? C'est pas ma faute!*, 1999, *Panoramiques*, n° 42, Paris, Corlet Marianne, 184 p.
- L'orthographe en fête*, 2002, *Liaisons-AIROÉ*, numéro double 34-35, Paris, Publications AIROÉ, 205 p.
- Millet, A., Lucci, V., 1998, *Des écrits dans la ville*, Paris, L'Harmattan, 320p.
- Muller, Ch., 1999, *Monsieur Duquesne et l'orthographe*, Paris, Conseil International de la Langue Française (CILF), 198 p.
- Muller, Ch., *La langue française vue d'Orthonet*, 2004, Paris, Conseil International de la Langue Française (CILF), 223 p.
- Orthographe et société*, 1991, coord. Catach, N., Petitjean, L., Tournier, M., in *Mots / Les langages du politique*, n° 28, Paris, Presses de la Fondation nationale des Sciences politiques, 144 p.

5 - Didactique et pédagogie

- Gaillard, Bénédicte, Colignon, Jean-Pierre, 2005, *Toute l'orthographe*, Les dicos d'or de Bernard Pivot, Albin Michel - Magnard, 220p. [présente les Rectifications de l'orthographe].
- Gaillard, Bénédicte, Colignon, Jean-Pierre, 2005, *Toute la conjugaison*, Les dicos d'or de Bernard Pivot, Albin Michel - Magnard, 222p. [présente les Rectifications de l'orthographe].

- Gaillard, Bénédicte, Colignon, Jean-Pierre, 2005, *Toute la grammaire*, Albin Michel - Magnard, 255p. [présente les Rectifications de l'orthographe].
- Apprendre, comprendre l'orthographe autrement*, de la maternelle au lycée, 2002, dir. Haas Ghislaine, CRDP Bourgogne, 105p.
- Catach, N., Jecic, F., 1984, *Les listes orthographiques de base du français (LOB). Les mots les plus fréquents et leurs formes fléchies les plus fréquentes*, Paris, Nathan, 158 p.
- Ducard D., Honvault R., Jaffré J.-P., 1995, *L'orthographe en trois dimensions*, Paris, Nathan Pédagogie, coll. Théories et Pratiques, 304 p.
- Dynamiques de l'écriture : approches pluridisciplinaires*, Jaffré, J.-P., dir., 2003, *Faits de Langues*, Revue de Linguistique, n° 22, Ophrys, 262 p.
- Potier, B. et Ph., 2003, *Échelle d'acquisition en Orthographe LExicale, ÉOLE*, Pour l'école élémentaire du CP au CM2, Paris, Retz, 256p.

Histoire de l'orthographe : changement et évolution dans le temps et dans l'espace francophone

1 - Évolution et variation de l'orthographe au cours du temps

Baddeley, S., Biedermann-Pasques, L., 1997, "Préface de la troisième édition du *Dictionnaire de l'Académie française* (1740)", in *Les Préfaces du Dictionnaire de l'Académie française, 1694-1992*, pp.142-176, Honoré Champion, Paris, 564p.

Baddeley, S., Biedermann-Pasques, L., 1998, "L'orthographe en débats, hier comme aujourd'hui", in le *Français aujourd'hui, Des conflits en orthographe*, n°122, pp.33-44.

Baddeley, S., Biedermann-Pasques, L., 2003, "Histoire des systèmes graphiques du français (IX^e-XV^e siècle) : Des traditions graphiques aux innovations du vernaculaire", 3-34, in *La Linguistique*, vol. 39, fasc. 1, Paris, PUF.

Baddeley, S., Biedermann-Pasques, L., 2004, "Histoire des systèmes graphiques du français à travers des manuscrits et des incunables (IX^e-XV^e siècle) : Segmentation graphique et faits de langue", *Revue de Linguistique Romane*, T. 68, N° 269-270, pp 181-201, 320p.

Baddeley, S., 1993, *L'Orthographe française au temps de la Réforme*, Genève, Droz, 1993, 496p.

Biedermann-Pasques, L., 1992, "L'usage, un facteur de changement orthographique ?", *Liaison-Airoé* n° 19-20, "Recherche et réforme", janvier 1992, 107-120.

Biedermann-Pasques, L., 1992, *Les grands courants orthographiques au XVII^e siècle et la formation de l'orthographe moderne (impacts matériels, interférences phoniques, théories et pratiques)*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 1992, 514 p. (Médaille Vermeil du Rayonnement de la langue française, Académie Française 1993).

Biedermann-Pasques, L., 1998, "Les théories orthographiques de l'Académie et leur mise en pratique (1673; 1694-1992)", in *Le Dictionnaire de l'Académie et la Lexicographie institutionnelle européenne*, pp.49-66, Honoré Champion, Paris, édité par Bernard Quémada, 540 p.

Biedermann-Pasques, L., 1999, "Une Académie plus réformatrice qu'on ne le pense !", in *Panoramiques*, n°42, éditions Corlet, 62-65, 183p.

Biedermann-Pasques, L., 2001, "Approche du système graphique de la *Séquence de sainte Eulalie* (deuxième moitié du IX^e siècle)", 25-39, in *Présence et renouveau de la linguistique française*, Salamanque, Espagne, éditions universitaires, 446p.

Biedermann-Pasques, L., 2001, "Les normes graphiques recommandées dans le *De Orthographia* de Alcuin (autour de 800) pour le latin classique; leur avenir dans l'orthographe du français", 49-71, in *Usages graphiques, normes et ponctuation, Liaisons-HESO/AIROÉ*, n°32-33, 177p.

Biedermann-Pasques, L., 2001, "Vers une théorie de la prosodie du français (du XIII^e au XVIII^e s.)", 275-294, in *Variations sur l'orthographe et les systèmes d'écriture*, Mélanges en hommage à Nina Catach, Honoré Champion, Paris, 401p.

Biedermann-Pasques, L., 2002, "Ecrire en langue d'oïl dans la deuxième moitié du IX^e siècle, à propos de la *Séquence de sainte Eulalie*", 8-18, in *Ecrire les langues d'oïl*, Actes du Colloque de Marcinelle, éd. MicRomania, Charleroi, Belgique, 254p.

Biedermann-Pasques, L., 2003, "L'écriture des noms propres dans des manuscrits français des IX^e et X^e siècles", pp. 54-68, in *A l'Ouest d'oïl, des mots et des choses*, Presses universitaires de Caen, 301p.

Biedermann-Pasques, L., 2003, "Quelques aspects du développement de l'écriture du français à travers des manuscrits et des incunables (IX^e-XV^e s.)", in *L'essor des langues vernaculaires écrites dans l'Europe de l'Ouest, au Moyen-âge, Mediaevalia Lovaniensis*, séries I, Studia XXXIII, 225-240, Presses de l'Université de Louvain.

Biedermann-Pasques, L., 2004, "Préhistoire du modèle : Alcuin remarqueur du protoroman", 75-88, in *Les remarqueurs sur la langue française du XVI^e siècle à nos jours*, Rennes, La Licorne, PUR, 408p.

Catach N., 1968, *L'Orthographe française à l'époque de la Renaissance* (Auteurs, Imprimeurs, Ateliers d'imprimerie), Genève, Droz, 495 p.

Catach N., 1996, *L'orthographe*, Paris, P.U.F., Que sais-je ?, n° 685, 6e éd., 128p. {1ère éd 1978}.

Catach, N., 2001, *Histoire de l'orthographe française*, éd. posthume, par Honvault, Renée, et Rosier-Catach, Irène, Paris, Honoré Champion, coll. Lexica Mots et Dictionnaires, 432 p.

Cerquiglini B., 1995, *L'accent du souvenir*, Paris, Minuit, 168 p.

Cerquiglini, B., 1996, *Le roman de l'orthographe. Au paradis des mots avant la faute 1150-1694*, Paris, Hatier, coll. Brèves-Littérature, 174 p.

Cerquiglini, Bernard, 2004, *La genèse de l'orthographe française*, XII^e-XVII^e siècles, Unichamp-Essentiel, Paris, Honoré Champion, 180p.

Portebois, Y., *Les saisons de la langue. Les écrivains et la réforme de l'orthographe de l'Exposition universelle de 1889 à la Première Guerre mondiale*, Paris, Honoré Champion, 1998, 578 p.

2 - Variation régionale et sociale

Fondet, C., Jecic, F., Simoni-Aurembou, M.-R., 1996, éd., *L'haritage perdu ou l'amour de la terre*, par André Gilbert (1920-2003), 105 textes réunis, un glossaire des formes dialectales et des noms propres, des notices sur le parler de l'Orléanais, la tradition orale et le système graphique de l'auteur ; 202 p. dont 78 hors texte + 20 illustrations et 1 carte, Orléans, Imprimerie Desjardins [1 ère éd. 1995, Dijon, ABDO].

Fondet, C., Jecic, F., 2003, éd., *Dans Nout Couin d' Biauce*, par Robert Dablin (1913-1995), édition critique d'un recueil de chroniques, récits et poèmes, avec les caractéristiques du parler beauceron et sa mise en écriture, Dijon, ABELL, 2003, 350 p.

Jecic, F., 2004, "Les orthographes d'Arsène Vincent, chroniqueur et copiste (1831-1881 ; Perche d'Eure-et-Loir)", pp. 83-99, in *Dialectologie et toponymie*, Actes du 8^e Colloque de Dialectologie et littérature du domaine d'oïl occidental, Textes réunis et présentés par Patrice Brasseur, Université d'Avignon et des Pays du Vaucluse-CECAV, 202 p.

Jecic, F., 2003, "Au pays des grenouilles bleues. Patois et hyperpatois dans un récit de l'Yveline (1911) ; II - Analyse du corpus et système graphique", pp. 257-279, dans *À l'ouest d'oïl, des mots et des choses...*, Actes du 7^e Colloque de Dialectologie et littérature du domaine d'oïl occidental, Université de Basse-Normandie, 304 p.

Jecic, F., 2002, "Écrire en beauceron et en sarthois d'après le témoignage de deux auteurs contemporains : André Gilbert et Édith Jacqueneaux", pp. 111-135, dans *Écrire les langues d'oïl*, Actes du Colloque de Marcinelle, Charleroi (Belgique), éditeur micRomania, 254 p.

Jecic, F., 2001, "Du manuscrit au livre : les états d'un texte écrit en sarthois (1993)", pp. 357-373, dans *Variations sur l'orthographe et les systèmes d'écritures. Mélanges en hommage à Nina Catach*, Genève, Honoré Champion, coll. Lexica, 402 p.

Jecic, F., 1996, "L'écriture de variétés de français d'oïl : approche plurielle pour le traitement informatisé des variantes graphiques de textes patois", pp. 277-293, dans Actes du Colloque international : «Bases de données linguistiques : conceptions, réalisations, exploitations », Université de Corse - Université de Nice Sophia Antipolis, Corte, 328 p.

Jecic, F., 1995, "Le système graphique d'André Gilbert, écrivain régional", pp. XXII-XXXI, dans André Gilbert, *L'haritage perdu ou l'amour de la terre*, ABDO, Dijon, (2^e éd., Imprimerie Desjardins, Orléans, 1996).

Jecic, F., 1995, "Approche informatique du système graphique d'un écrivain beauceron contemporain : les réalisations graphiques du /e/ en finale absolue", pp. 387-408, dans Actes du 5^e Colloque de Dialectologie et littérature du

domaine d'oïl occidental, publiés par M.-R. Simoni-Aurembou, Dijon, ABDO, 469 p.

Dictionnaires actuels (ceux qui intègrent les rectifications de l'orthographe, en partie ou en totalité, sont signalés)

Dictionnaire de l'Académie Française, 9e édition en cours, T.I, A-Enzyme, 1992, Paris, Imprimerie Nationale, 594p.; T.II, Éocène-Mappemonde, 2000, Fayard, Imprimerie Nationale, 595p. ; la suite du *Dictionnaire* paraît en fascicules, dernier fascicule paru en 2004, de *Nue-propriété* à *Onglette*, Paris, Imprimerie Nationale-Librairie Arthème-Fayard. (intègre les rectifications de l'orthographe).

Dictionnaire Hachette, 2005, Noms communs & noms propres, Paris, Hachette Livre, 1858 p. (intègre les rectifications de l'orthographe).

Dictionnaire Scolaire Hachette, 2002, CM-Collège, 9-14 ans, Paris, Hachette Éducation, 1102p. (intègre les rectifications de l'orthographe).

Dictionnaire du français usuel, 2002, Jacqueline Picoche et Jean-Claude Rolland, Bruxelles, De Boeke-Duculot, 1064 p. ; disponible sur cédérom (intègre les rectifications de l'orthographe).

Le Petit Larousse Illustré, 2005, Paris, Larousse, 1856 p.

Le Petit Robert, 2005, Dictionnaire de la langue française, Paris, Dictionnaires Le Robert, 2949 p.

Dictionnaire québécois d'aujourd'hui, 1993, rédaction dirigée par Jean-Claude Boulanger, Montréal, Québec, Dicorobert Inc. [1 ère éd. 1992].

Dictionnaires anciens (ordre chronologique)

Le Ver, Firmin, 1440, *Dictionnaire latin-français*, Turnhout, Belgique, Brepols, 1994, 543 p.

Estienne, Robert, 1549, *Dictionnaire françoislatin, les mots françois, avec les manieres d'vser diceulx, tournez en latin*, chez R. Estienne, 2 e éd. 1549, 675 p., Genève, Slatkine repr., 1972.

Thierry, Iehan, 1564, *Dictionnaire françoislatin, Auquel les mots françois, avec les manieres d'vser d'iceulx, sont tournez en latin*, Paris, chez Iehan Macé, impr. Jacques Puy, 1564, 692 p.

Nicot, Iean, 1606, *Thresor de la langue françoysse, tant ancienne que moderne*, Paris, impr. Denys Duval, libr. David Douceur. 1606, 674 p. Paris, éd. Picard, 1960.

Richelet, Pierre, 1680, *Dictionnaire françois*, contenant les mots et les choses, plusieurs nouvelles remarques sur la langue françoise : ses expressions propres, figurées & burlesques, la prononciation des mots les plus difficiles, le genre des noms, le regime des verbes : {...} le tout tiré de l'usage et des bons auteurs de la

langue françoise, Geneve, Jean Herman Widerhold, 1680, T. 1, 480 p., T. 2, 560 p.

Dictionnaire de l'Académie française, 1^{ère} éd. 1694, Paris, Coignard, 2 vol. ; 2^e éd. 1718, Paris, Coignard, 2 vol. ; 3^e éd. 1740, Paris, Coignard, 2 vol. ; 4^e éd. 1762, Paris, Brunet, 2 vol. ; 5^e éd. 1798, Paris, Smits, An VI de la République, 2 vol. ; 6^e éd. 1835, Paris, Firmin-Didot, 2 vol. ; 7^e éd. 1877-1878, Paris, Firmin-Didot, 2 vol. ; 8^e éd. 1932-1935, Paris, Hachette, 2 vol.

Synthèse

Les rectifications orthographiques de 1990 : analyses des pratiques réelles

Les règles de l'orthographe actuelle

Les rectifications de l'orthographe ont été exposées dans une première partie, un *Tableau des rectifications de l'orthographe* donnant pour chaque secteur de rectifications les exemples en orthographe traditionnelle, suivie de l'orthographe actuelle.

Les rectifications en France et dans la francophonie

Le "Bilan des rectifications d'après une enquête en France et dans la francophonie (2002-2004)" a été exposé par Liselotte Biedermann-Pasques en deux parties ; une première partie donne les "Résultats d'une autoévaluation"; la deuxième partie est consacrée à "La pratique de graphies rectifiées en France et dans la francophonie".

Les "résultats de l'autoévaluation" des connaissances des rectifications par des locuteurs français et francophones mettent curieusement les Français en dernière position pour la connaissance des rectifications, bien après les Belges, les Suisses et les Canadiens français.

Les Belges viennent en tête des groupes qui déclarent connaître les rectifications, avec un pourcentage de 60,61% : plus d'un étudiant sur deux déclare connaître les rectifications, ce qui n'est pas étonnant quand on sait que certains ont été en contact avec les rectifications dès l'enseignement secondaire, voire primaire, dans les institutions catholiques. Suit de très près le groupe suisse de Neuchâtel qui déclare connaître les rectifications avec un pourcentage de 53,57% ; comme précédemment, plus d'un étudiant sur deux affirme connaître les rectifications. Les Québécois viennent en troisième position avec respectivement 40,62% d'étudiants du groupe Univ.-Laval qui déclarent connaître les rectifications (15,62% d'entre eux, cependant, confondent la notion de graphie rectifiée avec celle de correction orthographique). Pour le groupe Sherbrooke, 35,13% d'étudiants déclarent connaître les rectifications, soit un bon tiers (4,05% confondent les notions de correction et de rectification orthographique). Les trois groupes français viennent en dernière position avec une chute considérable du nombre de ceux qui déclarent connaître les rectifications : 18,18% pour Caen 1 ; 4,54% pour le groupe Paris-IUFM, alors que les rectifications ont été présentées trois semaines environ avant l'enquête. Le groupe Caen 2 vient en dernière position avec 4,34% d'étudiants qui déclarent connaître peu ou prou les rectifications (1 cas de confusion entre rectification et correction orthographique).

Parmi les principaux arguments développés pour justifier la non adoption des rectifications, figure l'attachement à l'orthographe apprise dans l'enfance ; les rectifications couperaient l'écriture du patrimoine littéraire et de l'étymologie ; elles ne doivent pas devancer l'évolution de la langue ; elles seraient un appauvrissement de la langue ; il y a une méfiance à l'égard des rectifications susceptibles d'entraîner encore d'autres changements ; certains secteurs de rectifications sont acceptés, d'autres non ; certains étudiants n'ont pas conscience d'appliquer les rectifications,

ils ne sont pas sûrs de les connaître ; les universitaires ne les connaissent pas et ne les appliquent pas, etc.

Dans "La pratique de graphies rectifiées en France et dans la francophonie", Liselotte Biedermann-Pasques montre que pour l'ensemble des groupes français et francophones, le secteur de *la régularisation du pluriel de mots composés*, avec un *s* en finale du deuxième élément, type **un abat-jour, des abat-jours**, vient en tête avec le plus grand pourcentage de graphies rectifiées, 49,83% de graphies rectifiées, soit près d'un étudiant sur deux met en pratique cette rectification, secteur qui a parfaitement marché. Ce type de rectification demande un raisonnement analogique somme toute assez simple par rapport à la formation régulière du pluriel en français, en finale (*stratégie rationalisatrice*), ce qui explique que ce secteur ait globalement bien marché. Suit le secteur de *l'accentuation*, avec introduction de l'accent grave sur *e* prononcé ouvert devant syllabe muette, type **je cèd(e)rai et évèn(e)ment**, avec 40,26% de graphies rectifiées. *La francisation de mots d'emprunt*, type **à capella**, avec introduction d'un accent grave sur l'élément *à* (*capella*) emprunté à l'italien, sur le modèle de la préposition française *à*, vient en troisième position, avec 18,93% de graphies rectifiées, soit néanmoins une chute de plus de 20% du nombre de rectifications par rapport aux deux secteurs précédents. *La suppression de l'accent circonflexe sur i* représente un pourcentage peu significatif de 3,30% de rectifications. Quant à *la régularisation d'anomalies*, du type **ognon**, qui s'écrirait comme il se prononce, elle n'a donné lieu dans l'enquête qu'à des graphies traditionnelles. De fait il est intéressant de constater que les étudiants français, qui à la question sur l'autoévaluation des rectifications répondaient ne pas connaître les rectifications, les emploient spontanément, ce qui prouve que les rectifications de l'orthographe vont dans le bon sens de l'usage. Pour ne citer qu'un exemple, à propos de *la régularisation du pluriel de mots composés*, 69,23% du groupe d'étudiants de Caen 2 utilisent la graphie rectifiée, et néanmoins 88% de ce groupe répondent à la question 13 ne pas connaître les rectifications (cf. le *Tableau i, Bilan des rectifications*, p.49-53).

Dans un article intitulé "Des pratiques graphiques aux discours : norme et variation dans le contexte des rectifications de l'orthographe", Fabrice Jejcic montre que l'opposition *rectificateurs/traditionalistes* s'est avérée fructueuse sous l'angle de la norme. Ainsi, l'argument selon lequel la norme relève plutôt de la sphère de l'éducation scolaire caractérise les groupes français et les étudiants suisses. La norme se rapportant au domaine de l'écrit correspond aux groupes québécois, qui, par ailleurs, ont plusieurs fois manifesté la nécessité d'une norme spécifique pour le français québécois en usage.

Concernant les réactions face à l'écart, on observe trois types d'attitudes : l'intransigeance, le besoin de correction, et d'autre part la tolérance. Cette analyse a curieusement mis en évidence que les groupes les plus *rectificateurs* sont les plus intolérants. Ceci est d'autant plus étonnant pour les étudiants belges, que l'usage conscient des rectifications suppose un réel esprit de tolérance qui admet la variation graphique et la coexistence de graphies rectifiées avec les graphies traditionnelles, tant que le nouvel usage n'est pas installé. L'emploi préférentiel du vocable *faute* à *erreur* ou *écart* confirme une forte corrélation entre l'attitude intransigeante et l'emploi de *faute*. Ainsi, les groupes belge et suisse qui sont les

plus *rectificateurs* sont aussi les plus intolérants. Inversement, la corrélation entre l'attitude tolérante et l'usage du mot *écart* conforte les groupes *traditionalistes* québécois dans les attitudes les plus tolérantes.

Entre les plus *rectificateurs*, représentés par les étudiants belges, et les plus *traditionalistes*, constitués par les groupes québécois, se dégagent les éléments de contraste suivants : d'une part, il n'y a pas de corrélation entre l'emploi de rectifications orthographiques et la tolérance à la variation, et d'autre part, inversement, il n'y a pas de corrélation entre l'emploi de graphies traditionnelles et l'intolérance à la variation. Si l'attitude des premiers s'explique par des facteurs tels que le sentiment de sécurité linguistique dont la radicalité des réponses tient sans doute à la jeunesse du groupe, l'attitude des seconds paraît liée à des facteurs tels que le sentiment d'insécurité linguistique, la relation difficile au français de France et le contact avec l'environnement anglophone dominant.

Un point commun à tous les groupes, qui transparait en filigrane dans toutes réponses, est la prégnance idéologique autour de ces questions de norme et de variation linguistique.

Jean-Pascal Simon, dans "Une décennie après... où en sont les *Rectifications orthographiques* ?" montre d'après une enquête menée auprès de lycéens, d'étudiants et de (futurs) enseignants, comment dans certains secteurs les rectifications ont été totalement acceptées : la restitution de lettres muettes dérivatives ; le déplacement du tréma sur la voyelle prononcée; l'alignement sur la prononciation par suppression de gémée ; la substitution d'un accent grave à un accent aigu afin de régulariser la correspondance avec la prononciation ; la régularisation du singulier et du pluriel des noms composés de type " verbe + nom " ou " préposition + nom". D'autres propositions sont plutôt bien reçues (qu'elles soient acceptées ou fassent l'objet d'une faible cohérence des réponses apportées) : le pluriel des noms étrangers invariables ; le pluriel des noms étrangers empruntés ; la régularisation d'une famille lexicale par création ou suppression d'une gémée. Pour les autres secteurs l'indétermination demeure.

Les rectifications en marche

Romain Muller, membre du groupe de modernisation de la langue (DGLFLF), fait le point sur les correcticiels rectifiés dans un article intitulé "Les nouveautés dans les correcteurs orthographiques". Dans le contexte actuel, la prise en compte de la nouvelle orthographe par les produits électroniques est déterminante pour que les graphies rectifiées passent dans l'usage. Les vérificateurs avancés les plus connus et les plus utilisés sont déjà tous parus dans de nouvelles versions intégrant la nouvelle orthographe. En ce sens, les avancées décrites dans cet article sont particulièrement heureuses.

Dans "Les avancées des rectifications en Belgique", Michèle Lenoble-Pinson précise que les rectifications sont enseignées et appliquées en Belgique aux trois niveaux de l'enseignement (surtout dans les institutions du réseau catholique) : fondamental, secondaire et supérieur, universitaire en particulier. Elle présente les ouvrages de référence qui mettent les rectifications en évidence, les documents ministériels, livrets, sites sur internet, l'application des rectifications dans les périodiques, dans les ouvrages scolaires, dans les concours d'orthographe, dans les correcticiels.

Actualités orthographiques

L'article de Fabrice Jejcic "Du *Grand Robert* au *Robert Junior* une politique orthographique?" a permis de mettre en évidence le manque d'harmonisation entre les différents dictionnaires Le Robert, sous l'angle de la question de l'orthographe. La nouvelle mise à jour du *Grand Robert* n'a pas fait l'objet d'une actualisation orthographique et les rectifications émergentes dans l'usage sont présentées dans la *Préface* comme un échec. Le *Petit Robert* apparaît le plus soigné en ce qui concerne l'orthographe actuelle, un échantillon de la lettre A montre que près de 64 % des graphies rectifiées sont attestées dans le corps du dictionnaire. Le *Robert Collège* est le plus proche du *Petit Robert* sur le plan de la graphie. Le *Robert Junior*, destiné au public le plus jeune, présente le moins de graphies rectifiées, on peut regretter que le système graphique y soit le plus complexe.

Éléments de bibliographie

Les *Éléments de bibliographie* présentent la bibliographie mise régulièrement à jour sur le site internet <www.vjf.cnrs.fr/rectifications>, dans l'ordre suivant :

- Le point sur l'orthographe actuelle ;
- Histoire de l'orthographe : changement et évolution dans le temps et dans l'espace francophone ;
- Dictionnaires actuels (ceux qui intègrent les rectifications de l'orthographe, en partie ou en totalité, sont signalés) ;
- Dictionnaires anciens (ordre chronologique).

Liselotte Biedermann-Pasques

