



ISSN 2007-4654

ISSN en ligne : 2260-8109

Rectifications orthographiques : analyses des graphies en usage chez les enseignants et les apprenants mexicains

Béatrice Blin

Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique
beatriceblin@posteo.net

Reçu le 30-11-2018 / Evalué le 07-12-2018 / Accepté le 10-12-2018

Résumé

Depuis le XVII^e siècle, de très nombreuses réformes à l'orthographe du français ont été conduites. Elles ont très souvent déclenché des passions que cela soit du côté des réformateurs ou des conservateurs. Après un bref rappel de l'histoire de l'orthographe du français, et une mise au point sur l'enseignement de l'orthographe dans le cadre du français langue étrangère, l'auteur présente les résultats d'une recherche menée au Mexique sur les usages de l'orthographe rectifiée chez les apprenants mexicains et chez leurs enseignants. Les données recueillies montrent quelle place est réservée aux *Rectifications orthographiques* de 1990 et les idées que possèdent les enseignants sur ces propositions.

Mots-clés : orthographe, réforme, rectification, enseignement

Rectificaciones ortográficas: análisis de las grafías utilizadas por profesores y alumnos mexicanos

Resumen

Desde el siglo XVII, se han llevado a cabo numerosas reformas a la ortografía del francés. Muy a menudo han provocado pasiones, ya sea del lado de los reformadores o de los conservadores. Después de una breve revisión de la historia de la ortografía francesa y un acercamiento a la enseñanza de la ortografía en el marco del francés como idioma extranjero, el autor presenta los resultados de una investigación realizada en México sobre los usos de las rectificaciones ortográficas entre los estudiantes mexicanos y sus profesores. Los datos recopilados muestran qué lugar ocupan las *Rectificaciones orthographiques* de 1990 y las ideas que los maestros tienen sobre estas propuestas.

Palabras clave: ortografía, reforma, rectificación, enseñanza

Orthographic rectifications: analysis of written forms used by Mexican teachers and learners

Abstract

Since the 17th century, many French spelling reforms have been implemented. Very often they have generated reactions and debates from both the reformer and the conservative parties. After a brief review of the French spelling history, and an account on the teaching of orthography in French as a foreign language, the author presents the results of a research conducted in Mexico on the uses of the teaching of orthography among Mexican learners and their teachers. The collected data show the role played by the orthographic rectifications of 1990 and the ideas that teachers have about these proposals.

Keywords: orthography, reform, spelling changes, teaching

La déclaration de Voltaire *l'écriture est la peinture de la voix : plus elle est ressemblante, meilleure elle est* (Catach, 2011 : 74) nous plonge au cœur de la thématique traitée dans cet article. En effet, nous savons que l'orthographe du français, comme celle de toutes les langues, a connu des changements au cours des siècles et qu'une partie d'entre eux découlent des nombreuses réformes de l'orthographe qui ont été impulsées afin que cette dernière suive les lois phonétiques qui façonnent l'évolution d'une langue. Rappelons que si nous écrivons en français et non en *françois* c'est certainement grâce à la préconisation de Voltaire (substitution du *-ais* pour *-ois* pour les fins de mot prononcées è), qui a été intégrée à la sixième édition (1835) du dictionnaire de l'Académie française.

Plus récemment, certaines propositions formulées dans les *Rectifications de l'orthographe* de 1990 vont dans le même sens. On peut citer notamment la suppression de l'accent circonflexe sur le *i* quand il n'apporte pas de distinction de sens puisque contrairement à l'accent circonflexe sur les lettres *a*, *o* ou *e*, il n'indique plus de différence de timbre. Cependant, si l'on feuillète les premières unités des manuels utilisés pour l'enseignement du français langue étrangère (FLE) au Mexique publiés après 1990, on découvre que sur le *i* de *plait*, *diner* et *connaître*, pour ne mentionner que ces quelques formes, trône encore l'accent circonflexe.

Dans cet article, nous nous intéresserons aux pratiques orthographiques des apprenants et des enseignants de FLE au Mexique. Tout d'abord, nous évoquerons brièvement l'histoire de l'orthographe du français et nous expliquerons le pourquoi et les objectifs de la recherche que nous sommes en train de mener. Ensuite, nous présenterons quelques résultats que nous discuterons au regard des difficultés que peuvent connaître les apprenants mexicains lors de l'apprentissage de l'orthographe du français.

L'orthographe et ses réformes

Il ne s'agira pas ici de retracer la longue, passionnante et inachevée histoire de l'orthographe du français. Cependant, afin de situer notre propos, il semble pertinent de rappeler certains faits. Alors, osons mettre les points sur les *i* et revenons au fâcheux départ qu'a connu notre orthographe.

En effet, comme l'ont signalé de nombreux linguistes (Luzzati, 2010, Catach, 2011, 1973), l'alphabet latin qui a été choisi pour transcrire le français était inadéquat. Par exemple, la question de la transcription des *voyelles qui se nasalisent [et] des différentes prononciations des e* (Luzzati, 2010 : 109) ne pouvait pas être résolue par l'utilisation de l'alphabet latin. Nina Catach explique que c'est parce que le latin et le français *ont vécu durant de nombreux siècles (...) en état de véritable symbiose, [en effet] ils étaient sentis comme une seule et même langue : on lisait le latin à la française et on écrivait le français à la latine* (2011 : 20), que les signes qui auraient été nécessaires dès l'origine à l'écriture du français n'ont pas été créés et qu'il s'en est suivi une grande confusion dans la notation de sons qui n'existaient pas en latin mais étaient présents en ancien français.

Même si les variations régionales du français étaient encore nombreuses, on considère le XVI^e siècle comme une période charnière pour ce qui est de la fixation de notre orthographe. En effet, d'une part l'ordonnance de Villers-Cotterêts signée en 1539 a imposé l'usage du français dans les documents officiels et d'autre part, on a assisté à l'essor de l'imprimerie et à la multiplication des écrits en français. Les imprimeurs et les typographes ont joué un rôle fondamental dans la fixation de l'orthographe, ils ont en quelque sorte mis de l'ordre dans les graphies en privilégiant l'usage de certaines et en en proposant de nouvelles. Par exemple, il est bon de rappeler que c'est le typographe G. Tory qui a suggéré l'usage de la cédille, de l'apostrophe et de l'accent aigu (Catach, 2011 : 53). Les éditeurs réformateurs et des poètes comme Ronsard ont œuvré en ce sens et ont plaidé pour une graphie plus homogène et plus en accord avec la prononciation du français d'alors.

Malheureusement, les adéquations de l'orthographe ne se sont pas faites sans heurts, loin de là, des querelles partisans parfois sanglantes ont été nombreuses. Le pouvoir a organisé des autodafés de textes considérés hérétiques et a brûlé certains éditeurs sur la place publique. Par ailleurs, à la fin du XVI^e siècle, *les guerres de religion (...) [ont chassé] de France beaucoup de ces typographes d'avant-garde, souvent trop remuants et soupçonnés de protestantisme* (Catach, 2011 : 58).

La bataille orthographique entre réformateurs et conservateurs s'est poursuivie tout au long du XVII^e siècle. Ainsi, en 1635 Richelieu a créé l'Académie française dont la fonction principale était et est toujours de : *travailler, avec tout le soin et toute*

la diligence possibles à donner des règles certaines à notre langue et à la rendre pure, éloquente et capable de traiter les arts et les sciences (Académie française, 1995 : 19). L'une des tâches attribuées à la Compagnie a été la rédaction d'un dictionnaire. En ce qui concerne les réformes de l'orthographe, sa troisième édition (1740) est souvent considérée comme *la plus novatrice de toutes* (Luzzati, 2010 : 119), en effet, des lettres superflues ont été supprimées dans certains mots et les accents aigus et graves ont été proposés de manière systématique. Les différentes éditions qui ont suivi n'ont pas toujours été aussi audacieuses ; Luzzati signale que la sixième édition (1835) a ajouté des *consonnes doubles et des lettres plus ou moins étymologiques* (2010 : 120), Nina Catach considère qu'elle est revenue à un *étymologisme outrancier* (2010 : 83) tout en rappelant que c'est cette édition qui a intégré la réforme proposée par Voltaire un siècle plus tôt.

Suivant les époques, la nature et le nombre de modifications orthographiques varient. De 1718 à 1798, c'est-à-dire en moins de cent ans, 8 000 modifications graphiques sont entrées dans l'usage (Catach, 2011 : 95). Par la suite, les propositions de réformes se sont succédé à des rythmes divers et avec des succès souvent très mitigés ; maintes fois les réformes proposées n'ont pas eu les effets attendus. À ce propos, Nina Catach souligne que c'est : *le XIX^e siècle qui a, par la diffusion massive d'éditions modernisées, nivelées, contribué à répandre cette idée dogmatique et stérilisante d'une orthographe éternelle, et par conséquent immuable* (2011 : 70-71).

Les Rectifications de l'orthographe de 1990

Plus près de nous, la réforme qui nous intéresse tout particulièrement est celle de 1990. En effet, cette année-là et après un long travail mené par un groupe d'experts présidé par Bernard Cerquiglini, un document intitulé *Les Rectifications de l'orthographe* est publié au *Journal officiel*. Les principales rectifications recommandées portent essentiellement sur : le trait d'union remplacé par la soudure dans certains mots composés, l'alignement du pluriel de certains mots composés sur celui des noms simples, la suppression de l'accent circonflexe sur certains *i* et *u*, l'accent grave sur le *e* quand il est précédé d'une autre lettre et suivi d'une syllabe qui comporte un *e* muet, l'application des règles d'accord des mots français aux mots d'origines étrangères et la correction de quelques anomalies graphiques. Ces propositions ont reçu l'accord du Conseil de la langue de la Communauté française de Belgique, du Conseil de la langue française du Québec et un avis favorable de l'Académie française¹ (Cerquiglini, 2016 : 39). Mais, comme il est habituel en

France quand on parle d'orthographe, les passions se sont déchainées, entraînant une fois de plus des querelles stériles entre rectificateurs² et traditionalistes mais par chance, les mœurs ayant évolué, sans que cette fois aucun rectificateur ne soit brulé.

Une enquête menée entre 2002 et 2004 (Biedermann-Pasques, 2006) auprès d'étudiants francophones (en Belgique, en France, au Québec et en Suisse) a montré que même si *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 rectifications (...) s'emploient tous les jours (Biedermann-Pasques, 2006 : 11). Ainsi, ce sont les Belges qui semblent les mieux les connaître, puis les Suisses, les Québécois et enfin les Français. En outre, toutes les rectifications ne supposent pas la même acceptation. En effet, les chercheurs ont constaté que la régularisation du pluriel des mots composés est pratiquée par 50% des répondants tandis que la régulation d'anomalies de type *ognon* est absente du corpus (Biedermann-Pasques, 2006 : 29).

Par ailleurs, il faut établir un lien entre la pratique de l'orthographe rectifiée et la volonté de chaque gouvernement de diffuser les propositions suggérées par le groupe d'experts. En Suisse, par exemple, des listes de mots rectifiés à l'usage des enseignants ont très vite été publiées (Biedermann-Pasques, 2006 : 33). Pour la France, il a fallu attendre fin 2015 pour que le Ministère de l'Éducation nationale déclare, pour les programmes des cycles 2, 3 et 4, que : l'enseignement de l'orthographe a pour référence les rectifications orthographiques publiées par le Journal officiel de la République française du 6 décembre 1990 (France. Ministère de l'éducation nationale, 2015 : 115). À la suite de cet avis, début 2016, les principaux éditeurs de manuels scolaires ont annoncé qu'ils appliqueraient l'orthographe rectifiée, c'est-à-dire 26 ans après la publication au Journal officiel.

Enseignement de l'orthographe et didactique du FLE

Du côté des manuels de FLE, il semblerait que les éditeurs n'aient pas encore décidé d'appliquer l'orthographe rectifiée. Nous avons consulté les éditions 2018 des quatre principales maisons d'édition françaises présentes au Mexique et nous avons pu constater sans grand étonnement que l'ouverture sur le plurilinguisme, sur la variation que celles-ci mettent souvent en avant comme une preuve de qualité du manuel ne concerne pas l'orthographe.

Quant aux pratiques orthographiques dans le cadre de l'enseignement du FLE, la recherche menée par Suleiman et Malkawi (2012) sur une trentaine de manuels publiés entre 1990 et 2011 a montré que la place réservée à l'enseignement de

l'orthographe était de l'ordre de l'anecdotique. Les auteurs indiquent que les principaux exercices ont pour but de transcrire des nombres ou des noms propres, de compléter des mots qui ont des lettres manquantes (ç ou c, par exemple) et de mettre des accents sur des textes qui les ont perdus.

Soulignons que le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe, 2018), même dans son volume complémentaire, offre une échelle de description très succincte de la maîtrise de l'orthographe. Pourtant, les grilles d'évaluation de la compétence scripturale utilisées pour la passation des examens du DELF et du DALF ou pour les examens de production écrite dans les centres de langues tiennent compte de la maîtrise de l'orthographe. Il semble que la maîtrise est évaluée, mais que les recherches sur la méthodologie utilisée et sur le type de description formulée lors de son enseignement ne sont guère interrogées.

C'est dans ce contexte qu'il nous est apparu pertinent d'étudier les pratiques des étudiants et des enseignants de FLE au Mexique, en matière d'orthographe rectifiée.

Démarche et outils de recherche

Il s'agit de savoir dans quelle mesure les apprenants et les enseignants du pays appliquent les *Rectifications de l'orthographe* de 1990, quelles formes orthographiques sont privilégiées et, finalement, si les choix opérés sont le fruit d'une décision délibérée ou non.

Pour notre recueil de données, nous avons élaboré une tâche de traduction. Pour cela, nous avons réalisé un relevé de mots de niveau A2 touchés par les *Rectifications de l'orthographe*. Nous en avons ensuite sélectionné 13³ en fonction de leur fréquence dans le cadre d'un enseignement du FLE en contexte mexicain. Ils appartiennent à cinq catégories distinctes : accent circonflexe supprimé sur le *i* des formes verbales (dinent, connaît, reconnaître, s'il vous plaît), accent circonflexe supprimé sur le *i* des substantifs (île, fraîche, boîte, maîtrise), accent circonflexe supprimé sur le *u* des substantifs et verbes (gout, aout, coute), régulation d'anomalies (ognon) et soudure de composés dans les mots d'emprunt (weekend). Après avoir sélectionné ces mots, nous avons élaboré des phrases. Toutes les formes rectifiées apparaissaient donc en contexte, nous n'avons pas proposé la traduction de mots isolés. Nous avons ensuite sélectionné 11 mots non touchés par les rectifications et comportant des accents graves ou aigus (12 accents au total) avec lesquels nous avons élaboré des phrases, il s'agissait toujours de mots de niveau A2 et d'usage fréquent dans le contexte de notre étude (être, à, décembre,

espère, très, entrée, acheté, étudie, préfère, bibliothèque, université). La tâche a été proposée entre janvier et juin 2018 à 65 apprenants de niveau B1 et B2 qui n'avaient pas étudié le français avant la réforme de 90 ; de fait, ils étaient presque tous nés après cette date.

En ce qui concerne les enseignants, nous avons choisi d'appliquer un test graphique dans lequel il leur était demandé de spécifier pour chaque mot, la ou les forme(s) qu'ils privilégiaient dans leurs pratiques professionnelles, comme ci-dessous.

- A. Il connaît. B. Il connaît. C. Les deux formes.

Les mots proposés étaient ceux qui avaient été sélectionnés pour l'élaboration de la tâche de traduction. De plus, à la fin du test, nous avons formulé la question ouverte suivante :

De manière générale, utilisez-vous l'orthographe rectifiée dans vos pratiques professionnelles ? Pourquoi ? Pour en savoir plus sur l'orthographe rectifiée : (<https://www.orthographe-recommandee.info/index.htm>)

Ce test a été appliqué en ligne entre septembre et octobre 2018, 83 enseignants de FLE exerçant au Mexique y ont répondu.

Résultats

Cette étude certes partielle et incomplète, fondée uniquement sur certaines formes orthographiques de niveau A2, nous donne trois indications intéressantes : sur l'utilisation de l'orthographe traditionnelle, sur la variation quant à l'usage ou non d'un accent en fonction des formes et sur l'orthographe des mots d'emprunts de l'anglais. Pour le recueil de données, nous avons retenu les mots que les apprenants ont écrits avec *une relative exactitude phonétique mais pas forcément orthographique* (Conseil de l'Europe, 2018 : 143). Ainsi, nous avons validé des formes comme **reconâître* dans la catégorie formes non rectifiées et **ils dinnent* dans la catégorie formes rectifiées. Mais des formes comme *froide* pour *fraiche*, *pays* pour *ile* ou *master* pour *maitrise* ont été mises de côté. Ce qui explique pourquoi dans le tableau ci-dessous nous reportons pour chaque mot le nombre total de formes validées, dans la colonne de droite. De plus, les mots *fraiche*, *maitrise* et *coute* n'apparaissent pas, car moins de 10 apprenants ont écrit le mot avec une relative exactitude phonétique.

| | Formes non rectifiées | Formes Rectifiées | Sur un total de 65 répondants |
|---|-----------------------|-------------------|-------------------------------|
| 1. Accent circonflexe sur le <i>i</i> des formes verbales | | | |
| s'il vous plaît | (39) | (19) | 58 |
| Reconnaitre | (35) | (5) | 40 |
| Connait | (26) | (18) | 44 |
| Dinent | (22) | (35) | 57 |
| 2. Accent circonflexe sur le <i>i</i> des substantifs | | | |
| Ile | (49) | (4) | 53 |
| Boite | (18) | (2) | 20 |
| 3. Accent circonflexe sur le <i>u</i> des substantifs | | | |
| Aout | (55) | (3) | 58 |
| Gout | (51) | (1) | 52 |
| 4. Régulation d'anomalies | | | |
| Ognon | (11) | (0) | 11 |
| 5. Mots d'emprunt (soudure de composés) | | | |
| Weekend | (25) | (33) | 58 |
| | 331 | 120 | 451 |

Tableau 1 : Données apprenants

Premièrement, en ce qui concerne les mots qui composent notre corpus il ne fait aucun doute que les graphies non rectifiées sont les plus utilisées par les apprenants. Dans le cas des trois premières catégories, nous avons constaté que même si l'orthographe du mot est parfois très éloignée de celle de la forme attendue, les apprenants placent un accent circonflexe sur une des lettres du mot comme l'illustrent les exemples suivants : *plâit, *gôut, *aôut, *bôte. L'accent n'est pas à sa place mais il est là. De la même manière, pour les formes ayant un accent sur la lettre *u* du graphème *ou*, on constate que même quand le mot est orthographié avec une exactitude phonétique très relative⁴, l'accent circonflexe est toujours posé sur l'une des lettres comme dans : *gôte, *gût, *agôt.

En ce qui a trait aux mois de l'année, il nous a paru intéressant de comparer les graphies du mot *aout* et celles du mot *décembre*, mot non touché par les rectifications et qui contient un accent aigu. En effet, pour *aout*, 55 apprenants ont mis un accent circonflexe sur la forme proposée que celle-ci soit relativement éloignée ou non de la forme attendue mais pour ce qui est de l'accent aigu de *décembre*, il a été utilisé uniquement par 30 apprenants. L'accent circonflexe est dessiné même quand cela n'est pas nécessaire, en revanche l'accent aigu est oublié.

Deux autres résultats attirent particulièrement notre attention, il s'agit des formes *dinent* et *weekend*. Ce sont les mots qui ont obtenu le plus haut score en matière de graphies rectifiées. Sur le plan étymologique, ces deux mots ont une origine différente, le premier est issu du latin tardif et le second est un emprunt de l'anglais. Pour les étudiants de cette étude, qui ont tous étudié l'anglais avant le français, les formes *dinner* et *weekend* de l'anglais, qui se rapprochent des formes rectifiées, font partie de leur répertoire langagier. Il ne fait aucun doute que les connaissances préalables des apprenants ont joué un rôle dans les choix opérés. On constate *une circulation interlinguistique* (Coste, 2002 : 119) qu'il serait bon de prendre en compte et de valoriser.

Passons maintenant aux résultats obtenus auprès des enseignants⁵ et notons tout d'abord que l'on retrouve les mêmes tendances chez les enseignants que chez les apprenants, les formes non rectifiées sont celles qui prédominent.

| | Formes non rectifiées | Formes Rectifiées | Les deux Formes |
|--|-----------------------|-------------------|-----------------|
| 1. Accent circonflexe sur le i des formes verbales | | | |
| s'il vous plait | (73) 88% | (1) 1,2% | (9) 10,8% |
| Reconnaitre | (72) 86,7% | (3) 3,6% | (8) 9,6% |
| Connait | (65) 78,3% | (6) 7,2% | (12) 14,5% |
| Dinent | (76) 91,6% | (3) 3,6% | (4) 4,8% |
| 2. Accent circonflexe sur le i des substantifs | | | |
| Ile | (79) 95,2% | (0) 0% | (4) 4,8% |
| Boite | (76) 91,6% | (2) 2,4% | (5) 6% |
| 3. Accent circonflexe sur le u des substantifs | | | |
| Aout | (79) 95,2% | (1) 1,2% | (3) 3,6% |
| Gout | (79) 95,2% | (0) 0% | (4) 4,8% |
| 4. Régulation d'anomalies | | | |
| Ognon | (77) 92,8% | (1) 1,2% | (5) 6% |
| 5. Mots d'emprunt (soudure de composés) | | | |
| Weekend | (65) 78,3% | (5) 6% | (13) 15,7% |
| | 741 | 22 | 67 |

Tableau 2 : Données enseignants

Les résultats montrent des différences suivant les catégories. Certaines formes de l'orthographe rectifiée semblent entrer très lentement dans l'usage. Pour le mot *weekend*, même si la forme non rectifiée est toujours la plus utilisée, les réponses *forme rectifiée* et *les deux formes* sont nombreuses. De la même manière, en ce qui concerne la première catégorie, la forme du verbe *connaître* est celle qui semble offrir le moins de résistance au changement. En revanche, pour ce qui est des mots de la première catégorie et inversement aux apprenants, la forme *dinent* est la moins mentionnée.

La troisième catégorie est celle où les formes rectifiées sont les moins signalées. Plusieurs enseignants indiquent que dans certains cas ils aiment expliquer aux apprenants que l'accent circonflexe marque la disparition d'une lettre.

il m'est utile de pouvoir expliquer les ressemblances entre l'espagnol et le français par exemple avec l'accent circonflexe

Extrait 1 : Commentaire enseignant

L'enseignant explique pourquoi il est contre l'orthographe rectifiée et il se réfère à des mots qui s'orthographient avec un *s* en espagnol et avec un accent circonflexe en français comme les mots *isla* (île) et *gusto* (gout). Cependant, même si cette stratégie didactique est souvent utilisée par les enseignants, comme nous avons pu le constater lors d'observations de classe ou d'ateliers pédagogiques il est bon de ne pas oublier que *l'emploi incohérent et arbitraire de cet accent empêche tout enseignement systématique ou historique* (Cerquiglioni, 2016 : 42). En effet, la justification étymologique relative à la disparition d'un *s* que marque l'accent circonflexe n'est pas toujours exacte. La disparition du *s* *n'empêche pas que l'on écrive votre, notre, mouche, moite, chaque, coteau, moutarde, coutume, mépris, etc.* (Cerquiglioni, 2016 : 42-43).

Nous ne pourrions pas ici détailler l'analyse et les résultats obtenus à la question ouverte posée à la fin du test : *De manière générale, utilisez-vous l'orthographe rectifiée dans vos pratiques professionnelles ? Pourquoi ?* Cependant, nous reprendrons les principaux arguments développés par les enseignants en nous aidant des 17 catégories proposées par Liselotte Biedermann-Pasques (2006 : 20-26) et en les adaptant au contexte de cette recherche.

Sur les 83 répondants, la majorité a déclaré ne pas utiliser l'orthographe rectifiée même si le test graphique a montré que pour certains mots ils utilisent les formes rectifiées. La moitié d'entre eux a expliqué pourquoi ils n'utilisaient pas l'orthographe rectifiée. De ces réponses, nous dégagons huit catégories principales.

1. Utilisation de l'orthographe apprise à l'école. (13)⁶
2. Méconnaissance de l'orthographe rectifiée. (6)
3. Refus catégorique de l'orthographe rectifiée pour des raisons historiques et étymologiques. (7)
4. Utilisation de l'orthographe apprise à l'école mais désir d'informer les apprenants. (6)
5. La norme c'est l'orthographe non rectifiée. (5)
6. Habitude rien de plus. (3)
7. Habitude et manque de diffusion de documents en orthographe rectifiée. (2)
8. Orthographe rectifiée ou non ce n'est pas important. (2)

Le fait que les enseignants aient appris le français comme langue étrangère ou qu'il s'agisse de leur langue première n'est pas un élément qui semble influencer l'idée qu'ils se font des *Rectifications de l'orthographe* de 1990. Nous observons que le rejet total des rectifications (catégories 3 et 5) apparaît 13 fois dans le corpus, on retrouve dans ces deux catégories les croyances habituelles en matière de rapport à la langue écrite. Cependant, les raisons qui prédominent pour justifier l'emploi de l'orthographe traditionnelle se rapportent davantage à une habitude et à une méconnaissance qu'à un rejet de l'orthographe rectifiée.

Conclusions et perspectives

Les résultats globaux de cette étude ne sont pas surprenants, les *Rectifications de l'orthographe* de 1990 ne sont pas entrées dans l'usage chez les scripteurs francophones du Mexique, qu'ils soient enseignants ou apprenants. Cependant, deux résultats nous semblent très importants. D'une part, certaines formes rectifiées sont utilisées à côté de l'orthographe traditionnelle et d'autre part, les enseignants ne connaissent pas, ou connaissent mal les rectifications.

L'orthographe du français est complexe, la non-correspondance entre la graphie et la phonie rend ardu son apprentissage, particulièrement pour les apprenants mexicains dont la langue première se caractérise par une correspondance entre graphie et phonie presque univoque. Ainsi, l'apprenant hispanophone est souvent découragé et n'hésite pas à attribuer un caractère arbitraire à l'orthographe française (Duchêne, 2013 : 156), sentiment qui ne lui permet pas de développer des stratégies d'apprentissage adéquates. Dans ce sens, le résultat au test de traduction a confirmé que les apprenants ont des difficultés pour accentuer les mots, nous avons illustré ce phénomène avec le cas du vocable décembre. Pour cela, il nous paraît opportun d'enseigner l'orthographe rectifiée et notamment la suppression de l'accent circonflexe sur les lettres *i* et *u* (connaître, aout)⁷. Il serait

bon d'étudier les *Rectifications de l'orthographe* de 1990 dans l'optique d'un enseignement ciblé et contextualisé. Ainsi, à l'instar de Coste (2002), nous pensons qu'il est indispensable d'encourager le décloisonnement entre les langues et de stimuler la circulation entre celles qui composent le répertoire langagier des apprenants. Par exemple, nous posons que dans le contexte de cette étude il faudrait impulser l'enseignement des formes rectifiées comme *weekend*, *baseball*, *basketball*, *diner*.

Du côté de la formation des enseignants, le problème se pose de manière différente. Il est préoccupant qu'un si grand nombre d'enseignants ait déclaré ne pas connaître les *Rectifications de l'orthographe* de 1990. Le résultat confirme l'hypothèse que nous avons développée dans d'autres travaux portant sur l'enseignement du français au Mexique. En effet, nous avons constaté que l'on s'interroge peu sur le plan métalinguistique, on ne conteste guère les descriptions linguistiques proposées. La formation initiale et plus encore la formation continue des enseignants de FLE se centre principalement sur les aspects méthodologiques, sur les supports, au détriment bien souvent d'une réflexion sur l'objet langue et ses descriptions. Chaque scripteur du français peut utiliser ou non l'orthographe rectifiée et ne pas être sanctionné pour autant. Mais il est de la responsabilité des formateurs d'enseignants de français, responsabilité pour le moins éthique, d'informer les étudiants dans le cadre d'une formation professionnelle.

Bibliographie

- Académie française. 1995 « Statuts et règlements. » http://academie-francaise.fr/sites/academie-francaise.fr/files/statuts_af_0.pdf [consulté le 20 octobre 2018].
- Académie française. 2016. « Déclaration de l'Académie française sur la « réforme de l'orthographe » adoptée dans la séance du jeudi 11 février 2016 ». <http://www.academie-francaise.fr/actualites/declaration-de-lacademie-francaise-sur-la-reforme-de-lorthographe> [consulté le 20 octobre 2018].
- Biedermann-Pasques L. 2006. Un bilan des rectifications d'après une enquête en France et dans la francophonie (2002-2004). In : *Les Rectifications orthographiques de 1990. Analyses des pratiques réelles*. Orléans : Presses Universitaires d'Orléans, p. 11-51.
- Catach, N. 1973. « Notions actuelles d'histoire de l'orthographe ». *Langue française*, n°20, p.11-18, [En ligne] : https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1973_num_20_1_5649 [consulté le 10 octobre 2018].
- Catach, N. 2011. *L'orthographe*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Cerquiglini, B. 2016. *L'orthographe rectifiée. Le guide pour tout comprendre*. Paris : J'ai lu.
- Conseil de l'Europe (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. www.coe.int/lang-cecr[consulté le 20 octobre 2018].
- Coste, D. 2002. « Compétence à communiquer et compétence plurilingue ». *Notions en questions*, n°6, p. 115-123.
- Duchêne, N. 2013. « La compétence rédactionnelle en langue française du futur traducteur hispanophone ». *Çédille*, n°9, p. 145-160, [En ligne] : <https://core.ac.uk/download/pdf/26757080.pdf> [consulté le 5 octobre 2018].

France. Ministère de l'éducation nationale. Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) : arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015. *Bulletin officiel spécial du Ministère de l'éducation nationale*, 26 novembre 2015, n°1. http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/35/1/BO_SPE_11_26-11-2015_504351.pdf [consulté le 20 octobre 2018].

Luzzati, D. 2010. *Le français et son orthographe*. Paris : Didier.

Suleiman, S., Malkawi, N. 2012. « L'Orthographe, le Grand Absent des Méthodes F.L.E ». *Cross-Cultural Communication*, n°8, p. 125-135. [En ligne] : <http://www.cscanada.net/index.php/cc/article/view/j.ccc.1923670020120806.1939> [consulté le 20 octobre 2018].

Notes

1. Le 11 février 2016, l'Académie française a publié une déclaration pour rappeler qu'elle a « voté à l'unanimité dans sa séance du 3 mai 1990 (...) un texte, marquant son accord avec les lignes directrices du projet en préparation (...) [et que cet accord a été] voté en l'absence de tout texte et ne portant que sur des principes » (Académie française, 2016).
2. Nous utilisons le terme *rectificateur* qui nous semble plus adéquat que *réformateur* en ce qui concerne la proposition de 1990 qui ne suggère que des rectifications, il ne s'agissait pas de proposer une réforme de l'orthographe.
3. Dans un premier temps, nous avons sélectionné 15 mots mais nous avons dû les exclure de l'analyse, car les apprenants ignoraient leur orthographe ou leur sens.
4. Rappelons que le phonème /u/ est transcrit avec le graphème *u* en espagnol.
5. Afin de respecter les normes éditoriales de la revue, nous ne présenterons que quelques résultats de l'enquête réalisée auprès des enseignants.
6. Pour chaque catégorie, nous indiquons le nombre de réponses.
7. Rappelons que sur les lettres *i* et *u*, l'accent circonflexe ne correspond plus à une distinction de timbre. *Les rectifications de 1990* proposent de le conserver uniquement lorsqu'il possède une fonction analogique (passé simple et imparfait du subjonctif) ou distinctive (jeune/jeûne).