

Groupe de travail ad hoc rectifications orthographiques
et langage épïcène / GT EVOLANG



CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

Rapport

État au 12 octobre 2020

GT EVOLANG

David Bürki
Virginie Conti
Andreas M. Dutoit Marthy
Laurent Gajo
Mélania Maridor Jeanneret
Jean-François de Pietro

Jean-François Lovey, *président*

Table des matières

1.	Le mandat	1
1.1.	Rappel de quelques éléments	1
1.2.	Mandat donné au GT EVOLANG.....	1
2.	Remarques générales sur les pratiques en usage	1
2.1.	Concernant l'orthographe.....	1
2.2.	Concernant l'écriture épïcène	1
3.	Pour l'orthographe	1
3.1.	État des lieux dans les autres pays francophones du Nord	1
3.2.	Les rectifications en Suisse romande.....	2
3.3.	Méthode de travail	3
3.4.	Tableau de synthèse de l'analyse des quatorze principes de l'OR	4
3.5.	Constats en guise d'aide à la décision.....	8
3.6.	Recommandation du GT EVOLANG	8
4.	Pour le langage épïcène	9
4.1.	Une problématique à placer dans un contexte plus large.....	9
4.2.	État des lieux.....	9
4.3.	Constats	10
4.4.	Recommandations du GT EVOLANG pour la rédaction des MER	10
5.	Perspectives	11
5.1.	Pour l'orthographe	11
5.2.	Pour l'écriture inclusive	12
5.3.	Nécessité d'un suivi	12
	Annexes et liens (dossier séparé).....	12

1. Le mandat

1.1. Rappel de quelques éléments

Dans le contexte de l'élaboration des moyens d'enseignement du français en cours, la COLANG a été sollicitée pour engager une réflexion et formuler des recommandations qu'elle a déclinées en trois volets (cf. le rapport des 4/5 juillet 2019) :

- « le principe même de *l'évolution de la langue* » ;
- « la nécessaire adaptation de *l'orthographe* » ;
- « les aspects à prendre en compte pour *l'écriture inclusive* ».

1.2. Mandat donné au GT EVOLANG

La secrétaire générale de la CIIP a mandaté un Groupe de travail EVOLANG (ci-après : GT EVOLANG), chargé de « proposer les éléments nécessaires à une détermination de la CIIP quant aux enjeux découlant de l'évolution de la langue (rectifications orthographiques et langage épïcène) et son application pour la scolarité obligatoire et post-obligatoire en lien avec la rédaction des moyens d'enseignement du français ».

2. Remarques générales sur les pratiques en usage

2.1. Concernant l'orthographe

Il importe d'emblée de rappeler qu'il existe aujourd'hui – et qu'il a toujours existé – une part de variation dans les normes orthographiques qui fait écho à cette dynamique de « l'assimilation par l'usage » telle que préconisée par l'Académie française. À titre d'illustration, on pourra mentionner des exemples tels que nos *clé/clef*, ou encore le fait qu'un grand nombre de principes de l'orthographe rectifiée (désormais : OR) ont déjà été adoptés, comme forme principale ou comme variante, dans des dictionnaires de référence (Hachette, Petit Robert). L'existence de ces variations ne nuit pas en soi à la compréhension.

2.2. Concernant l'écriture épïcène

Pour ce qui est du langage épïcène, relevons que les élèves rencontrent aujourd'hui déjà toutes sortes de manières de répondre aux attentes d'une écriture inclusive dans divers textes lus tout au long de leur parcours de formation et dans la vie privée (articles de médias, offres d'emploi, etc.).

3. Pour l'orthographe

3.1. État des lieux dans les autres pays francophones du Nord

Proposées par le Conseil supérieur de la langue française en 1990, les rectifications orthographiques ont été approuvées par l'Académie française, avec la précision qu'elles « seront définitivement entérinées quand l'usage les aura assimilées ». L'Académie spécifie aussi que, désormais, « aucune des deux graphies [= traditionnelle vs rectifiée] ne peut être tenue pour fautive ».

Dans les quatre pays et régions francophones du Nord, une information a été faite sur l'orthographe rectifiée dès les années 1990 et les établissements scolaires ont été enjoins au minimum à accepter les deux variantes, comme le veut le principe de tolérance énoncé en 1990.

Au **Québec**, comme en Suisse, il semble que l'école continue d'appliquer ce principe de tolérance tout en enseignant généralement plutôt l'orthographe traditionnelle: nous n'avons pas connaissance d'initiatives visant à enseigner, voire imposer, les rectifications en tant que norme principale. Sur le site de l'Office québécois de la langue française, il est indiqué que les maisons d'édition produisant du matériel pédagogique sont libres d'appliquer ou pas les graphies rectifiées, et que « de plus en plus d'ouvrages récents les incluent »¹.

En Belgique et en France, en revanche, il y a eu des initiatives dans les années 2000 et 2010 pour faire des graphies rectifiées non plus des graphies tolérées mais les graphies enseignées.

En **Belgique** (Fédération Wallonie-Bruxelles), à la rentrée scolaire 2008, des circulaires ministérielles invitent les enseignantes et enseignants de français « de tous niveaux » à « enseigner prioritairement les graphies rénovées ». Un bref document est fourni en même temps que ces circulaires, présentant les principales rectifications directement utiles pour l'enseignement (cf. Annexe 3_1). Nous ne savons pas à quel point ces injonctions ont véritablement, dans les faits, conduit à un enseignement généralisé des graphies rectifiées.

En **France**, une mention relativement discrète dans les programmes officiels 2008-2009 indique que l'orthographe rectifiée est la norme : « L'orthographe révisée est la référence » (Annexe 3_2). Cette injonction est partiellement contredite en 2012 dans le *Bulletin officiel* n° 18 (3 mai) : les rectifications « restent une référence mais ne sauraient être imposées » ; rappel est par ailleurs fait, dans le même paragraphe, du principe de tolérance (Annexe 3_3). L'injonction à utiliser la nouvelle orthographe comme norme d'enseignement est toutefois clairement et explicitement réaffirmée en 2015, dans les programmes scolaires officiels pour les cycles 2 à 4 publiés par le Ministère de l'éducation nationale (Annexe 3_4). Depuis 2016, plusieurs éditeurs français du domaine éducatif ont adopté l'OR comme norme (Nathan, Belin, Le Livre Scolaire – cf. Annexe 4 pour quelques exemples). Cette pratique n'est toutefois pas homogène et varie quelquefois au sein d'une même édition.

L'OR est par ailleurs présente dans plusieurs dictionnaires francophones de référence et est largement prise en compte par les correcteurs orthographiques (Word, Antidote).

3.2. Les rectifications en Suisse romande

En Suisse, les rectifications sont diffusées dès 1996 auprès du corps enseignant, via la brochure *Les rectifications de l'orthographe du français. Principes, commentaires et liste des graphies rectifiées*, avalisée et publiée sous l'égide de la CIIP, moyennant les précautions formulées par l'Académie. Autrement dit, (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. La réévaluation de cette prise de position, pertinente en 1996, est à la base du mandat donné au GT EVOLANG car l'élaboration de nouveaux moyens d'enseignement invite à tirer un bilan, une vingtaine d'années après cette première publication ; il paraît en effet nécessaire aujourd'hui de prendre certaines décisions, en tenant certes compte de la situation des rectifications dans l'usage mais aussi d'autres éléments que nous examinons dans ce document.

¹ http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=3275#R%C3%89cole

Il importe d'emblée de constater que la situation actuelle présente une part d'ambiguïté, avec une tolérance certes prônée officiellement, mais pas appliquée de manière généralisée – ce qui peut créer des inégalités de traitement. De plus, l'écrit étant fortement normé, et les normes étant essentiellement acquises à l'école, cette dernière est un vecteur essentiel de l'évolution dans ce domaine : selon qu'elle enseigne, tolère voire continue de sanctionner l'orthographe rectifiée, l'école aura une influence certaine sur les possibilités d'implantation de cette OR dans l'usage.

3.3. Méthode de travail

Afin d'évaluer dans quelle mesure les principes de l'OR peuvent être recommandés, le GT EVOLANG :

- a examiné, pour chacun des quatorze principes (ainsi que pour quelques anomalies orthographiques isolées) figurant dans la brochure CIIP de 1996/2002, comment la question concernée est actuellement traitée dans les grammaires scolaires romandes de référence (la grammaire de référence *Lire, écrire, comprendre la grammaire et la langue* ; les ouvrages *Texte et langue* pour les cycles 2 et 3);
- a livré ses observations quant aux avantages/inconvénients qu'il y aurait à adopter le principe considéré ;
- a évalué la portée des adaptations requises en cas d'adoption des principes de l'OR comme norme ;
- a mis en évidence, sous forme de tableaux, quelques critères à même de contribuer aux décisions à prendre :

	1. ce principe renforce les régularités (cohérence)
	2. ce principe rend les règles plus accessibles et plus faciles à comprendre
	3. ce principe privilégie le raisonnement plutôt que la mémorisation

Au terme de cet examen, détaillé dans l'**Annexe 2**, le GT EVOLANG propose ci-après une synthèse (cf. 3.4) et des constats (cf. 3.5) qui fondent la proposition à laquelle aboutit le groupe de travail (cf. 3.6).

3.4. Tableau de synthèse de l'analyse des quatorze principes de l'OR

Ce tableau précise, pour chacun des quatorze principes présentés dans la brochure CIIP de 1996/2002, ce qu'il apporte (ou non) en termes de régularisation du système et des apprentissages. Les deux dernières colonnes donnent quelques exemples illustrant la situation dans laquelle on se trouverait *en cas d'adoption du principe concerné comme norme*, en termes de graphies enseignées (colonne 3) et de graphies tolérées (colonne 4).

No et objet du principe	Pourquoi ?	Orthographe rectifiée >> enseignée	Orthographe traditionnelle >> tolérée
1. Généralisation du è en syllabe fermée	On généralise en remplaçant un fonctionnement aléatoire par une règle générale : è dans une syllabe fermée, SAUF pour les é qui se trouvent dans un préfixe (dé- et pré-), en début de mot ou dans les mots <i>médecin</i> et <i>médecine</i> . ◆ Mettre de l'ordre dans le système des accents, qui est relativement récent et a fortement fluctué au cours de l'histoire.	évènement, je cèderai, j'espèrerai <i>Restent comme avant : dégeler (et pas dègeler), échelon (et pas èchelon), médecin/médecine (et pas mèdecin/mèdecine),</i>	événement, je céderai, j'espérerai
2. Verbes en -eler et -eter	On régularise un fonctionnement aléatoire (qui n'est pas clair même pour les dictionnaires) qui concerne environ 200 verbes, SAUF pour quelques verbes qui sont très fréquents et dont on ne veut pas changer la forme traditionnelle. ◆ Mettre de l'ordre dans le système des accents (en lien ici à la question, liée, des doubles consonnes), qui est relativement récent et a fortement fluctué au cours de l'histoire.	je détèle, j'époussète <i>Restent comme avant : j'appelle (et pas j'appèle), je jette (et pas je jète)</i>	je dételle, j'époussette
3. Trait d'union dans les numéraux	On simplifie et généralise la règle du trait d'union dans les déterminants numéraux en unissant tous les chiffres du composé par un trait d'union (plutôt que seulement pour les déterminants en dessous de cent + quand il n'y a pas de <i>et</i>)	trente-deux-mille-cinq-cents personnes, deux-cent-trente-six pages, vingt-et-un verres	trente-deux mille cinq cents personnes, deux cent trente-six pages, vingt et un verres

<p>4. Participe passé de <i>laisser</i> suivi d'un infinitif</p>	<p>On régularise l'accord du participe passé de <i>laisser</i> suivi d'un infinitif sur celui de <i>faire</i>, en le rendant toujours invariable, car, comme avec <i>faire</i>, le participe fonctionne ici comme une sorte d'auxiliaire devant l'infinitif.</p> <p>◆ Simplifier une règle d'accord, dans un contexte particulièrement délicat à analyser (participes précédant un infinitif).</p>	<p>les enfants que tu as laissé partir [comme déjà : les enfants que tu as fait partir]</p> <p>la maison qu'elle a laissé saccager [comme déjà : la maison qu'elle a fait repeindre]</p> <p>Elle s'est laissé mourir [comme déjà : elle s'est fait maigrir]</p> <p>Elle s'est laissé séduire [comme déjà : elle s'est fait féliciter]</p>	<p>les enfants que tu as laissés partir la maison qu'elle a laissé saccager Elle s'est laissée mourir Elle s'est laissé séduire</p>
<p>5. Consonnes t et l après un e muet</p>	<p>On régularise un fonctionnement aléatoire, en privilégiant la consonne simple dans tous les mots où un e «muet» est suivi d'un t ou d'un l.</p> <p>Les substantifs concernés entrent ainsi tous dans une alternance régulière : <i>lunette, lunetier</i> comme <i>noisette, noisetier; prunelle, prunelier</i> comme <i>chamelle, chamelier</i>, etc.</p> <p>Le verbe <i>interpeler</i> s'aligne sur <i>appeler</i>.</p> <p>◆ Rendre plus cohérent et régulier le lien entre graphie et prononciation: [ə] devant consonne simple, [ɛ] devant consonne double.</p>	<p>lunetier, dentelière interpeler</p>	<p>lunettier <i>ou</i> lunetier, dentellière interpeller</p>
<p>6. Tréma sur le u dans les suites gui et gue</p>	<p>On rend l'emploi du tréma plus compréhensible, en le faisant <i>toujours</i> porter sur une lettre qui se prononce.</p> <p>Dans la suite gue, le tréma portait sur une lettre non prononcée, <i>cf. ambiguë</i>.</p> <p>◆ Mettre de l'ordre dans le système des accents, qui est relativement récent et a fortement fluctué au cours de l'histoire.</p>	<p>ambigüe, ambigüité</p>	<p>ambiguë, ambigüité</p>

7. Verbes en -oter et -otter	<p>Dans les verbes terminés en -oter ou -otter, on régularise un fonctionnement aléatoire au profit de la graphie simple, SAUF s'il existe un mot de la même famille avec consonne double.</p> <p>◆ Éviter les hésitations ; éviter les consonnes doubles inutiles, mais respecter la similarité graphique dans les mots de même famille.</p>	<p>crachoter, clignoter, neigeoter frisoter, mangeroter</p> <p><i>Reste comme avant : botter</i> [cf. botte]</p>	<p>crachoter, clignoter, neigeoter frisotter ou frisoter, mangeroter ou mangeroter</p>
8. Finales -illier / -iller	<p>On homogénéise les finales en -illier / -iller en supprimant la forme -illier, étant donné que le i ne s'entend pas.</p> <p>◆ Supprimer une anomalie orthographique</p>	<p>joailler, serpillère</p> <p>[comme pouailler, volailler]</p>	<p>joaillier, serpillière</p> <p>[à côté de pouailler, volailler]</p>
9. Finales -olle / -ole	<p>On supprime la variation dans les finales -olle / -ole au profit de la forme avec consonne simple, SAUF pour trois mots monosyllabiques fréquents.</p> <p>◆ Éviter les hésitations ; éviter les consonnes doubles inutiles.</p>	<p>corole, girole, guibole</p> <p>[comme bestiole, camisole] <i>Restent comme avant : colle, folle, molle.</i></p>	<p>corolle, girole, guibolle ou guibole</p> <p>[à côté de bestiole, camisole]</p>
10. Circonflexe sur i et u	<p>On réduit, dans l'ensemble du système orthographique, le nombre de cas où le circonflexe est présent alors qu'il est inutile : on ne met plus de circonflexe sur i et u, SAUF dans la conjugaison sur les terminaisons et dans les mots que ce circonflexe permet de distinguer d'autres mots.</p> <p>◆ Mettre de l'ordre dans le système des accents, qui est relativement récent et a fortement fluctué au cours de l'histoire.</p>	<p>abime, croute</p> <p>[comme cime, route] <i>Restent comme avant : nous suivîmes, vous voulûtes ; mûr, sûr, dû, jeûne, etc.</i></p>	<p>abîme, croûte</p> <p>[à côté de cime, route]</p>

11. Pluriel de certains mots composés	<p>On rapproche le fonctionnement de certains mots composés de celui des mots simples : on aligne sur celui des mots simples le marquage du pluriel (et l'absence de marque au singulier) des mots composés formés, avec un trait d'union, d'un verbe et d'un nom ou d'une préposition et d'un nom, SAUF si le deuxième terme du composé commence par une majuscule ou contient un article.</p> <p>◆ Mettre de l'ordre dans le pluriel des mots composés, objet de nombreuses hésitations.</p>	<p>un sèche-cheveu, des sèche-cheveux un après-midi, des après-midis <i>Restent comme avant</i> : des prie-Dieu, des trompe-l'oeil</p>	<p>un sèche-cheveux, des sèche-cheveux un après-midi, des après-midi</p>
12. Soudure de certains mots composés	<p>On réduit de nombreux mots composés à des mots simples, en favorisant la soudure plutôt que le trait d'union (ou le blanc).</p> <p>◆ Créer plus de régularité dans la perspective de l'évolution future de la langue.</p>	<p>contrepouvoir, audiovisuel, passepasse portemonnaie, piquenique, weekend</p>	<p>contre-pouvoir, audio-visuel ou audio visuel, passe-passe porte-monnaie, pique-nique, week-end</p>
13. Graphie des emprunts	<p>On «francise» autant que possible les mots empruntés aux langues étrangères, en adaptant leur forme à l'alphabet et aux graphies du français.</p> <p>◆ Créer plus de régularité dans la perspective de l'évolution future de la langue.</p>	<p>nirvana, les médias <i>subst. débateur, squatteur (mais le verbe : squatter)</i></p>	<p>nirvâna, les media <i>subst. debatter, squatter</i></p>
14. Conseils aux lexicographes	<p>On conseille de façon générale, lorsqu'il y a hésitation ou dans le cas de néologismes, de privilégier «la forme la plus simple: forme sans circonflexe, forme agglutinée, forme en n simple, graphie francisée, pluriel régulier, etc.».</p> <p>◆ Créer plus de régularité dans la perspective de l'évolution future de la langue.</p>		
«Anomalies»	<p>On modifie l'orthographe d'un certain nombre de mots isolés pour la rendre plus cohérente avec des mots de la même famille, ou parce qu'elle était inutilement compliquée voire injustifiée.</p>	<p>Liste à disposition <u>en ligne</u> : mots précédés d'un «+»</p>	

3.5. Constats en guise d'aide à la décision

À ce stade, les points suivants doivent être soulignés.

- L'OR ne résout de loin pas tous les problèmes liés à la complexité de l'orthographe française et conserve pour plusieurs de ses quatorze principes un certain nombre d'exceptions (qui visent généralement à ne pas modifier des mots particulièrement fréquents afin de maintenir leur 'visage familier').
- L'OR apporte néanmoins, sur les points qu'elle traite, une plus grande cohérence pour le système orthographique en général et pour l'enseignement de ce système en particulier.
- Plusieurs principes de l'OR permettent à des ensembles de mots d'intégrer une règle générale alors que ces mots sont actuellement traités comme des *exceptions*. Par conséquent, avec l'OR, en apprenant la règle générale, l'élève intégrerait directement les formes concernées sans qu'elles doivent être enseignées de manière particulière.
- L'OR ne change au final que très peu le visage familier des textes, et n'entrave en aucune façon leur compréhension pour les gens formés dans l'orthographe traditionnelle ; l'inverse est également vrai: des élèves formés selon l'orthographe rectifiée n'auraient aucun problème à lire un texte en orthographe traditionnelle. En termes de lexique, l'OR ne porte que sur un nombre restreint de mots, dont beaucoup ne font d'ailleurs pas partie du répertoire des élèves.
- Au vu des analyses effectuées, les adaptations nécessaires des textes de référence (Grammaire de référence, *Texte et langue* des Cycles 2 et 3) seraient limitées, et pourraient être introduites dans le cadre actuel de la réalisation des nouveaux MER.²
- **La tolérance préconisée pour les deux graphies resterait acquise** dans tous les cas ; la discussion porte ici sur l'adoption de l'OR comme *norme pour l'enseignement* du français (les graphies rectifiées seraient enseignées, les graphies traditionnelles seraient tolérées).

3.6. Recommandation du GT EVOLANG

Compte tenu des éléments qui précèdent et des analyses présentées dans ce document, le GT EVOLANG recommande d'adopter les quatorze principes énoncés et d'en faire la norme d'enseignement de l'orthographe – tout en tolérant l'orthographe traditionnelle.

² Nous parlons en particulier ici des adaptations dans la formulation des règles concernées et dans les exemples servant à les illustrer (*cf.* rubrique 4 de chacune des fiches de l'Annexe 2). Il est bien entendu que, en cas d'adoption de l'OR, une relecture de l'ensemble des trois ouvrages sera par ailleurs nécessaire afin de s'assurer qu'ils soient *rédigés en* orthographe rectifiée.

4. Pour le langage épïcène

4.1. Une problématique à placer dans un contexte plus large

Traiter la question du langage épïcène ne peut se faire sans l'inscrire dans le contexte plus large d'une *représentation équilibrée des genres* dans les moyens d'enseignement. Cette thématique fait aujourd'hui déjà l'objet d'une attention particulière, relayée et renforcée par les travaux des bureaux de l'égalité cantonaux.

Ainsi, de nombreuses administrations et entreprises s'efforcent désormais – à des degrés divers et en recourant à des procédés variables – de proposer des documents visant, pour certains, à la mise en visibilité des deux genres et, pour d'autres, à l'inverse, à une neutralisation de l'expression du genre.

Il découle de cela que les élèves, qu'on le veuille ou non, lisent des textes qui mettent en œuvre, sous des formes variables, des procédés visant à assurer une écriture non discriminante.

4.2. État des lieux

Les pratiques multiples et diverses observées aujourd'hui témoignent de manière significative d'une volonté de justice sociale et de réappropriation de la langue par ses usagères et usagers. Cela conduit toutefois à de vifs débats et se manifeste par des changements rapides dans les procédés mis en œuvre – sans que soit remise en cause la visée générale d'une écriture plus inclusive. Les usages suivants sont notamment discutés :

- les **doublets intégraux** (*les enseignants et les enseignantes*, ou *les enseignantes et les enseignants*) sont souvent valorisés, mais aussi remis en question dans la mesure où ils alourdissent le texte ;
- les **formes abrégées / doublets abrégés** (*les enseignant-es / enseignant-e-s / enseignant.e.s / enseignant(e)s*, etc.) sont parfois valorisés, parfois fortement critiqués parce qu'ils posent d'importants problèmes de lecture (lisibilité du texte, lecture à haute voix et décodage par des outils d'aide à la lecture, pour les personnes malvoyantes par exemple) ;
- la forme abrégée entre parenthèses (*les enseignant(e)s*) est largement critiquée, perçue comme une mise entre parenthèses des personnes concernées ;
- les **formes épïcènes** (*les responsables*), **neutralisantes** (*les personnes qui enseignent*) ou **collectives** (*le corps enseignant, le lectorat*) sont parfois vivement recommandées, considérées comme une solution idéale, mais parfois remises en question, considérées comme n'étant pas faciles à utiliser et contribuant à dépersonnaliser le texte, à le rendre trop abstrait, pouvant ainsi poser un problème de sens : *le corps enseignant* est-il vraiment l'équivalent de *les enseignantes et enseignants* ? ;
- la formulation au moyen de **tournures neutres** (ex. emploi de l'infinitif, de l'impératif, du passif, etc.), permettant d'éviter le problème, constitue une autre solution souvent valorisée, mais qui n'est pas toujours aisée à réaliser ;
- en lien avec l'usage des doublets, les questions d'**accord** et de **reprise** des éléments à l'échelle du texte global constituent un problème fortement débattu : parfois valorisés pour la visibilité qu'ils donnent au féminin, les procédés utilisés sont souvent perçus comme alourdissant le texte (*les enseignantes et les enseignants sont nombreuses et nombreux, ils et elles sont...*) ou le surchargeant de marques (*les enseignant.es sont nombreux.ses, ils.elles sont...*), et comme complexifiant à la fois le travail d'écriture et l'oralisation du texte ;

- d'autres solutions ont été proposées pour inclure la diversité telles que l'**accord de proximité** ou la **création de nouveaux pronoms** (*iel, iels, ol, ols*), mais elles reçoivent un accueil variable ;
- le **masculin générique** est souvent considéré comme porteur de la discrimination linguistique de genre, mais d'un autre point de vue il peut aussi être considéré comme un simple outil linguistique d'économie, neutralisant la distinction de genre et n'étant donc pas *en soi* sexiste ;
- enfin, la prise en compte des personnes non binaires soulève de nouvelles questions ; certaines propositions ont été faites (*enseignant_es, enseignant.e.x.s*) et alimentent le débat.

En Suisse romande, de nombreuses réglementations et directives ont d'ores et déjà été édictées par certains cantons à propos des modalités de formulation de leurs documents officiels. Cependant, celles-ci ne sont pas suffisamment unifiées pour faire l'économie d'un nouvel examen.³

4.3. Constats

Dans le contexte scolaire, la situation actuelle conduit à une sorte de paradoxe : alors même qu'on cherche à travers les recommandations de rectifications orthographiques à régulariser et simplifier les règles d'écriture de la langue afin de permettre aux élèves de se concentrer davantage sur la qualité du contenu et la cohérence de leur texte lorsqu'ils écrivent, certains des procédés qu'on observe dans les pratiques actuelles d'écriture épiciène tendent au contraire à complexifier et alourdir le processus d'écriture – risquant ainsi d'accroître encore les difficultés des élèves.

L'élaboration de la nouvelle collection de MER rend ainsi nécessaire de définir clairement la manière dont on souhaite prendre en considération la volonté, fortement exprimée aujourd'hui, de garantir l'égalité des genres et l'absence de toute discrimination. Cela concerne à la fois i) les thématiques abordées (biographies de personnages féminins, héros/héroïnes, etc.), ii) les exemples et illustrations proposés (équilibre des genres dans les exemples et les images) ainsi que iii) les formes langagières utilisées et/ou enseignées. Les deux premiers points étant déjà traités dans le processus de rédaction des MER⁴, la suite de ce document ne concerne que le troisième de ces points.

4.4. Recommandations du GT EVOLANG pour la rédaction des MER

Après avoir consulté de nombreux documents et évalué les différentes solutions qui y sont discutées, nous aboutissons à un ensemble de recommandations qui s'articulent en trois parties.

1. Afin de promouvoir une rédaction respectueuse de la diversité des genres, nous proposons d'appliquer les recommandations suivantes.

- Les termes désignant des métiers, des fonctions, des statuts sont utilisés en accord avec le genre de la ou des personnes concernées lorsque le genre de ces personnes est connu.
- Les tournures neutres et les formes épiciènes sont privilégiées.
- Les **doublets** et les **formes neutralisantes** ou **collectives** peuvent être utilisés sous certaines conditions (*cf.* point 2 ci-dessous).

³ L'ensemble de ces réglementations ont été regroupées par le service de documentation de l'IRD et analysées à l'aide d'un tableau de critères établi par le Prof. Daniel Elmiger de l'Université de Genève.

⁴ *Cf.* le document Focus réalisé par l'IRD :

https://www.irdp.ch/data/secure/3367/document/2020_irdp_focus_interculturalite_genres_MER.pdf

- L'**ordre alphabétique** est la règle dans les doublets intégraux (*les enseignantes et les enseignants*) ; il prévaut également dans les tableaux de conjugaison pour les pronoms (*elle, il, on*).

2. Pour des raisons d'accessibilité, les points suivants doivent néanmoins être pris en compte.

- Les doublets ne sont pas utilisés dans les consignes pour les élèves.
- Les doublets intégraux et les formes neutralisantes ou collectives sont à utiliser avec modération afin de ne pas alourdir excessivement ou dépersonnaliser le texte.
- Pour des raisons de lisibilité du texte et de rapport avec l'oral (lecture à haute voix), les doublets abrégés sont réservés essentiellement à certains types de textes – tels les tableaux ou légendes d'illustrations.
- L'accord des adjectifs reste conforme à une approche formelle de la langue qui préconise l'accord au masculin pour les ensembles grammaticalement mixtes : on aura donc *les enseignants et les enseignantes sont nombreux*, comme on a les chaises et *les fauteuils sont verts*.
- La forme originale des textes travaillés est respectée, qu'il s'agisse de textes littéraires ou de documents sociaux, « authentiques »⁵.

3. De plus, d'un point de vue didactique, nous préconisons les trois mesures suivantes.

- Le discours grammatical doit éviter absolument toute formulation qui pourrait prêter à une interprétation ambiguë ou sexiste : on dira simplement « L'accord se fait au masculin » (ou une formule similaire) et jamais « le masculin l'emporte sur le féminin ».
- Des activités de sensibilisation doivent être menées en classe : c'est avant tout dans des activités de réflexion, de découverte et de compréhension que les élèves découvrent concrètement et prennent conscience de la problématique et des enjeux de l'écriture inclusive.
- Dans le cadre de la production de l'écrit, l'écriture inclusive ne constitue en aucun cas un objet d'évaluation.

La voie que nous proposons invite finalement à faire preuve d'*inventivité* en variant les manières de faire en fonction du contexte et en garantissant l'accessibilité des textes – tout en privilégiant au bout du compte les apprentissages et le développement des compétences langagières des élèves ainsi qu'une (re)présentation équilibrée des genres à l'école.

5. Perspectives

5.1. Pour l'orthographe

Le GT EVOLANG, en cohérence avec le constat d'une inévitable évolution de la langue, se permet de rappeler ici le cas du participe passé, mentionné dans le rapport remis en juillet 2019 par la COLANG – une problématique qu'il s'agirait dès à présent de considérer en vue de déterminations futures, même si elle n'entre pas en ligne de compte dans l'élaboration des moyens actuels.

⁵ Notons que le fait de confronter les élèves à cette diversité de textes permettra de les sensibiliser à diverses variantes, parfois « non inclusives » et parfois recourant à certains procédés plus ou moins radicaux d'écriture inclusive.

5.2. Pour l'écriture inclusive

Le GT EVOLANG a proposé des solutions prudentes pour les MER de français. Étant donné l'évolution rapide de cette thématique, il sera nécessaire de suivre la situation de près et de réexaminer la question pour d'autres moyens d'enseignement.

Certaines questions restent ouvertes, pour lesquelles diverses solutions innovantes ont été proposées, notamment la reprise des formes épiciques par un pronom tel que le pronom *iels* (forme agglutinée de *ils/elles* ; cf. *supra*, état des lieux). Il importe de voir comment elles seront reçues par l'usage.

5.3. Nécessité d'un suivi

Dès lors, il apparaît nécessaire, en collaboration notamment avec la DLF, d'assurer une veille sur ces deux thématiques telles qu'elles se manifestent aussi bien en Suisse qu'à l'étranger. Une telle démarche permettrait d'améliorer régulièrement les recommandations, dans la ligne des décisions prises.

Annexes et liens (dossier séparé)

1. Délégation à la langue Française, *Les rectifications de l'orthographe du français, Principes, commentaires et liste des graphies rectifiées*, Conférence intercantonale de l'instruction publique des cantons romands et du Tessin, Neuchâtel, 2002 (renvoi vers le document en ligne).⁶
2. Analyse des principes de l'orthographe rectifiée (OR)
3. Recommandations officielles (Belgique, France) quant à l'enseignement de l'orthographe rectifiée à l'école obligatoire :
 - 3_1 Belgique (Fédération Wallonie-Bruxelles) : circulaire et document d'accompagnement
 - 3_2 France : extrait pertinent des programmes scolaires officiels 2008
 - 3_3 France : extrait pertinent des programmes scolaires officiels 2012
 - 3_4 France : extraits pertinents des programmes scolaires officiels 2015
4. Exemples de manuels scolaires français adoptant l'OR (Nathan, Belin)

⁶ Par rapport à la problématique de l'orthographe rectifiée, on nous a fait remarquer qu'il était très difficile de trouver la brochure sur le site de la CIIP. Ce fait nous semble révélateur du statut ambigu de l'OR actuellement.