

LE DOSSIER

Didactique de l'orthographe : points de vue de la recherche et de la formation

Coordination :

Sandrine AEBY (FAPSE, Genève) et Jean-François de PIETRO (IRDP, Neuchâtel)

Avec la collaboration d'Isabelle Deschenaux (IRDP, Neuchâtel, Suisse)

INTRODUCTION

L'ORTHOGRAPHE EN QUESTIONS : D'UNE JOURNÉE D'ÉTUDE RÉVÉLATRICE... À UN DOSSIER

Ce dossier trouve son origine dans une journée d'étude consacrée à l'orthographe et, plus précisément, à la formation des futurs enseignants, en lien avec un certain nombre de recherches dans ce domaine. Vu le succès rencontré — qui démontre une fois de plus, si besoin est, l'intérêt porté par les francophones aux thématiques liées à l'orthographe —, il a paru intéressant d'en tirer parti pour élaborer ce dossier, en complétant les éléments issus de la Journée par une contribution de Georges Legros présentant quelques pistes pour réformer l'orthographe, trois contributions québécoises portant sur des recherches récentes dans le domaine de la didactique de l'orthographe et le compte rendu de l'important ouvrage publié en 2011 par Catherine Brissaud et D. Cogis, *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui*.

Le 1^{er} septembre 2011, la Délégation à la langue française (DLF) de la Conférence intercantonale de l'Instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) a donc organisé une journée d'étude, conjointement avec la Haute École Pédagogique (HEP) du canton de Vaud, le laboratoire LIDILEM (Université Stendhal Grenoble 3), l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) (Université Joseph Fourier Grenoble 1) et l'Association internationale pour la Recherche en Didactique du Français (AIRDF), section suisse¹. Le choix de la thématique était lié aux nombreuses critiques lues ou entendues depuis quelques temps, dans la presse en particulier, à propos du niveau de maîtrise orthographique des enseignants et futurs enseignants. Il a paru important d'une part d'établir un état des lieux à ce propos, en s'adressant directement aux personnes concernées, d'autre part d'examiner quelques-unes des réponses possibles pour faire face aux difficultés supposées dans ce domaine, dans l'idée de chercher ensemble des solutions plutôt que de s'en tenir à des critiques destructives qui ne visent qu'à disqualifier les acteurs des institutions publiques. Quelques formateurs ont été invités à présenter leurs constats et, surtout, les mesures qu'ils avaient prises ou envisageaient de prendre dans leur institution.

¹ Une synthèse de cette Journée est disponible sur le site de la Délégation à la langue française (<http://www.dlf-suisse.ch>). La rédaction de cette introduction s'appuie en partie sur cette synthèse et a donc bénéficié de l'aide de Virginie Conti et Marinette Matthey.

Cette journée a de plus constitué une excellente opportunité de donner la parole à l'équipe de recherche « RO », qui venait d'achever une première phase d'une importante enquête internationale sur les besoins et la demande sociale en matière de réforme orthographique, tels qu'ils sont perçus par des enseignants en poste ou en formation dans différents pays francophones. Une telle enquête doit nous aider à mieux cerner l'évolution des représentations des locuteurs vis-à-vis de l'orthographe (vers plus de liberté ou au contraire plus de normativité ?) et à réfléchir à partir de là aux modalités d'une prise en compte de l'avis des usagers comme préalable aux actions qui pourraient aujourd'hui être menées dans la suite des recommandations de réforme orthographique de 1990 (renoncer ? aller plus loin ?...).¹

QUELQUES RAPPELS HISTORIQUES BIENVENUS...

En ouverture de la manifestation, dans le but d'élargir la perspective et de donner aux réflexions en cours — et parfois un peu trop contingentes — une profondeur historique, André Chervel a présenté quelques données à propos de l'histoire de l'orthographe, de ses réformes et de son enseignement. Nous ne reprendrons pas ici tous les éléments de cet exposé passionnant — car on peut les retrouver dans ses nombreux écrits (voir par exemple 1989 et 2008) —, mais nous en évoquerons quelques-uns qui nous rappellent, entre autres, que les problèmes liés à l'orthographe du français ne sont pas nouveaux.

L'écriture du français, en effet, est particulièrement difficile. Et la raison de cette difficulté avait déjà été formulée au XVII^e siècle : il y a plus de *sons* dans le français que de *lettres* dans l'alphabet, latin, qu'on a utilisé pour le transcrire.

Mais si, aujourd'hui, les difficultés rencontrées se situent essentiellement au niveau de l'écriture, A. Chervel a bien montré qu'au XVII^e siècle elles résidaient principalement dans la lecture (et ce plus encore pour les allophones, étrangers ou patoisants). Ces difficultés de lecture ont été à l'origine de premières grandes réformes, de 1650 à 1835, sous la pression, entre autres, des précepteurs chargés de propager la langue française au siècle des Lumières ; ces derniers, en effet, étaient freinés dans leur entreprise par les obstacles — presque insurmontables dans l'orthographe de l'époque — que rencontraient les nobles des pays européens². En moins de deux siècles, l'écriture du français s'est ainsi considérablement modifiée, et l'orthographe a été significativement simplifiée.³

Ces premières réformes ont particulièrement touché les lettres « étymologiques » ; cependant, l'ensemble du système était concerné. Elles visaient avant tout l'orthographe passive, avec pour effet que la lecture est devenue beaucoup plus facile et que son apprentissage a pu désormais se faire directement en français (et non plus en passant systématiquement par le latin, comme c'était le cas auparavant). Mais ces réformes sont vraisemblablement restées encore trop limitées pour soutenir une réelle simplification de l'écriture⁴.

Le succès de la langue française au XVIII^e siècle a donc été à ce prix. Toutefois, les réformes se sont en quelque sorte arrêtées là où un équilibre semblait avoir été trouvé pour répondre aux problèmes qui les justifiaient : on peut considérer que l'orthographe du début du XIX^e permettait raisonnablement d'accéder à la lecture ; en revanche, elle n'était encore que d'une aide très limitée pour l'écriture de texte, ce qui explique les difficultés rencontrées aujourd'hui, à une époque où la maîtrise de la production écrite apparaît comme une exigence forte de la vie sociale et, *a fortiori*, une finalité prioritaire de l'enseignement.

¹ Ce type de manifestation doit ainsi permettre aux organismes francophones de politique linguistique (DGLFLF, DLF...), aujourd'hui réunis au sein du réseau des Organismes francophones de politique et d'aménagement linguistiques (OPALE : www.reseau-francophone-opale.org) de recueillir les données nécessaires à son action d'information et de proposition, destinée à la fois au grand public et aux responsables politiques.

² Cela a-t-il tellement changé ? La difficulté perçue de la langue française, de son orthographe en particulier, n'est-elle pas responsable en partie d'une certaine réticence des étudiants étrangers à apprendre cette langue ?...

³ On assiste alors à une réforme tous les 12 ans environ !

⁴ Ce qui apparaissait secondaire à l'époque dans la mesure où seule une minorité apprenait alors à écrire, l'essentiel étant, pour les autres, de savoir lire pour accéder aux textes religieux en particulier.

En 1829, alors que la France entre dans l'école, les deux tiers des instituteurs ignorent encore l'orthographe ! Un bouleversement radical — concernant déjà la formation — a lieu dans les années 1830 : on crée les Écoles normales pour garçons, passage obligatoire pour devenir instituteur. Quelques années plus tard, le Brevet élémentaire sera exigé pour tous les candidats (1887), mais les échecs à l'examen sont pourtant très nombreux — et le plus souvent à cause de l'orthographe.

Avec Jules Ferry (et Ferdinand Buisson), l'orthographe cesse toutefois d'être la préoccupation principale de l'école primaire : la part de l'orthographe diminue au profit d'autres disciplines (récitation, rédaction, poésie...). Mais Buisson est immédiatement accusé de vouloir faire baisser le niveau des Français en orthographe... En fait, comme le montrent les enquêtes de Chervel & Manesse (1989) et de Manesse *et al.* (2007), le niveau en orthographe des élèves français a suivi une courbe en « V retourné » : il atteint un apogée dans la première moitié du XX^e siècle, en lien avec l'investissement placé alors dans son enseignement qui occupe une place considérable à l'école. Depuis lors, ce niveau est en baisse constante.

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

L'orthographe aurait ainsi — c'est d'ailleurs déjà partiellement le cas — un peu la même place qu'avait le latin à une certaine époque, avec le risque d'une nouvelle ségrégation sociale qui en découle.

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

QU'EN EST-IL VRAIMENT DE LA MAITRISE DE L'ORTHOGRAPHE CHEZ LES ENSEIGNANTS ET FUTURS ENSEIGNANTS ?

On observe aujourd'hui que les institutions de formation des enseignants sont de plus en plus nombreuses à évaluer le niveau orthographique des candidats à la formation. Pourquoi ont-elles instauré ces évaluations ? Est-ce une initiative justifiée ? Pertinente ? Le niveau est-il effectivement problématique ? Quels types d'erreurs observe-t-on ? La situation est-elle la même pour tous les enseignants et pour toutes les branches d'enseignement ?... Les questions sont nombreuses et les données de recherche manquent encore largement à ce propos. Mais la journée d'étude a permis de découvrir quelques premières enquêtes effectuées généralement dans le cadre même des formations dispensées.

Ainsi, sur la base des observations effectuées dans son établissement, O. Besuchet, de la HEP-Vaud, a pu constater que si beaucoup de candidats semblent peu intéressés par l'orthographe et n'y investissent guère d'énergie, seuls de rares étudiants ont un rapport vraiment inquiétant à la langue. Les observations de J.-P. Simon (Université de Grenoble) vont dans le même sens¹. Il constate que les résultats des étudiants candidats aux concours sont meilleurs que ceux de l'ensemble de la population, que les scientifiques ne sont pas moins bons que les littéraires et, enfin, que plus de la

¹ La France a connu d'importants changements ces dernières années : les instituts de formation des maîtres ont été intégrés aux universités et les étudiants — futurs enseignants, donc — sont désormais recrutés au terme de concours dans lesquels deux éléments sont pris en compte :

- 1) la capacité à respecter la norme,
- 2) la capacité à repérer les erreurs des élèves.

moitié des erreurs sont de type morphosyntaxique ; en ce qui concerne la capacité à repérer les erreurs des élèves, il apparaît que certains types d'erreurs sont systématiquement relevés, mais d'autres pas : une grande tolérance est affichée par certains enseignants par rapport à certains points jugés peu importants et peu systématiques. Globalement, d'après ses propres constats (empiriques), J.-P. Simon estime que le niveau en orthographe n'a pas beaucoup changé durant les vingt dernières années.

On observe ainsi quelques faits intéressants : il y aurait une différence à faire entre les pratiques propres et les capacités à repérer les fautes des autres ; il y aurait différents types de fautes, jugés différemment ; etc. Il s'avère en tout cas que — confrontées à divers discours faisant état d'une baisse de niveau chez les futurs enseignants — de nombreuses institutions de formation ont montré leur volonté de prendre la question en charge, ce qui apparaît comme un signe très positif, digne d'être soutenu et non utilisé pour les fustiger!

DES ACTIONS EN SITUATION

Cette prise en charge peut avoir des formes très diverses.

À Genève par exemple, à l'Institut universitaire de formation des enseignants (IUFÉ)/la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation (FPSE) (pour les candidats à l'enseignement primaire) et à l'École de langue et de civilisation françaises (ELCF), en raison du nombre trop important d'étudiants se présentant au début des études, un test de français a été introduit depuis 2009 comme préalable à l'inscription dans certains *bachelors*. Ce test, que l'ELCF s'occupe de faire passer, consiste en la production d'un texte d'opinion à partir d'arguments provenant de la lecture de deux textes donnés. La correction du texte argumentatif se fait selon six critères donnés, les trois premiers sont liés au texte et les trois suivants à la langue : lexicale, syntaxe et orthographe ; les résultats conditionnent la suite de la procédure d'admission. L'orthographe, cependant, n'est jamais envisagée isolément dans ces tests ; dès lors, une « mauvaise » orthographe peut être compensée par de bons résultats au niveau du lexique, de la syntaxe et de l'argumentation. Un test est également organisé à la HEP-Vaud, mais il n'est pas éliminatoire. Il comporte deux parties : 1) correction de texte, 2) production d'un texte de 350 mots, avec dictionnaire. En général, environ 25 % des candidats échouent. À la HEP du canton de Fribourg, l'orthographe est évaluée dans un test de fin de première année, mais aussi dans toutes les « tâches complexes » accomplies par les candidats et qui peuvent ainsi, à tout moment, les mener à l'échec. Certains instituts organisent également des cours de formation, avec ou sans évaluation finale.

Mais la question est surtout de savoir ce qui est — didactiquement — conçu pour remédier aux difficultés observées chez certains étudiants. Ainsi, à Grenoble, des tests « de positionnement » sont organisés, dans le but d'amener les étudiants à se rendre compte de leur niveau et, si besoin est, suivre certains des *modules de soutien* qui sont ensuite disponibles. À la HEP Vaud, les candidats ayant raté leur première (voire leur deuxième) tentative au test (*cf. supra*) peuvent bénéficier d'un *tutorat*. Toutefois, les dispositifs mis en place ne suffisent pas toujours à résoudre les problèmes rencontrés. O. Besuchet a relevé par exemple que ces tutorats s'avèrent très lourds pour les enseignants-formateurs et qu'ils ne semblent même pas empêcher les étudiants de faire des erreurs dans leurs écrits autres que les tests... Plus généralement, la question reste de savoir si les futurs enseignants de français devraient être traités différemment de ceux qui se destinent à d'autres branches — le niveau de français étant évidemment important pour tous, puisque c'est la langue de communication avec les élèves, les collègues et les parents, et que les fautes sont souvent mal jugées...

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

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

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

QUELLES ATTENTES ENVERS L'ORTHOGRAPHE ?

Plus généralement, c'est la question des attentes sociales à propos de l'orthographe qui est ainsi posée¹. Y a-t-il une demande sociale pour une réforme de l'orthographe en francophonie ? Et si oui, pour *quelle* réforme ? Cette question lancée sur la liste de discussions du Réseau francophone de sociolinguistique (RFS) a abouti à une vaste enquête internationale, réalisée par le groupe RO, qui a concerné six pays (les quatre de la « francophonie du Nord ») et deux pays du Maghreb (l'Algérie et le Maroc). Une présentation de quelques-uns des résultats de cette enquête figure dans la contribution du groupe « RO » à ce dossier.

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

Elle suggère en même temps, ainsi que l'a souligné Marie-Louise Moreau (groupe RO), l'importance de l'information des locuteurs, dans une perspective d'éveil aux langues ou d'éducation langagière par exemple (qu'est-ce qu'un système d'écriture ? qu'est-ce qu'une orthographe ? à propos de l'histoire de l'orthographe du français, etc.).

La journée d'étude s'est terminée sur des considérations générales ayant trait à l'orthographe, à la réforme en cours — à propos de laquelle il est apparu qu'on avait décidément trop négligé les aspects symboliques ! — et à de nombreuses questions encore ouvertes, justifiant d'autres études dans les années à venir. C'est au prix d'une meilleure connaissance de l'histoire, des représentations et des pratiques effectives de l'orthographe qu'une politique de la langue au service de ses usagers pourra être mise en place. Et c'est au prix d'une meilleure connaissance des compétences orthographiques et des représentations des enseignants — et de leurs élèves, devons-nous ajouter — que la didactique de l'orthographe pourra se développer. Sans oublier, ici encore, les bénéfices sociétaux que l'enseignement devrait retirer d'une simplification de l'orthographe notamment en ce qui concerne la lutte contre l'échec scolaire et les inégalités sociales ; une réforme de l'orthographe permettrait d'augmenter le temps scolaire disponible pour des activités plus formatrices et contribuerait à la réduction de l'insécurité linguistique en général, sans compter qu'elle améliorerait l'image du français sur la scène internationale.

PRÉSENTATION DU DOSSIER

Le dossier de ce numéro s'appuie donc sur cette journée d'étude. Outre cette introduction qui en constitue en quelque sorte un compte rendu, il contient deux contributions qui y sont explicitement reliées : un texte de **V. Marmy Cusin** et **D. Tomasini** (*Le niveau orthographique des futur-e-s enseignant-e-s : réflexions et pistes à propos de la formation*) portant sur la manière d'affronter la question du niveau orthographique des futurs enseignants dans la Haute École pédagogique du canton de Fribourg (Suisse) et un texte présentant de manière synthétique quelques données issues

¹ Cela a fait l'objet d'une table ronde lors de la Journée, prise en charge par des membres du groupe RO.

des travaux du groupe RO (*Aménagement linguistique de l'orthographe... Que pourrait-on réformer ? L'avis d'enseignants francophones*).

Comme en écho au texte du groupe RO, le dossier inclut ensuite une contribution de Georges Legros, qui constitue un plaidoyer pour un engagement dans l'action publique. Il rappelle ainsi le militantisme des premières heures de notre association en sommant les didacticiens que nous sommes, sinon de réveiller Nessie, du moins de ne pas sombrer dans la résignation face à l'absence de demandes sociales pour réformer l'orthographe. Évoquant une série de circonstances nouvelles potentiellement favorables à une réforme et prenant appui sur les résultats de divers travaux collectifs récents, il invite notre association à s'investir dans les débats en assumant un rôle, scientifique, à l'appui des recherches sur les difficultés des élèves et les attentes des enseignants, et politique, visant à la constitution d'un organe de pilotage des réformes. Dans cette perspective, G. Legros rappelle en outre quelques propositions de rectification, issues de ces travaux récents, et qui apporteraient des solutions intéressantes à des difficultés récurrentes des usagers.

Afin d'élargir le propos, nous avons également inclus dans le dossier trois recherches didactiques québécoises, centrées sur l'enseignement et les élèves.

S'appuyant sur les apports de la « grammaire nouvelle », les contributions de **C. Fisher** et **M. Nadeau** (*La phrase dictée du jour et la « grammaire nouvelle » : pour des progrès en orthographe grammaticale*) ainsi que de **M.-C. Boivin** et **R. Pinsonneault** (*L'orthographe des homophones : une approche syntaxique*) ouvrent des pistes prometteuses pour l'enseignement de l'orthographe grammaticale. Les premières montrent, dans le cadre d'un dispositif tel que la *phrase dictée du jour*, l'intérêt d'engager les élèves du primaire dans des réflexions métalinguistiques. Leurs analyses de séances enregistrées en classe révèlent que l'usage de termes précis pour désigner les classes de mots, les fonctions grammaticales et les opérations pratiquées sur les phrases a un rôle positif sur la construction des notions grammaticales et sur le transfert de ces notions chez de jeunes élèves déjà. De telles observations sont d'un grand intérêt didactique dans la perspective du vieux débat concernant l'utilité, ou non, de la métalangue grammaticale. Les deuxièmes mettent à l'essai, au tout début du secondaire, une séquence d'enseignement visant à sensibiliser les élèves à la pratique d'une analyse syntaxique pour distinguer les homophones. Le réinvestissement de ces activités d'analyse et de manipulation dans un exercice d'écriture au terme de la séquence fournit un indice d'appropriation dans une approche qui cherche à ne pas détacher des difficultés linguistiques particulière de la maîtrise de l'ensemble du système. La modalité même d'exploitation des textes d'élèves nous semble en outre, d'un point méthodologique, d'un grand intérêt.

S'intéressant aux premiers apprentissages, **M.-F. Morin**, **N. Lavoie** et **A.-M. Labrecque** (*La complexité de l'apprentissage de l'écriture au début du primaire*) insistent sur le rôle des habiletés graphomotrices et orthographiques dans l'acquisition des compétences de production écrite. Elles questionnent d'abord, sur la base de données empiriques en contexte (québécois en l'occurrence), un objet peu abordé dans les recherches didactiques : le choix des styles d'écriture (*script* et/ou *cursif*) en début de scolarité. Ces mêmes données les amènent à constater des différences inter-genres dans la vitesse d'écriture, dans l'orthographe et, plus généralement, dans les habiletés d'écriture. Elles en appellent ainsi au développement d'approches de l'enseignement de l'écriture tenant compte d'une pluralité de facteurs, incluant les facteurs sociaux et socio-économiques.

Ce numéro ne pouvait se clore sans une référence à la parution récente de l'ouvrage de **C. Brissaud** et **D. Cogis** (*Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui*). Voilà qui est fait grâce au compte rendu approfondi qu'en propose Carole Fisher.

EN GUISE DE CONCLUSION : CHERCHER... ET MILITER

Ainsi que le suggère avec force G. Legros, l'orthographe est certes un objet d'étude mais elle est aussi un objet de combat. Combat contre un certain ordre social — qui nourrit l'exclusion —, combat pour réconcilier les locuteurs avec le français, pour réadapter la langue au monde d'aujourd'hui...

Un tel combat suppose de s'appuyer sur des connaissances sérieuses, solides, tant en ce qui concerne le plurisystème de la langue, et son histoire, que les pratiques et représentations des usagers — dont les futurs enseignants qui seront eux-mêmes chargés de former les prochaines générations — et les mécanismes de la transmission et de l'apprentissage du système graphique. Mais ce combat suppose aussi d'agir, à l'école par des innovations didactiques et dans la société, en faisant mieux encore connaître nos travaux, en militant pour plus de justice orthographique, peut-être en soutenant une nouvelle réforme orthographique...

Puisse ce numéro contribuer à réveiller les consciences ! Nous vous souhaitons une lecture fructueuse, enrichissante et stimulante.

Sandrine AEBY,
FAPSE, Genève

et

Jean-François de PIETRO,
IRD, Neuchâtel

BIBLIOGRAPHIE

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

CHERVEL, A. & MANESSE, D. (1989). *La dictée, les français et l'orthographe, 1873-1987*. Paris : Calmann-Lévy : INRP.

DÉLÉGATION À LA LANGUE FRANÇAISE (DLF). (2012). *Orthographe : journée d'étude du 1^{er} septembre 2011 : rapport de synthèse*. Neuchâtel : CIIP [Page Web]. Accès : http://www.dlf-suisse.ch/dlf/domaines_activite/orthographe/l_orthographe_dans_la_formation_des_enseignants (page consultée le 7 novembre 2012).

GROUPE RO. (2011). Faut-il réformer l'orthographe?. *Français et société*, 21 [Page Web]. Accès : http://www.eme-editions.be/category.php?id_category=22 (page consultée le 7 novembre 2012).

GROUPE RO. (2012). Réforme de l'orthographe française : craintes, attentes et réactions des citoyens. *Glottopol*, 19 [Page Web]. Accès : http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/numero_19.html (page consultée le 7 novembre 2012).

MANESSE, D., COGIS, D., DORGANS, M. & TALLER, CH. (2007). *Orthographe : à qui la faute?*. Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur.
