



## Cahiers de praxématique

74 | 2020

Les rectifications orthographiques de 1990 et leur application dans l'espace francophone, 30 ans plus tard

---

# Majonäse et ognons. L'école suisse face aux réformes orthographiques de l'allemand et du français

*Majonäse and ognons. The Swiss school faced with the spelling reforms of German and French*

Jean-François de Pietro, Daniel Elmiger et Virginie Conti

---



### Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/praxematique/6111>

DOI : [10.4000/praxematique.6111](https://doi.org/10.4000/praxematique.6111)

ISSN : 2111-5044

### Éditeur

Presses universitaires de la Méditerranée

### Référence électronique

Jean-François de Pietro, Daniel Elmiger et Virginie Conti, « Majonäse et ognons. L'école suisse face aux réformes orthographiques de l'allemand et du français », *Cahiers de praxématique* [En ligne], 74 | 2020, mis en ligne le 27 avril 2021, consulté le 08 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/praxematique/6111> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/praxematique.6111>

---

Ce document a été généré automatiquement le 8 mai 2021.

Tous droits réservés

---

# Majonäse et oignons. L'école suisse face aux réformes orthographiques de l'allemand et du français

*Majonäse and oignons. The Swiss school faced with the spelling reforms of German and French*

Jean-François de Pietro, Daniel Elmiger et Virginie Conti

---

## Introduction

- 1 La manière de transcrire au mieux les paroles et les idées sous forme graphique représente un défi considérable, quelle que soit la langue concernée. Aucun système orthographique n'est parfait. Selon la manière dont il s'est constitué, selon les choix – pas nécessairement conscients – qui ont été faits, par exemple entre une orthographe (plutôt) phonétique ou (plutôt) étymologique, chaque système suscite, à des degrés toutefois très variables, des problèmes. C'est le cas bien sûr du système orthographique du français – souvent considéré, pour diverses raisons, comme particulièrement complexe (Jaffré, 2009 ; Legros et Moreau, 2012 ; Hoedt *et al.*, 2017 ; etc.) – et c'est également le cas pour l'orthographe de l'allemand.
- 2 La question qui se pose est donc de savoir ce qu'il est possible de faire face aux difficultés soulevées par les orthographes en usage afin que celles-ci puissent, comme le dit si justement Klinkenberg (2001), être au service des citoyen·ne·s. Cette question est d'autant plus délicate lorsque cette orthographe semble être investie d'un attachement symbolique particulier, comme c'est le cas pour le français (Millet *et al.*, 1990 ; Groupe RO, 2012). L'orthographe, en effet, est un bien commun, appartenant finalement à chaque sujet écrivant – ce qui soulève immédiatement d'autres questions : comment décider de la « bonne » orthographe et de sa mise à jour ? Faut-il qu'il y ait des « instances » auxquelles on déléguerait ce pouvoir, l'Académie française, par exemple, ou des autorités administratives, comme dans la linguasphère germanophone (*cf.* Grin & Conti, 2019) ? Au-delà de la gestion purement linguistique des systèmes, la question

de l'orthographe renvoie ainsi à des questions de pouvoir : qui a le pouvoir de décider de la « bonne » manière d'écrire ? Qui a le pouvoir d'édicter des normes, plus ou moins coercitives par ailleurs, et de sanctionner celles et ceux qui ne s'y plient pas – à l'école notamment ?

- 3 Ces questions seront discutées ici par rapport à l'orthographe dans l'école suisse, en contexte germanophone et en contexte francophone. En effet, à la fin du XX<sup>e</sup> siècle, l'allemand et le français ont toutes deux connu des mouvements de rénovation de leur orthographe : en 1990, le Conseil supérieur de la langue française publie ses recommandations de rectifications orthographiques du français et, en 1996, la réforme de l'orthographe allemande est adoptée par les pays et régions où l'allemand a un statut de langue officielle. Nous nous proposons, dans notre contribution, de donner un aperçu historique des contextes de ces propositions de modification et de comparer ces deux cas sur la base de leur implémentation en Suisse, dans l'enseignement de la langue de scolarisation.

## 1. Les rectifications du français et la réforme de l'orthographe allemande : un aperçu historique

### 1.1. Les rectifications du français et la Suisse romande

- 4 Le français a subi de nombreuses réformes orthographiques entre 1650 et 1835, qui ont apporté des changements considérables dans les graphies et ont rendu les textes largement plus accessibles en lecture (p. ex. Chervel, 2008). Même si ce mouvement réformateur n'a pas totalement abouti et proposait d'autres changements encore, il s'est quasiment arrêté à ce moment, et les normes orthographiques du français sont restées relativement stables ensuite pendant environ 150 ans.
- 5 Les rectifications orthographiques de 1990, qui font l'objet de ce numéro, ne constituent pas une réforme de grande ampleur, mais sont plutôt une réponse au souhait d'éviter certaines irrégularités spécifiques. Nous n'en présenterons pas ici le contenu, car nous les supposons connues du public qui lira ce numéro – au contraire des modifications qui ont touché l'orthographe allemande. Nous souhaitons seulement revenir brièvement sur l'histoire de leur élaboration et la manière dont la Suisse a été impliquée.
- 6 C'est le Premier ministre français de l'époque, Michel Rocard, qui demande au Conseil supérieur de la langue française, fin 1989, de faire des propositions d'amélioration sur quelques points bien précis de l'orthographe. Le Conseil constitue un groupe de travail qui rend ses conclusions l'année suivante. Le principe des rectifications proposées est approuvé par l'Académie française, et les conclusions sont publiées dans le *Journal officiel de la République française* du 6 décembre 1990 (CSLF, 1990) – non sans susciter de très nombreux débats, dès leur diffusion et pendant les trois décennies qui suivent.
- 7 Les Conseils de la langue française du Québec et de la Communauté française de Belgique ont été associés aux travaux ; la Suisse, quant à elle, n'a pas, en 1989-1990, d'organisme officiel compétent pour intervenir ou se prononcer sur ce sujet et n'est donc pas vraiment consultée. Suite à cet épisode, il est décidé de créer un tel organisme pour la partie francophone du pays, et la Délégation à la langue française de Suisse romande (DLF) est ainsi fondée en 1992. Elle servira désormais d'interlocutrice aux

organismes belge, français et québécois, et s'occupera, comme eux, des questions diverses de corpus et de politique linguistiques<sup>1</sup>.

- 8 La DLF a toutefois une particularité par rapport à ses homologues. Dans les autres pays et régions, du moins en Europe, les organismes de gestion linguistique relèvent des ministères de la Culture. En Suisse, pour des raisons historiques et liées au fédéralisme helvétique, l'institution qui chapeaute la DLF est la Conférence intercantonale de l'instruction publique (CIIP), soit l'instance qui réunit les ministres de l'Éducation de tous les cantons romands (francophones) et du Tessin (italophone) et traite des questions liées à l'école obligatoire dans une volonté de coordination. Dès l'institution de la DLF, ainsi, les questions de politique linguistique et d'éducation sont, plus qu'ailleurs, fortement liées.

## 1.2. La réforme de l'orthographe dans les pays et régions germanophones

- 9 Comme l'orthographe du français, celle de l'allemand est un compromis entre plusieurs principes partiellement conflictuels entre eux (cf. Elmiger, 2012 à propos du français) : à côté du principe phonographique qui sous-tend l'essentiel du système orthographique, d'autres ont également leur importance, tels que le principe étymologique (tendance à maintenir la graphie d'origine d'un mot emprunté), le principe morphologique (graphie identique pour des mots apparentés entre eux), etc. De nombreuses difficultés concernent la question de la soudure ou non de locutions figées ainsi que la graphie avec majuscule des noms communs (notamment en cas de changement catégoriel comme *zu Hause/zuhause*, « à la maison »), ce qui montre que le principe grammatical, très fort en français (où l'on encode graphiquement de nombreuses informations qui n'ont pas de réalisation phonique), a lui aussi une certaine importance en allemand.
- 10 Historiquement, l'unification de l'orthographe allemande est plus récente que celle du français. Depuis que l'allemand est utilisé comme langue vernaculaire dans les chancelleries, les écoles, le monde des sciences et la littérature, c'est-à-dire de plus en plus depuis la fin du Moyen Âge, on peut certes constater des mouvements de convergence des graphies (selon les conventions des chancelleries ou des imprimeries), mais pas d'unification de l'orthographe pour tout l'espace germanophone (Nerius & Baudusch, 2012 ; Strunk, 2016). Après l'échec d'une tentative d'unification lors d'une conférence orthographique en 1876, cet objectif a néanmoins été atteint lors d'une deuxième conférence, à Berlin en 1901. En dépit d'un certain nombre d'incohérences et de graphies inconséquentes qui subsistent dans les règles adoptées, les représentants des principaux pays et régions germanophones s'accordent alors sur des règles communes (Nerius, 2002).
- 11 Pendant la majeure partie du XX<sup>e</sup> siècle, le projet d'améliorer cette situation peu satisfaisante s'est avéré impossible : à côté de raisons historiques et politiques (notamment les deux guerres mondiales, et la division de l'Allemagne durant plus de 40 ans), on peut évoquer, par exemple, la divergence des opinions concernant l'étendue de la réforme (faut-il privilégier des aménagements ponctuels ou envisager des modifications plus fondamentales comme l'abandon de la graphie avec majuscule des noms communs ?) ou la tendance à concevoir comme immuables des graphies qui ont été en usage depuis déjà de nombreuses années.

- 12 Après plusieurs tentatives échouées, une réforme de l'orthographe allemande a finalement été décidée en 1996. Elle touchait un certain nombre de domaines difficiles de l'orthographe allemande, dont certains ne sont pas sans rappeler ceux qui concernent les rectifications du français, par exemple la correspondance phonie-graphie ou l'utilisation des traits d'union. En voici quelques exemples :
- Renforcement du principe de la constance graphique dans un certain nombre de familles de mots : p. ex. *Stengel* → *Stängel* : « tige (d'une plante) », comme *Stange* (« barre, tige ») ;
  - Simplification de certaines graphies étymologiques, notamment des éléments *-phon-*, *-photo-* et *-graph-* > *-fon-*, *-fot-*, *-graf-* : p. ex. *Orthographie* → *Orthografie* ;
  - Régularisation du trait d'union pour les mots formés d'un nombre (ou d'un autre élément comparable) avec un élément nominal : p. ex. *4tägig* > *4-tägig* (« de quatre jours »).
- 13 D'autres modifications portent sur des spécificités de l'allemand :
- Réorganisation des règles pour la graphie des *ss/ß* (la lettre *ß* ne s'écrit plus désormais qu'après une voyelle longue ou après une diphtongue : p. ex. *Straße*, *draußen*, « rue », « dehors ») ;
  - Régularisation de la graphie de mots composés où trois consonnes identiques se suivent : maintien des trois consonnes dans tous les contextes : p. ex. *Ballett + Tänzerin* : *Ballettänzerin* – > *Balletttänzerin* (« ballerine ») ;
  - Réorganisation des règles pour certaines expressions verbales : p. ex. *radfahren* → *Rad fahren* (« aller à vélo ») et pronominales : p. ex. *wieviel* → *wie viel* (« combien »).
- 14 D'autres aménagements concernent la graphie avec minuscule ou majuscule de certaines locutions, la coupure des mots en fin de ligne et la ponctuation (notamment les virgules), un domaine qui fait partie de l'orthographe allemande – bien plus clairement que dans l'orthographe française.
- 15 Les règles révisées n'ont pas toujours été appliquées de manière systématique. D'une part, cela est dû au fait que certaines graphies ont été jugées trop ancrées dans les usages pour envisager de les changer selon le principe de la constance des schémas morphologiques. Ainsi, des formes comme *die Eltern* (« les parents »), au lieu de *die Ältern* (litt. « les plus âgés »), ou *der Mittag* (« midi »), formé de *Mitt-* (« milieu ») et *-tag* (« journée »), au lieu de *Mitttag*, n'ont pas été touchées, ce qui n'est pas sans rappeler les rectifications du français où, par exemple, certains verbes fréquents (*appeler*, *jeter*) n'ont pas été adaptés au modèle généralisé des verbes en *-eler* et *-eter*.
- 16 D'autre part, la publication du projet de réforme, au début des années 1990, a suscité un vaste débat public (Johnson, 2006), opposant des personnes favorables à la réforme à d'autres qui en critiquaient à la fois la légitimité, le contenu et les conséquences. Certaines des critiques émises durant ce débat ont été entendues : ainsi, quelques-unes des règles sur lesquelles se base la nouvelle orthographe ont été réajustées ou actualisées par la suite, entre 2004 et 2017, entraînant un certain nombre de variantes supplémentaires.
- 17 Au final, ce dernier processus d'aménagement, qui s'est entre autres fondé sur l'observation des usages, a pu être jugé comme positif par les voix prônant une approche souple de l'orthographe, mais comme décevant et problématique par celles et ceux qui ont considéré les amendements comme le signe d'un certain échec de la réforme initiale.

## 2. L'évolution de l'orthographe à l'école

- 18 L'orthographe relève en fait de la gestion des biens publics (Klinkenberg, 2001), qui appartiennent en quelque sorte à tout le monde, et toute modification proposée ou qui lui est apportée, nous l'avons vu, est susceptible de donner lieu à des discussions, voire à de vives polémiques.
- 19 Dans ce contexte général, l'école représente tout à la fois un lieu central du changement – puisque c'est là avant tout que les nouvelles graphies vont être transmises – et un enjeu crucial – puisque les élèves d'aujourd'hui seront les citoyen·ne·s de demain.
- 20 Avant d'entrer dans l'analyse de la manière dont l'école suisse – alémanique et romande – s'est positionnée face à cet enjeu et comment elle a géré les réformes qui ont touché les mondes germanophone et francophone, quelques informations générales sur le système scolaire suisse, dans son ensemble, sont nécessaires.

### 2.1. La Suisse, 4 langues nationales... et 26 systèmes scolaires

- 21 Il importe avant tout de rappeler que la Suisse, État fédéral, n'a pas de système scolaire national ou unifié. Elle compte 26 systèmes scolaires cantonaux en principe indépendants, mais qui ont bien sûr intérêt à coordonner certains domaines (p. ex. la durée de la scolarité obligatoire, les plans d'étude, les principales visées de certains enseignements, la production de manuels communs, etc.). Des « Conférences » veillent ainsi à assurer une relative coordination entre les cantons à l'intérieur des régions linguistiques : en Suisse romande, comme déjà dit, il s'agit de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) ; en Suisse alémanique, il existe depuis quelques années une *Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz* (conférence alémanique des directrices et directeurs de l'instruction publique)<sup>3</sup>.
- 22 Les décisions prises par chacune de ces Conférences ont par conséquent un impact important sur les contenus de l'enseignement et, en l'occurrence, sur le devenir des rectifications proposées dans les aires germanophone et francophone.

### 2.2. Les rectifications de l'orthographe dans l'école romande

#### 2.2.1. La place et le statut de l'orthographe

- 23 En Suisse romande, comme dans la plupart des pays francophones, l'orthographe occupe une place importante dans les pratiques d'enseignement, en recul toutefois depuis le milieu du siècle passé (Chervel & Manesse, 1989). L'actuel Plan d'études romand (PER), entré en vigueur en 2010-2011, ne mentionne pas explicitement l'orthographe dans les « visées prioritaires » de l'enseignement du français. Celle-ci est néanmoins bien présente, intégrée à d'autres composantes de la langue, dans la deuxième visée (« Découvrir les mécanismes de la langue et de la communication »), pour laquelle il est précisé qu'il s'agit « de mieux comprendre les règles de fonctionnement de la langue française (grammaire, orthographe, conjugaison, lexicque...) et de les maîtriser<sup>4</sup> pour elles-mêmes et dans le cadre de la compréhension et de la production de textes » (CIIP, 2010)<sup>5</sup>.

### 2.2.2. Quelle réception des propositions de rectifications ?

- 24 Comment l'école s'est-elle positionnée dans le climat parfois polémique qui a accompagné les recommandations de 1990 ? Quelles mesures ont été décidées, ou non, en vue d'une prise en compte de l'orthographe rectifiée ? Ce sont les questions que nous allons maintenant aborder, avant d'examiner comment la situation se présente aujourd'hui.
- 25 À la suite de ses contacts avec les organismes des autres pays francophones (voir *supra*, 1.1), la DLF a été mandatée par son organe de tutelle, la CIIP, afin d'élaborer une brochure présentant et analysant les propositions de rectifications, mais sans prendre ouvertement position du fait que cela n'entraîne pas dans ses prérogatives. Comme il est dit dans le préambule de la brochure, celle-ci « se veut avant tout un document d'information, à l'usage des enseignantes et des enseignants confrontés à des graphies qui ne correspondent pas à leur usage, mais qui n'en sont pas moins légitimes » (DLF, 2002 [1996] : 4). La DLF met cependant quatre principes en évidence :
- Les enseignants doivent être informés.
  - Il est normal que l'orthographe évolue.
  - Les nouvelles graphies ne sont pas des fautes ; par conséquent aucun élève ne doit être sanctionné pour avoir utilisé l'une ou l'autre variante.
  - Les rectifications n'ont pas force de loi.
- 26 En soulignant que « le fait de proposer périodiquement de telles rectifications s'inscrit dans l'ordre des choses » et que les nouvelles graphies ne doivent en aucun cas être considérées comme des fautes, la brochure invite ainsi, prudemment mais clairement, à une *prise en compte*, sans toutefois que cela implique un *enseignement* de l'orthographe rectifiée.
- 27 La CIIP a avalisé ce document et lui a rapidement donné suite en le diffusant largement, dès 1996, dans les établissements scolaires et en rappelant à son tour les précisions apportées par l'Académie, à savoir (a) aucune des variantes, « traditionnelle » ou rectifiée, ne peut être tenue pour fautive, mais (b) rien n'oblige à les enseigner tant que l'usage n'aura entériné l'une ou l'autre variante.
- 28 Dans un premier temps, l'action des autorités s'est arrêtée là, laissant la « responsabilité » de la manière de *prendre en compte* l'orthographe rectifiée aux enseignant·es. Certaines institutions chargées de la formation des enseignant·es se sont fortement impliquées en vue de la promouvoir, d'autres sont restées plus prudentes. En tous les cas – et même si certain·es s'engagent fortement à titre personnel en faveur de l'orthographe rectifiée – les enseignant·es en place n'ont reçu, en général, que l'information fournie par la brochure – quand leurs autorités l'ont effectivement diffusée.
- 29 À propos de la manière dont les enseignant·es ont réagi à ces propositions de rectifications, nous disposons de quelques enquêtes réalisées une dizaine d'années après la première diffusion de la brochure DLF. Deux de ces enquêtes, réalisées par questionnaire en 2005, concernaient, pour l'une, les enseignant·es romand·es (Matthey, 2008) et, pour l'autre, les enseignant·es du secondaire plus précisément (Matile, 2008). Cette seconde étude, tout en mettant en évidence, dans les résultats, des différences importantes entre les cantons, aboutissait globalement aux constats suivants : environ 90 % des enseignant·es étaient au courant de l'existence des

rectifications, 70 % avaient bien reçu la brochure de la DLF et 62 % l'avaient déjà utilisée, par exemple pour vérifier l'orthographe d'un mot. En revanche, seules 27 % appliquaient les rectifications, dans les documents destinés aux élèves ou au tableau noir par exemple, et seules 36 % déclaraient les enseigner, totalement ou partiellement. Enfin, 70 % des enseignant·es comptaient juste lorsque leurs élèves utilisaient une variante rectifiée, certain·es sans commentaire particulier (30 %), certain·es en attirant leur attention sur le mot concerné, alors que 7 % considéraient l'usage de l'orthographe rectifiée comme faux et... 23 % reconnaissaient ne pas être certain·es de les distinguer.

- 30 On peut ainsi supposer, sur la base de tels résultats, que l'impact dans l'école a été plutôt modeste et consistait avant tout, en général, à *tolérer* les deux orthographes.

### 2.2.3. La situation aujourd'hui : un tournant ?

- 31 Le Plan d'études romand (PER), référence de base de l'enseignement en Suisse romande depuis son entrée en vigueur en 2010-2011 (cf. 2.2.1), mentionne explicitement les rectifications, d'une part dans les « Indications pédagogiques » qui complètent la présentation des objectifs des différents cycles, d'autre part dans les « Commentaires généraux » du domaine *Langues* qui rappellent les principes figurant dans la brochure de la DLF. Cela constitue une reconnaissance claire de la légitimité des rectifications, ce qui n'est pas négligeable, mais sans toutefois aller plus loin que ce qui figurait déjà dans la brochure. D'un point de vue « officiel », la situation actuelle présente par conséquent une grosse part d'ambiguïté, avec une tolérance certes prônée officiellement, mais pas appliquée de manière généralisée – ce qui ne peut que créer des inégalités de traitement selon que les enseignant·es sont ou non favorables aux rectifications.
- 32 De plus, les manuels et grammaires de référence actuellement en usage sont rédigés selon l'orthographe traditionnelle et, même s'ils mentionnent à diverses reprises l'existence de variantes également légitimes, ils n'en tiennent guère compte – à quelques exceptions près – pour définir les contenus d'enseignement. Or, ce sont généralement les manuels utilisés – plus que le Plan d'études par exemple – qui constituent, au niveau de l'école obligatoire, l'élément sur lequel les enseignant·es s'appuient le plus fortement pour conduire leur enseignement.
- 33 Cependant, suite à l'introduction du PER, les autorités éducatives ont par ailleurs décidé de revoir l'ensemble des matériaux d'enseignement afin de les adapter à ce nouveau plan d'études. En 2017, pour l'enseignement du français, après avoir examiné s'il serait préférable d'adapter des ouvrages produits dans l'un ou l'autre pays francophone ou de créer une nouvelle collection *ex nihilo*, les autorités ont opté pour la seconde solution. Ce choix a ainsi eu pour conséquence de remettre au premier plan la question de l'orthographe : ces nouveaux manuels doivent-ils être rédigés selon l'orthographe rectifiée ? Et quelles seraient les éventuelles modifications à apporter aux contenus à enseigner dans le cas où il serait décidé que – comme en France –, désormais, « l'orthographe révisée est la référence<sup>6</sup> » ?
- 34 Pour aider à la décision, un groupe d'expert·es a été chargé d'examiner cette problématique. Plutôt que d'engager de vains débats consistant à estimer le bien-fondé, tant de fois discuté, des propositions de 1990, il a paru plus pertinent aux membres de ce groupe d'empoigner la question autrement, en se demandant ce que l'introduction des rectifications comme *norme pour l'enseignement* changerait concrètement dans cet

enseignement. À cette fin, trois ouvrages<sup>7</sup> actuellement en usage, et qui sont considérés comme les documents de référence pour l'enseignement du « fonctionnement de la langue », ont fait l'objet d'un examen consistant à y rechercher où et comment sont traités les objets langagiers liés aux 14 principes synthétisant les rectifications de 1990 dans la brochure de la DLF et à évaluer dès lors les conséquences d'une éventuelle mise en œuvre de l'orthographe rectifiée à la fois sur les objets à enseigner et sur la manière de formuler certaines règles.

- 35 De manière générale, cet examen confirme en fait ce que l'on sait déjà à propos de ces rectifications, et qui en constituait le but même, selon les recommandations de 1990, à savoir que l'orthographe rectifiée apporte un peu plus de régularité et de cohérence dans un système qui souffre de nombreuses exceptions, qu'elle rend certaines règles plus accessibles et plus faciles à comprendre pour les élèves et qu'elle favorise le raisonnement plutôt que la mémorisation. Mais cet examen montre aussi que ces rectifications n'ont finalement que peu d'impact sur l'enseignement grammatical déjà en vigueur. Ce dernier constat peut être vu comme un point positif, de nature à rassurer les personnes qui pourraient craindre un bouleversement de l'enseignement, mais aussi comme un point négatif mettant en évidence que les propositions actuelles ne touchent que des questions relativement marginales, sans s'attaquer aux problèmes les plus significatifs dans la perspective d'une simplification : l'accord du participe passé, les doubles consonnes, etc. (cf. Chervel, 2008)<sup>8</sup>.

## 2.3. Les cantons alémaniques et la réforme de l'orthographe de l'allemand

### 2.3.1. Une réforme d'abord administrative

- 36 L'orthographe de l'allemand, nous l'avons vu plus haut, est le fruit d'une convention entre des représentant·es des principaux pays et régions germanophones – dont la Suisse. Cela vaut pour l'unification de l'orthographe, au début du XX<sup>e</sup> siècle, comme pour sa réforme, à la fin du siècle dernier. Elle est conçue comme une orthographe administrative, qui ne peut être contraignante que pour les usages dans les contextes officiels (notamment l'administration ou l'école). Ainsi, les règles réformées s'appellent *Amtliches Regelwerk* (« corpus de règles administratif »). Dans leur dernière version (Rat für deutsche Rechtschreibung, 2018), elles contiennent les règles (détaillées sur 91 pages<sup>9</sup>) et une liste de mots (175 pages). Ces ressources ne se prêtent que partiellement à l'usage de l'écrit quotidien, car elles se limitent exclusivement à l'aspect orthographique de la langue et ne contiennent pas d'autres informations que donnent généralement les dictionnaires d'usage (explications sémantiques, informations sur l'usage des mots, leur étymologie, etc.). Ces règles administratives ne se substituent donc que partiellement au travail lexicographique d'éditeurs privés comme les dictionnaires des maisons d'édition *Duden* ou *Wahrig*, qui ont cependant intérêt à ne pas s'écarter trop des règles officielles.
- 37 Cela étant, son ancrage administratif a facilité la diffusion et la mise en œuvre de la nouvelle orthographe. Les écoles ont commencé à les enseigner dès l'année 1996/1997. Durant une période de transition (jusqu'en 2005), les anciennes graphies restaient toutefois tolérées ; durant la même période, une grande partie des moyens d'enseignement ont paru ou ont été réimprimés avec les nouvelles graphies. Les administrations des pays et régions germanophones les ont elles aussi adoptées dès la

seconde moitié des années 1990, pas toujours sans conflits : à plusieurs reprises, la justice a même dû se prononcer à propos de la légitimité de la réforme (et/ou des processus qui l'ont légitimée).

- 38 En principe, nous l'avons dit, les nouvelles règles orthographiques officielles n'ont pas de valeur prescriptive en dehors du périmètre des écoles et de l'administration. Néanmoins, on peut supposer qu'elles ont une valeur d'exemple pour les autres usages aussi, qu'il s'agisse de l'écriture privée ou des écrits émanant des médias, des maisons d'édition, du monde du travail ou d'autres instances encore. Ainsi, les règles ont été rapidement reprises dans les ouvrages orthographiques pour le grand public, mais elles ne l'ont toutefois souvent été qu'après une certaine période dans les médias et le monde de l'édition. Par exemple, certains journaux et certaines maisons d'édition (p. ex. la *Neue Zürcher Zeitung*) n'ont pas repris l'ensemble des nouvelles graphies ou les ont même rejetées, optant pour une *Hausorthographie* (orthographe 'maison') et décidant, notamment, quelle variante est à privilégier lorsque les règles officielles proposent un choix. Certaines administrations ont elles aussi précisé l'orthographe à utiliser dans les écrits émanant de leur autorité, par exemple, pour la Suisse, la Chancellerie fédérale suisse, dont le *Leitfaden zur deutschen Rechtschreibung* a été publié en 4<sup>e</sup> édition en 2017 (Schweizerische Bundeskanzlei, 2017).
- 39 Néanmoins, après une période de contestation et de remise en question, on peut observer désormais une convergence vers les nouvelles règles également en dehors des administrations, notamment lorsque les grandes agences de presse ont adopté la nouvelle orthographe dès 2006. Aujourd'hui, celle-ci n'est plus guère controversée dans l'espace public et la majorité des écrits publiés s'y réfèrent, quand bien même certains éditeurs tiennent encore à l'ancienne orthographe.
- 40 Il est probable que les usages privés suivent également les tendances que l'on peut observer dans les écrits publiés, car on peut présumer que ceux-ci exercent une forte pression encourageant l'adoption de l'orthographe nouvelle. Le fait qu'elle s'enseigne à l'école y contribue assurément : les personnes ayant moins de 30 ans n'ont guère eu de contacts avec les anciennes règles. Qu'en est-il des écrits visibles publiquement, mais sans contrôle éditorial ou orthographique (p. ex. les textes publiés sur les réseaux sociaux) ? Il est en fait difficile d'y repérer les écarts entre anciennes graphies et graphies réformées, car d'autres variantes y témoignent d'usages plus libres, voire créatifs (cf. Elmiger, 2012), qui sont parfois dénoncés comme fantaisistes ou fautifs (« écriture SMS »), ce d'autant plus que ces écrits font souvent intervenir des variantes régionales ou dialectales – quand ils ne sont pas complètement rédigés en dialecte, notamment en Suisse.

### 2.3.2. En Suisse

- 41 Qu'en est-il de l'adoption de l'orthographe réformée dans les écoles ? Dès 1996, la Conférence suisse des directrices et directeurs de l'instruction publique (CDIP ; en allemand : EDK) a publié des recommandations pour l'implémentation de la réforme dans les écoles suisses (EDK, 1996). Elles contiennent les instructions concernant l'entrée en vigueur des nouvelles règles : celles-ci sont à disposition tout de suite, selon l'interprétation qu'en a fait le dictionnaire orthographique *Duden*<sup>10</sup>, et peuvent être enseignées. La CDIP recommande leur enseignement à partir de l'année scolaire 1998/1999 ; une phase de tolérance (durant laquelle les graphies anciennes et nouvelles sont acceptées) prendra fin sept ans après, à la fin de l'année scolaire 2004/2005.

Ensuite, seules les nouvelles graphies seront considérées comme correctes. Pour ce qui est des moyens d'enseignement, la CDIP a misé sur un renouvellement du matériel scolaire durant la phase de transition (p. ex. par des réimpressions intégrant les graphies nouvelles).

- 42 En outre, les ajustements apportés à la réforme (*cf. supra*, section 1.2) ont également été repris dans les écoles suisses ; la CDIP a recommandé une période de tolérance qui s'est achevée le 31 juillet 2009, date à partir de laquelle elle considère que la réforme de l'orthographe est achevée et définitivement en vigueur dans les écoles suisses.
- 43 Ainsi, dans l'ensemble, la mise en œuvre de la nouvelle orthographe dans les écoles suisses de langue allemande s'est déroulée selon la planification et les recommandations de la CDIP. Les nouvelles règles et certaines des graphies qui en découlent continuent certes d'être critiquées par certains spécialistes (*cf. p. ex. Deterding, 2017*), mais, à l'école, il n'y a plus d'opposition fondamentale depuis longtemps : le passage de l'ancienne à la nouvelle orthographe, avec une période de transition de plusieurs années, a bien fonctionné.

## Discussion et conclusion

- 44 L'école constitue un lieu où se joue, selon nous, de manière cruciale, le destin des recommandations de 1990 – et vraisemblablement de toute réforme orthographique –, d'une part parce que c'est là que les futures citoyens et citoyennes acquièrent ce qui constituera les normes orthographiques de demain, d'autre part aussi parce que c'est peut-être là avant tout que les difficultés d'apprentissage de l'orthographe « traditionnelle » donnent tout leur sens à la volonté d'amélioration et de simplification du système exprimée dès l'élaboration de ces recommandations. Dans sa présentation du Rapport devant le Conseil supérieur de la langue française, le 19 juin 1990, Maurice Druon, secrétaire perpétuel de l'Académie française et président du groupe de travail, le suggérait déjà en mentionnant en premier les instituteurs, professeurs et élèves parmi les bénéficiaires d'une mise en application des rectifications proposées.
- 45 De même, à l'occasion de son XIV<sup>e</sup> Congrès mondial (Liège, 2016), la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF) mettait plus clairement encore en évidence ces enjeux en soulignant que :
- « la modernisation de l'écriture du français [...] non seulement [...] fournit aux usagers une image plus exacte des véritables mécanismes langagiers, mais surtout elle permet aux enseignants de libérer un temps précieux pour conduire davantage leurs élèves à lire, à écrire, à écouter, à parler, à penser. » (FIPF, 2016 : 6)
- 46 Ainsi, afin de mieux saisir la manière dont l'école a pu prendre en compte – ou non – les recommandations, nous avons souhaité examiner cette question d'une part en la traitant de manière concrète, à travers l'exemple de ce qui s'est passé dans la partie francophone de la Suisse, d'autre part en comparant cela à ce qu'on peut observer à propos de la réforme de l'orthographe de l'allemand, initiée à la même période par les pays et régions germanophones – dont la partie alémanique de la Suisse.

47 Après un bref rappel de l'histoire et du contexte des deux réformes et une description de ce qui s'est passé dans l'école romande et alémanique, nous souhaitons à présent mettre en discussion deux éléments qui nous semblent ressortir de nos observations.

1. Dans la linguasphère francophone, le processus a essentiellement été initié et piloté par un pays, la France, et placé sous l'autorité morale de l'Académie ; d'autres pays – mais pas la Suisse – ont certes été consultés mais le projet restait d'abord adressé aux autorités françaises. Aucune décision collective « officielle », dont l'autorité aurait couvert un champ clairement défini, n'a été arrêtée, chaque pays/région déterminant dès lors la manière dont il allait tenir compte des recommandations. De plus, le destin des rectifications a d'emblée été soumis à... l'usage : « [L'Académie] a noté avec satisfaction que les deux graphies des mots modifiés resteraient admises jusqu'à ce que la nouvelle soit entrée dans l'usage. » (CSLF, 1990 : 4). Face à ce flou, on peut dès lors comprendre la position de la Suisse : informer, tolérer les variantes – l'usage décidera – mais sans aller, du moins jusqu'à présent, jusqu'à les définir comme *la norme de référence*. Dans la linguasphère germanophone, le processus a été clairement différent : les pays et régions concernés ont été d'emblée établis comme coresponsables de la réforme. Chacun d'entre eux, dès lors, était totalement partie prenante des décisions prises et responsable – sur son territoire – de leur mise en œuvre.

2. Les recommandations de 1990 s'adressent à l'ensemble des francophones : « les instituteurs et professeurs, élèves, imprimeurs et correcteurs, les éditeurs de dictionnaires, et généralement tous les usagers du langage » (CSLF, 1990 : 5). À l'inverse, la réforme de l'orthographe allemande couvrait d'abord un champ clairement délimité – l'administration, l'école – relevant clairement des prérogatives des autorités qui la portaient. Celles-ci, de plus, ont dès lors pu clairement définir des dates d'entrée en vigueur, tout en acceptant de rediscuter certains choix et en effectuant divers ajustements. Cette orthographe était ainsi conçue comme une orthographe pour l'administration, uniquement contraignante dans ce cadre. Toutefois, cette approche, d'apparence modeste, misait certainement sur un « effet boule de neige » auprès du grand public, une diffusion progressive... renforcée précisément par l'entrée dans la société des élèves qui l'auront acquise comme *norme de référence*.

48 On se trouve ainsi face à deux logiques d'intervention et de gestion de la langue très différentes. Toutes deux ont donné lieu à des débats, mais le fait d'avoir limité la portée initiale de la réforme à des domaines qui relèvent clairement des autorités, garantissant ainsi la légitimité d'une intervention/gestion, semble bien avoir montré une certaine efficacité.

49 Dans notre contribution, nous voulons ainsi mieux comprendre comment les mouvements de rénovation des orthographe du français et de l'allemand étaient menés dans ces deux linguasphères et, plus précisément, comment les systèmes scolaires des parties francophone et germanophone de la Suisse les prenaient en considération.

50 Rien ne peut garantir le succès d'une adaptation d'une orthographe. De nombreux facteurs entrent en jeu. Ainsi, on a pu constater que, dans les deux langues, certaines nouvelles graphies peinent plus que d'autres à passer dans les usages. C'est le cas par exemple de formes « saillantes » telles que, en français, les accents circonflexes ou des mots individuels comme *ognon* ou *nénufar*, et en allemand de mots dont la graphie a été rapprochée de leur famille (*Gämse*, « chamois » ; *Stängel*, « tige »...) ou « germanisée » (*Spagetti*, *Portmonnee*, *Majonäse*...)¹¹. Il importe de ne pas sous-estimer les sentiments des locuteurs et locutrices qui attribuent à ces formes une forte valeur iconique condensant en quelque sorte une position (en général négative) envers le mouvement de réforme¹². Parfois on doit négocier, ajuster, comme dans la réforme germanophone, parfois on

renonce carrément, comme pour *médecin*, *appeler* et d'autres encore. À l'inverse, d'autres régularisations touchant bien plus de mots semblent avoir passé sans susciter de réactions, par exemple la graphie des déterminants numéraux en français ou l'usage des traits d'union en allemand. De manière générale, comme de nombreuses études l'ont relevé, les représentations des sujets parlants à propos de leur langue, de son orthographe, des normes qui la régissent, voire de la « faute », jouent à l'évidence un rôle important dans le succès ou l'échec de ces réformes (Millet *et al.*, 1990 ; Groupe RO, 2012 ; Legros et Moreau, 2012).

- 51 Cependant, au-delà du détail des formes modifiées et du rôle joué par ces représentations, nous avons vu que c'est aussi à un autre niveau que les deux linguasphères se distinguent dans la manière de gérer leur orthographe, à travers des *recommandations* ou une *réforme*. Gérer *ensemble* ou sous l'impulsion de quelque État ou Académie qui peuvent alors être perçus comme s'auto-attribuant la propriété de la langue ? Définir clairement ou non le champ d'application des changements ? Les proposer à l'usage ou les imposer dans un cadre défini (destinataires concernés et temporalité) et en misant par ailleurs sur une diffusion progressive, notamment via les élèves qui n'auront connu que l'orthographe nouvelle ?
- 52 L'orthographe du français demeure un objet symbolique fortement investi, qui occupe une place importante dans l'école – en temps d'une part, mais aussi en ce qui concerne l'évaluation et, *a fortiori*, le succès ou l'échec du parcours scolaire des élèves. Vu leur teneur, et pour autant qu'elles finissent réellement par entrer en vigueur, les recommandations actuelles, restées fort modestes, n'auraient certes qu'un impact limité sur l'enseignement et les apprentissages des élèves. Mais elles pourraient avoir une valeur symbolique importante : montrer que l'orthographe peut évoluer et qu'il est possible – du moins dans les domaines qui relèvent de la légitimité d'une telle intervention – de « gérer » la langue.
- 53 Le monde scolaire, nous espérons l'avoir suggéré, a un rôle fondamental à jouer dans une telle gestion qui doit permettre de former les citoyen-ne-s de demain. L'école, de fait, constitue l'un des lieux où se joue le destin des réformes orthographiques.

---

## 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.

CONFÉRENCE INTERCANTONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN (CIIP), 2010, *Plan d'études romand*, Neuchâtel, CIIP.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE LA LANGUE FRANÇAISE (CSLF), 1990, « Les Rectifications de l'orthographe », *Journal officiel de la République française*, n° 100, 6 décembre, 18 pages.

- CONTI, V. & DE PIETRO, J.-F., 2019, « Vers une orthographe au service des élèves », *Forumlecture.ch*, 3, 17 pages. [https://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/682/2019\\_3\\_fr\\_conti\\_de\\_pietro.pdf](https://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/682/2019_3_fr_conti_de_pietro.pdf)
- DÉLÉGATION À LA LANGUE FRANÇAISE (DLF), [1996] 2002, *Les rectifications de l'orthographe du français. Principes, commentaires et liste des graphies rectifiées*, Neuchâtel, Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin.
- DETERDING, K., 2017, *Mithilfe Ihrer Mithilfe, Herr Minister! Die Spätfolgen der Rechtschreibreform für die deutsche Sprache und Literatur*, Berlin, Wissenschaftlicher Verlag.
- EDK, 1996, *Empfehlungen der EDK zur Umsetzung der Reform der deutschen Rechtschreibung vom 30. Mai 1996*, Bern, EDK.
- ELMIGER, D., 2012, « L'écriture SMS : émergence de nouvelles pratiques orthographiques », *Langage & pratiques* 49, 74-81.
- FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES PROFESSEURS DE FRANÇAIS (FIPF), 2016, *Résolutions du Congrès mondial 2016*, [http://fipf.org/sites/fipf.org/files/resolutions\\_congres\\_liege\\_2016\\_0.pdf](http://fipf.org/sites/fipf.org/files/resolutions_congres_liege_2016_0.pdf)
- GRIN, F. & CONTI, V. (éds), 2019, *Les « linguasphères » dans la gouvernance mondiale de la diversité. Recueil des résumés des interventions présentées lors du Colloque OPALE Fribourg (Suisse), 12 et 13 novembre 2018*, <https://www.dlf-suisse.ch/Publications/LINGUASPHERES>
- GRUPE RO, 2012, « Une réforme de l'orthographe ? Quels positionnements ? », *Glottopol* 19, 37-51.
- HOEDT, A., MATAGNE, K. & PIRON, J., 2017, *La faute de l'orthographe. La convivialité*, Paris, Éditions Textuel.
- JAFFRÉ, J.-P., 2009, « L'orthographe du français. Une histoire, des problèmes », *Langage et pratiques* 43, 10-18.
- JOHNSON, S., 2006, « Orthographe, légitimation et construction des "publics" : débats idéologiques et linguistiques autour de la récente réforme de l'orthographe allemande », *Bulletin VALS-ASLA* 83/2, 33-52.
- KLINKENBERG, J.-M., 2001, *La langue et le citoyen. Pour une autre politique de la langue française*, Paris, PUF.
- LEGROS, G. & MOREAU, M.-L., 2012, *Orthographe : qui a peur de la réforme ?*, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Service de la langue française.
- MATEILLE, G., 2008, *Les rectifications de l'orthographe de 1990 au secondaire I en Suisse romande. Résultats d'une enquête menée par la DLF 2005-2006*, Rapport de recherche, Neuchâtel, Université de Neuchâtel et Délégation à la langue française.
- MATTHEY, M., 2008, *Les propositions de rectification de 1990 et l'orthographe aujourd'hui. Résultats et analyse du questionnaire mis en ligne à l'automne 2005 à l'intention des enseignants romands*, Rapport de recherche, Neuchâtel, Délégation à la langue française.
- MILLET, A., BILLIEZ, J. & LUCCI, V., 1990, *Orthographe mon amour*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- NERIUS, D. & BAUDUSCH, R. (Hg.), 2012, *Deutsche Orthographie*, Hildesheim et al., Georg Olms.
- NERIUS, D. (Hg.), 2002, *Die orthographischen Konferenzen von 1876 und 1901*, Hildesheim, Zürich; New York, Georg Olms.

RAT FÜR DEUTSCHE RECHTSCHREIBUNG, 2018, *Regeln und Wörterverzeichnis. Aktualisierte Fassung des amtlichen Regelwerks entsprechend den Empfehlungen des Rats für deutsche Rechtschreibung 2016*, Mannheim.

SCHWEIZERISCHE BUNDESKANZLEI, 2017, *Rechtschreibung. Leitfaden zur deutschen Rechtschreibung. In Absprache mit dem Präsidium der Staatsschreiberkonferenz*, Bern (4., aktualisierte Auflage 2017).

STRUNK, H., 2016, *Einheitliche und einfache deutsche Orthografie. Die Geschichte einer (über)nationalen Idee von 1870 bis 1970*, Hildesheim, Olms.

## NOTES

1. Les organismes de gestion linguistique des pays et régions francophones du Nord sont aujourd'hui réunis au sein du réseau OPALE, [www.reseau-opale.org](http://www.reseau-opale.org).
2. Cette modification ne concerne pas la Suisse, où l'on n'utilise plus la lettre  $\beta$  depuis la deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle.
3. À l'époque de la réforme de l'orthographe, cette conférence n'était pas unique, mais consistait en plusieurs conférences régionales.
4. On remarquera d'emblée que ce Plan d'études n'applique pas les règles de l'orthographe rectifiée !
5. Pour plus de détails sur ce point cf. Conti & de Pietro, 2019.
6. Cf. Programmes officiels 2008-2009, injonction réaffirmée en 2015 dans les programmes scolaires officiels pour les cycles 2 à 4 publiés par le Ministère de l'Éducation nationale. Depuis 2016, certains éditeurs français du domaine éducatif ont adopté, pour certaines de leurs collections, l'orthographe rectifiée comme norme (*La grammaire au jour le jour*, Éd. Nathan, 2016 ; *Explorons la langue*, Éd. Belin, 2020). Selon les informations que nous avons pu recueillir, cette injonction reste valable mais elle est sujette à polémique et n'est pas appliquée de manière généralisée.
7. Il s'agit de : *Lire écrire, comprendre la grammaire et la langue*, Neuchâtel, CIIP, 2013 ; *Texte et langue, aide-mémoire, savoirs grammaticaux et ressources théoriques pour les élèves du cycle 2*, Neuchâtel, CIIP, 2015 ; *Texte et langue, aide-mémoire, savoirs grammaticaux et ressources théoriques pour les élèves du cycle 3*, Neuchâtel, CIIP, 2014. Ces trois ouvrages ont été entérinés par les autorités éducatives et diffusés dans l'ensemble de la Suisse romande.
8. Ce groupe a travaillé durant l'année 2020 ; au moment de l'écriture de cet article, les décisions n'ont pas encore été prises par les autorités concernées et, sans savoir ce qui sera finalement décidé, nous ne pouvons donc pas développer davantage ici.
9. Une telle explicitation systématique des règles de l'orthographe et de la ponctuation, émanant des instances officielles, n'existe pas pour le français.
10. Historiquement, les dictionnaires de la maison d'édition *Duden* (d'après leur fondateur Konrad Duden, qui a joué un rôle décisif dans la phase d'unification de l'orthographe) ont joué un rôle important, notamment en cas d'hésitation entre règles conflictuelles. Depuis la réforme, le *Duden* orthographique n'est plus seulement un dictionnaire parmi d'autres, mais le dictionnaire de référence, qui continue de jouir, dans le grand public et à l'école, d'une renommée particulière.
11. Notons que certaines graphies germanisées (dont les trois formes citées) n'ont pas été maintenues dans les versions ultérieures des règles orthographiques.
12. Position dont on trouve par exemple des traces dans des titres de presse : *Viel Ärger um Stängel, Bündel und Gämsen* (« beaucoup d'ennuis à propos des tiges, des rubans et des chamois », titrait *Die Welt* le 28 juin 1996).

---

## RÉSUMÉS

Les orthographes française et allemande ont toutes deux connu d'importants changements à travers le temps. Si la France et son Académie jouent depuis bien longtemps un rôle important dans la codification de la langue, la situation est différente pour l'allemand : une orthographe « officielle » pour les pays et régions de langue allemande – contraignante uniquement pour l'usage administratif et scolaire – n'existe que depuis le début du XX<sup>e</sup> siècle. Ce statut d'orthographe officielle a contribué à une implémentation relativement rapide des nouvelles graphies proposées en 1996 (intégrées entre 1996 et 2005), alors que les rectifications du français de 1990 peinent, aujourd'hui encore, à entrer dans les usages, scolaires notamment, et connaissent des destins divers dans les différents pays. Dans notre contribution, nous décrivons la manière dont la question des rectifications a été abordée dans l'école suisse. Par la comparaison des deux aires langagières, nous discutons les facteurs qui permettent d'expliquer les différences observées et, ce faisant, ceux qui semblent contribuer à une implémentation plus ou moins « réussie » de telles réformes.

Both French and German spellings have undergone significant changes over time. While France and its *Académie* have long played an important role in the codification of the language, the situation is different for German: an “official” spelling for German-speaking countries and regions – binding only for administrative and school use – has only existed since the beginning of the 20<sup>th</sup> century. This official spelling status contributed to the relatively rapid implementation of the new spellings proposed in 1996 (integrated between 1996 and 2005), whereas the French spelling corrections of 1990 are still struggling to be used, particularly in schools, and have had various outcomes in different countries. In our contribution, we describe the way in which the issue of rectifications has been approached in Swiss schools. By comparing the two language areas, we show which factors help to explain the differences observed and, in so doing, which ones seem to contribute to a more or less “successful” implementation of such reforms.

## INDEX

**Keywords :** German, French, spelling, reform, school, Switzerland

**Mots-clés :** allemand, français, orthographe, réforme, école, Suisse

## AUTEURS

**JEAN-FRANÇOIS DE PIETRO**

Institut de recherche et de documentation pédagogique IRDP (Neuchâtel, Suisse)

**DANIEL ELMIGER**

Université de Genève (Suisse)

**VIRGINIE CONTI**

Délégation suisse à la langue française, Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin - CIIP (Neuchâtel, Suisse)