

# *La maîtrise de l'orthographe française par les apprenants du FLE*

## *The Mastery of French Spelling by Learners of FFL*

Mohammed Alkhatib, Associate Professor Department of Modern Languages  
Faculty of Arts and Humanities Al Bayt, University, Jordan  
mohalkhatib@yahoo.fr

### **Résumé**

Aucun pédagogue ni enseignant n'ignore la difficulté que l'orthographe constitue pour les apprenants du FLE. Cette difficulté peut être au niveau morphologique qu'au niveau étymologique du mot. Nous abordons dans cette recherche ces deux volets en mettant l'accent sur l'interférence entre deux systèmes orthographiques comme le français et l'anglais, et le problème de correspondance phonographique, cas du français et de l'arabe. Lorsqu'on parle de l'orthographe on ne peut pas s'empêcher de parler de la mémoire visuelle, où on enregistre l'image graphique des mots, et de la surcharge cognitive qui peut être quelques fois trop lourde quand il s'agit d'un système orthographique compliqué comme celui du français. Quelques critiques, remarques et propositions sur l'apprentissage de l'orthographe française seront abordées avant la clôture de cette recherche.

**Mots-clés :** *Orthographe; FLE, Phonème; Graphème; Ognition; Morphologie; Enseignement; Mémoire*

### **Abstract**

No researcher in education or teacher can deny the difficulty that learners of French Language face in learning the French orthographic system. This difficulty can be at morphological and etymological level of the word. We study in this research these two aspects (morphology and etymology) and emphasis on the interference between two orthographic systems such as French and English, and we analyze also the problem of phonographic correspondence such as the case of French and Arabic. Studying orthography, we have to talk about visual memory, where we keep the graphic image of words, and about the cognitive overload which can sometimes be too heavy when it deals with a complicated orthographic system like the French language. Some critical remarks and proposals on learning French orthographic system will be addressed before concluding this research.

**Key Words:** *Orthography; French for Foreigners; Phoneme; Grapheme; Cognition,; Morphology; Teaching; Memory*

### **Introduction**

Qui dit «orthographe» dit «écriture», et qui dit «écriture» dit « apprentissage scolaire». L'idée de

l'écriture est souvent liée à l'idée de l'instruction: on dit souvent « il sait lire et écrire », ce qui veut dire « il est instruit ». L'écriture n'est pas seulement une représentation graphique de la pensée, mais elle est

les exemples suivants pour mieux illustrer cette idée d'interférence linguistique:

Substitution		Ajout		Suppression	
Faute commise	Mot en français	Faute commise	Mot en français	Faute commise	Mot en français
Pharmacy	Pharmacie	Hospital	Hôpital	Department	departement
University	Université	Secrete	Secret	Program	Programme
Authority	Autorité	Rapporte	Rapport	Class	Classe
Function	Fonction	Course	Cours	Verb	Verbe
Abundance	Abondance	Caffé	Café	Arab	Arabe
Example	Exemple	Conflicte	Conflit	Person	Personne

Il est très fréquent chez les apprenants arabes du FLE, qui ont reçu auparavant une formation en anglais, de substituer le (...ie) ou le (...é) final du mot par un (...y) lorsqu'il y a une grande ressemblance graphique entre les deux mots en français et en anglais. Par exemple, les mots pharmacie, université s'écrivent pharmacy, university exactement comme en anglais. Le mot autorité porte un mélange entre le français et l'anglais: suppression du (h) authority et remplacement du (... é) final par (...y). Cela prouve que l'apprenant ne cherche par vraiment à imiter l'anglais dans son orthographe française. Si c'était le cas, il ajouterait le (h) au mot authority pour l'écrire exactement comme c'est en anglais. Dans les mots fonction et abondance l'apprenant remplace le (o) par un (u), et c'est la même chose dans exemple qu'il écrit ainsi exemple.

La deuxième colonne du tableau présente des exemples sur l'ajout d'une lettre qui est souvent présent dans le mot anglais. Cela est très fréquent dans le (e) final comme secrete et course. L'origine de cette faute serait phonique car l'apprenant prononce la lettre final du mot, donc pour soutenir et confirmer sa prononciation fautive, il ajoute un (...e). Concernant les mots conflicte et hospital, l'influence de l'anglais est très flagrante si bien que l'ajout de (c) et (s) change complètement la prononciation des mots. Le double (ff) dans le mot anglais Coffee a poussé l'apprenant à écrire le mot français avec deux (f). Quant à la troisième colonne, s'alignant à l'anglais, certains apprenants suppriment des lettres comme le (e) final de classe, verbe, arabe et le (...ne) et (...em) de personne et programme.

Ce tableau ne constitue qu'un exemple montrant à quel point l'orthographe de l'anglais occupe une place dans la mémoire linguistique des apprenants. En tant qu'enseignant, nous remarquons dans la maîtrise de l'orthographe française, que les apprenants aussi bien ceux qui sont forts en anglais

que ceux qui sont faibles, prennent de l'orthographe anglaise une référence lorsqu'il s'agit des mots proches orthographiquement.

## 1.2- La correspondance phonographique

En français le nombre de phonèmes ne correspond pas au nombre de signes graphiques (les lettres) dont le mot se compose. Prenons par exemple le mot *chapeaux* qui est composé de huit signes graphiques c-h-a-p-e-a-u-x qui ne correspondent qu'aux quatre signes phoniques

/ʃapo/. Par contre, en arabe le mot قِبَاعَات qui contient sept signes graphiques ت - ا - ع - ب - ق - ا - ت qui correspondent à cinq signes phoniques /qoba'a:t/ comptant les voyelles courtes. En fait, dans le système graphique arabe il y a deux types de voyelles: il y a trois voyelles longues و /u:/ ا /a:/ ي /i:/ et il y a trois voyelles courtes, qui ne se trouvent pas toutes seules, mais qui se notent sous formes de signes diacritiques au-dessus ou en dessous des lettres: ex.: ب /bi/ بَ /ba/ بْ /bo/. On ne peut pas prononcer la lettre en arabe en ignorant la voyelle courte qui l'accompagne. Exemple: كتاب "livre" contient cinq signes graphiques ك - ا - ت - ب - ا qui correspondent bien à cinq signes phoniques /kitab/. Des études sur l'arabe (Azzam, 1989, 1993 ; Abu-Rabia, 1997, 1998), le turc (Oney et Durgonoglu, 1997) et le persan (Baluch, 1992, 1993) confirment l'importance de la correspondance phonie-graphie dans le système orthographique de ces langues, et par conséquent l'importance de la conscience phonologique dans la maîtrise de l'orthographe de ces langues.

En français, le même signe graphique peut avoir plusieurs formes d'image acoustique en fonction de son contexte d'emploi. Par exemple la lettre «R» peut être prononcée de deux façons différentes en fonction de sa place dans le mot: dans le mot *rue* la lettre « R » se prononce comme /R/ alors qu'elle se prononce /x/ dans le mot *très*. Par contre, en arabe, dans aucun cas la même lettre ne peut avoir deux sons différents.

Puisque le système graphique français est un système alphabétique, un graphème peut être composé d'un ou de plusieurs signes graphiques qui correspondent à un seul phonème. Par exemple, dans le mot *chapeaux* les deux premiers signes graphiques ch- correspondent à un seul son /ʃ/, et les quatre dernières lettres -eaux correspondent aussi à un seul signe phonique /o/. Par contre, dans le système graphique arabe, qui est un système abjad on ne trouve pas de combinaison entre les lettres pour engendrer un seul

aussi un art et un système qui reflèterait le respect que l'individu porte pour la langue et la société. Dans Le Bescherelle 1980 l'orthographe est une politesse sociale car elle représente le statut prestigieux de la langue et par conséquent de la société. Mais il convient de rappeler que l'orthographe ne se limite pas à l'écriture, il intervient aussi en lecture. Fayol et Jaffré (1999) disent à ce propos que :

« L'orthographe [...] intervient en lecture comme en production. Dans le premier cas, elle conditionne la reconnaissance des mots et évite qu'ils soient confondus les uns avec les autres (cf. saint, sein, ceint, etc) [...]. Dans le deuxième cas, elle renvoie à la nécessité pour celui qui rédige de retrouver une à une et dans l'ordre toutes les lettres qui constituent le mot. »<sup>(1)</sup>

Personne n'ignore le fait que dans toutes les langues l'oral a précédé l'écrit ; voire il y a des langues qui n'ont pas de système d'écriture. Cela nous laisse entendre que la communication orale est primordiale à la communication écrite, mais on ne peut pas se passer de cette dernière dans la mesure où elle est importante pour laisser des traces de l'oral. Nous avons besoin de la langue orale pour interpréter nos pensées à des signes phoniques, mais les signes graphiques restent une option au cas où nous avons besoin de laisser des traces visuelles de nos pensées et de nos mots. Fayol et Jaffré (1999) affirment à ce propos que :

«L'acquisition / apprentissage de l'orthographe concerne un système linguistique oral d'une part et qui, d'autre part, et pour ce qui concerne les systèmes alphabétiques au moins, présente une correspondance plus au moins régulière entre son et lettre (en fait entre phonèmes et graphèmes) »<sup>(2)</sup>

Aller à l'école, veut dire pour beaucoup d'enfants «apprendre à lire et à écrire». Est-ce que l'orthographe constitue un vrai problème pour beaucoup d'élèves car c'est l'une des premières choses qu'ils sont censés maîtriser? ou bien c'est à cause des faussés et des différences entre le système phonique, acquis dans la communauté linguistique, et le système graphique qu'il faut apprendre à l'école? Des questions auxquelles on essayera de répondre dans le cœur de cette recherche.

Il nous semble intéressant de voir comment M. Lamarche (1986) traite du problème de l'orthographe en proposant quatre hypothèses<sup>(3)</sup> dans lesquelles il montre que l'apprentissage de l'orthographe ne se fait pas seulement par la mémorisation des mots et que l'association des phonèmes à des graphèmes se fait progressivement. Il explique également que l'apprenant apprend progressivement les règles de formation de suites graphémiques qui indiquent quelles graphies doivent être utilisées pour

représenter un phonème dans un environnement donné. Il conclut aussi qu' « un individu aurait naturellement recours aux expressions graphémiques les plus fréquentes en français, c'est-à-dire, celles qu'il aurait vues le plus souvent et donc, qu'il connaîtrait le mieux »<sup>(4)</sup>.

Nous allons parler, dans cette présente recherche, de deux points importants: l'orthographe étymologique et l'orthographe grammaticale. Nous allons essayer d'expliquer les problèmes qui causent des erreurs orthographiques dans ces deux types d'orthographe. Nos analyses et explications se basent sur notre propre observation des fautes d'orthographe commises par des apprenants du FLE omanais et jordaniens.

### 1- L'orthographe étymologique

L'orthographe d'usage telle qu'on la connaît dans nos jours est étymologique dans la mesure où il n'y a pas tellement de correspondance entre les phonèmes et les graphèmes qui constituent le mot. L'orthographe française actuelle représente plutôt la prononciation de l'ancien français. Par exemple le « h » et le tréma dans le mot « hôtel » indiquent à quel point les français insistent à préserver l'originalité de l'orthographe française. Nous allons essayer d'aborder trois raisons, de notre point de vue, expliquant les fautes orthographiques communes entre les apprenants du FLE : l'influence de l'orthographe anglaise sur celle du français, la particularité de l'orthographe arabe, et la capacité de la mémorisation de l'image orthographique des mots.

#### 1.1- L'influence de l'anglais

Dans des pays arabophones, comme la Jordanie et le Sultanat d'Oman où l'anglais occupe une deuxième place après l'arabe l'apprentissage de l'orthographe française est vraiment problématique. Les élèves commencent à apprendre l'anglais à partir du primaire. L'apprentissage de l'orthographe française s'encre dans les têtes des élèves au point qu'on appelle l'alphabet latin, utilisé dans plusieurs langues indoeuropéennes, l'alphabet anglais.

La connaissance orthographique préalable de l'anglais aurait souvent des influences sur l'apprentissage du système graphique français. Emmanuel N. Kwofie (1991) dit que ces fautes d'orthographe, dont l'origine est une connaissance linguistique préalable, peuvent être « épisodiques, accidentelles, individuelles ou temporaires aussi bien que récurrentes, systématiques, collectives ou permanentes »<sup>(5)</sup>. L'interférence linguistique entre le français et l'anglais chez les apprenants arabophones du FLE peut être sous forme d'une déviation ou d'un transfert des mots anglais vers le français. Regardons

serait une preuve sur l'effet du rapport physique entre la personne et le livre sur la mémoire. Cette dernière fonctionne bien lorsqu'il y a une analyse et une observation systématiques des phénomènes linguistiques, dont l'orthographe.

«...ce sont les questions des relations entre l'analyse et l'observation de la langue, de la systématique du travail sur la langue, de la mémorisation et de l'entraînement qui sont également soulevées. Alors même que c'est vraisemblablement par ces dernières démarches cumulés que s'apprend l'orthographe.»<sup>(7)</sup>

## 2- L'orthographe grammaticale

Tout pédagogue n'ignore pas le fait que la grammaire traditionnelle met en avant l'apprentissage explicite de la grammaire et elle juge la maîtrise de la langue par la bonne connaissance en grammaire. Or, qui dit « grammaire », dit entre autre « orthographe ». Donc, la grammaire traditionnelle pourrait être disparue de nos méthodes d'enseignement, mais elle occupe toujours une place dans notre conscience pédagogique. La preuve, c'est qu'on juge toujours la réussite scolaire, surtout pour l'apprentissage des langues, par la maîtrise de la grammaire et de l'orthographe.

« ...la corrélation entre la maîtrise de l'orthographe et la réussite scolaire est très forte, principalement parce que l'orthographe suppose un rapport métalinguistique à la langue ; l'orthographe suppose de construire la langue comme objet, de la penser comme système et comme norme.»<sup>(8)</sup>

Lorsque l'apprenant du FLE ne dispose pas d'une bonne connaissance grammaticale en français, il est fort possible de commettre des erreurs de flexion. La mauvaise conjugaison en est un exemple commun, si bien que les apprenants se trompent souvent dans la terminaison verbale. Il en est de même pour le genre et le nombre (la pluralisation et la féminisation) qui pose un problème orthographique du type grammatical.

Nous allons essayer d'étudier les erreurs d'orthographe grammaticale en nous référant à trois raisons : le faux apprentissage, la surcharge linguistique et l'inattention des apprenants.

### 2.1- Le faux apprentissage

Avant d'entamer le sujet du faux apprentissage de l'orthographe il convient de rappeler qu'il y a trois phases dans l'apprentissage de l'orthographe

(Fayol et Jaffré, 1999): la phase logographique, la phase alphabétique et la phase orthographique. Il s'agit dans la première phase des associations directes, sans médiation phonologique, entre une forme visuelle concrète (des logos) et un sens. Par exemple, ppaa, pap, paapa pourront être identifiés comme correspondant à papa. Par contre, la phase alphabétique repose sur l'exploitation systématique des correspondances entre phonies et graphies. Par exemple, le mot papa contient quatre graphèmes et quatre phonèmes /papa/. Quant à la phase orthographique, il s'agit d'un passage d'une notation phonétique à l'intégration régulière de marqueurs orthographiques et d'éléments morpho-phonémiques.

Chacune des précédentes phases a ses propres particularités et ses propres erreurs fréquentes. Il est mieux d'avoir à l'université un vrai débutant qu'un apprenant qui a déjà reçu un faux apprentissage à l'école. Ce dernier pose un vrai problème pour les enseignants qui doivent déployer beaucoup d'efforts pour lui faire corriger tout apprentissage grammatical fautif. Il est très fréquent en Jordanie de recevoir des étudiants à l'université, qui ont des connaissances linguistiques fautives, soit parce qu'ils n'accordaient pas assez d'importance au français, ou bien à cause du niveau faible de certains enseignants aux écoles. Les exemples ci-dessous nous expliquent mieux ce propos :

L'une des erreurs communes dans l'orthographe grammaticale est d'ajouter le (s) aux verbes réguliers

Terminaison verbale et accord		Pluralisation		Féminisation	
Faute commise	Mot correct	Faute commise	Mot correct	Faute commise	Mot correct
Manges !	Mange !	beaus garçons	beaux garçons	Elle est bone	Elle est bonne
La montre que j'ai pris...	..que j'ai prise...	Beaucoup des enfants	Beaucoup d'enfants	Elle est sérieux	Elle est sérieuse
Ils réussient	Ils réussissent	L'enfants jouent	Les enfants jouent	Elle est joli	Elle est jolie
Ils allent ...	Ils vont	Les sacs rouge	Les sacs rouges	Le voiture	La voiture
Elle est venu	Elle est venue	Notre enfants	Nos enfants	Une acteuse	Une actrice

à l'impératif avec le pronom personnel (Tu) : Manges!\* L'accord avec les pronoms relatifs pose également un problème, si bien que la plupart des apprenants ne le maîtrisent pas bien : la montre

son. Autrement dit, alors que chaque son, en arabe, ne peut être représenté que d'une seule manière, le même phonème, en français peut avoir une ou plusieurs formes graphiques.

Exemple: le phonème /s/ :

en français a cinq formes graphiques: bus / tousser / face / leçon / nation

en arabe a une seule forme graphique : س avec ses trois variantes : au début, au milieu et à la fin du mot.

Le graphème « x » a une certaine particularité en français que l'on ne trouve pas dans la langue arabe. Normalement, en français, un ou plusieurs graphèmes peuvent avoir un seul son, mais le «x» est un seul graphème qui a plusieurs phonèmes: exemple /egzâpl/ - texte /tekst/ - dix /dis/ - dix ans /dizâ/.

On en conclut que la correspondance phonographique en arabe constitue un vrai problème dans la compréhension du système orthographique français où la correspondance phonographique est quasi-absente. Ce problème est l'origine des fautes d'orthographe de ce type:

Faute commise	Mot en français	Faute commise	Mot en français
Fare	Phare	Geune	Jeune
Nation	Nasion	Rose	Roz
Chrétien	Cretien	Femme	Fame

### 1.3- Le dysfonctionnement de la mémoire

Personne ne peut ignorer le rôle important que la mémoire joue dans l'apprentissage d'une langue étrangère et l'acquisition d'une langue maternelle. L'orthographe, faisant partie de l'apprentissage d'une langue, repose primordialement sur la mémorisation de l'image graphique des mots. Grevisse (1975) dit à ce propos :

«L'orthographe lexicale... s'acquiert, dans une certaine mesure, par la connaissance de l'étymologie, mais elle relève avant tout de l'esprit d'observation : mémoire visuelle, mémoire auditive, mémoire musculaire concourent à graver dans l'esprit l'image de chaque vocable. Tel restera incurablement ignorant de l'orthographe aussi longtemps qu'il n'aura pas appris à observer la figure des mots»<sup>(6)</sup>.

La mémoire linguistique devient plus active lorsqu'on entre à l'école, si bien qu'on est censé apprendre comment correspondre une suite de phonèmes à une suite de graphèmes pour écrire un mot. L'un des problèmes que les parents rencontrent souvent quand leurs enfants commencent à aller à l'école est l'orthographe : ils apprennent à l'école,

mais ils oublient dès qu'ils rentrent à la maison. Les enfants doivent à ce stade se déplacer du monde sonore au monde de l'écrit. C'est à ce stade que la mémoire doit travailler au maximum.

Nous savons tous que la mémoire, et comme tout organe dans notre corps, a besoin d'un entraînement contenu pour qu'elle ne se rétrécit et ne s'affaiblit pas. Dans nos jours, la nouvelle technologie joue un rôle, que l'on ne peut pas ignorer, dans l'affaiblissement de la mémoire. Il y a presque vingt ans, on apprenait par cœur une dizaine de numéros de téléphone à force de les lire et de les composer, mais actuellement il suffit de chercher le nom de la personne dans la liste de contact du portable sans même voir le numéro. En tapant sur le clavier de l'ordinateur des lignes rouges et d'autres vertes s'affichent en-dessous des mots pour indiquer les fautes d'orthographe et de grammaire. Il suffit de faire une clique droite sur la souris pour que l'ordinateur nous affiche une liste de propositions pour corriger la faute. Nos parents et nos grands-parents avaient souvent le dictionnaire à leurs côtés pour le consulter à chaque fois qu'ils voulaient vérifier l'orthographe d'un mot ou la conjugaison d'un verbe. Le fait de voir le mot affiché sur l'écran de l'ordinateur n'aurait pas le même effet sur la mémoire que le chercher et le lire sur un papier (noir sur blanc). Beaucoup de pédagogues confirment que la lecture sur écran est plus fatigante, aussi bien pour la vue que pour la tête, que la lecture sur papier. Cette fatigue influence négativement le processus de mémorisation. Il en est de même pour la calculatrice qui aide à faire reposer la mémoire dans les calculs.

Cette faiblesse de mémoire chez les nouvelles générations aurait des effets négatifs sur la mémorisation de l'image graphique des mots. Nous avons fait l'expérience suivante qui prouve que plus on fait travailler la mémoire plus on enregistre la bonne orthographe des mots dans la mémoire. Nous avons dicté à 30 étudiants apprenants du FLE, de nationalité jordanienne un texte de 20 lignes. Nous avons souligné leurs fautes d'orthographe. Nous les avons divisés ensuite en deux groupes: Les premiers 15 étudiants doivent taper leurs textes sur l'ordinateur et corriger les fautes d'orthographe en utilisant le dictionnaire automatique; le deuxième groupe doit aussi taper le texte sur l'ordinateur mais on a éliminé la possibilité de consulter le correcteur automatique en mettant à leur disposition des dictionnaires papier. Trois jours après, nous avons dicté à chaque étudiant expérimenté les fautes d'orthographe qu'il avait commises et corrigées. Le résultat était surprenant: Les étudiants du premier groupe ont refait presque les mêmes fautes d'orthographe; alors que ceux du deuxième groupe ont pu éviter presque les fautes d'orthographe commises auparavant. Cela

relatif. En insistant à ce qu'il révisé son texte il a pu constater qu'il avait commis des erreurs stupides, comme il l'a jugé. Il a été même surpris d'avoir utilisé un mot anglais (country), alors qu'il avait utilisé le bon mot (pays) dans le même texte. Ce qui prouve également que toute la charge cognitive se concentrait sur un seul point, c'est qu'il avait bien fait l'accord du genre et du nombre avec le verbe connaître (connues), mais il ne l'avait pas fait, dans la même phrase, pour l'adjectif (gentil). Il a ajouté le (s) peut-être grâce au verbe « être » au pluriel (sont) qui a précédé l'adjectif en oubliant le (e) du féminin.

Nous pouvons en conclure, donc, que les tâches que le cerveau de l'apprenant doit réaliser dans la construction d'une seule phrase sont immenses. La différence entre un sujet natif et un apprenant étranger c'est que le cerveau du premier fonctionne inconsciemment dans la production linguistique, alors que le deuxième ressent la surcharge cognitive dans la production linguistique d'une phrase car cela se fait consciemment. Cette surcharge cognitive, qui oblige l'apprenant à se concentrer sur un point linguistique au détriment d'un autre, conduit à des fautes d'orthographe.

« ... l'incapacité provisoire de l'apprenant à gérer les aspects linguistiques d'une rédaction en langue étrangère s'accompagne d'une forte surcharge mentale qui lui impose le contrôle prioritaire des problèmes de surface du texte »<sup>(10)</sup>

Il faut avouer enfin que l'acquisition de l'orthographe ne se réduit donc pas à elle-même, elle est aussi formation cognitive et construction du rapport à la règle et aux normes.<sup>(11)</sup> D. Cogis, dans ses analyses de la complexité du système orthographique français, montre d'un point de vue du traitement cognitif, que les opérations mentales et les processus que les élèves mettent en œuvre pour écrire ne peuvent pas être toutes acquises au même moment.

### 2.3- L'inattention des apprenants

« Je n'ai pas fait attention », « Pardon ! J'ai oublié » sont des réponses fréquentes que l'on entend des apprenants lorsqu'on leur demande pourquoi ils ont fait telle ou telle faute d'orthographe. Il n'est pas facile de vérifier la crédibilité de la réponse de l'apprenant en lui demandant de corriger la faute d'orthographe. A vrai dire, il y a deux types des inattentions des apprenants : les oublis et l'indifférence. Nous allons analyser les deux petits textes suivants, écrits par des apprenants jordaniens, pour comprendre la différence entre les oublis et l'indifférence.

#### -Texte1 :

« Je m'appelle\* Nadia. J'ai 21 ans\*. Je suis jordanienne. J'habite à Amman. Mon frère s'appelle Sami, il a

16 ans. J'ai une seul\* sœur. Elle travaille avec mon père. Nos voisins sont sympa\*...etc. »

#### -Texte2 :

« J'mappelle\* Samira. J'as\* 22 ans. Je suis jordanien\* je\* aime la\* français. Ma sour\* parle english\*. Ell'est\* très intelligent. »

A notre sens, il s'agit dans le premier texte des oublis. La première faute d'orthographe (je m'appelle) est un vrai oubli car l'apprenant n'a pas commis la même faute dans le même texte (mon frère s'appelle). Il en est de même pour (j'ai 21 ans\*) qui a été écrit correctement trois phrases après (il a 16 ans). Ces deux oublis seraient peut-être à cause de la ressemblance phonique entre les deux formes graphiques du même mot. Autrement dit, l'oubli de (l) et de (s) dans ces deux mots n'a aucune influence sur la prononciation de ces deux mots. La même explication est valable pour les deux autres fautes (une seul\*) et (sont sympa\*) où le manque de la marque du féminin et du pluriel ne changera pas la prononciation de ces deux mots. Donc, l'apprenant aurait, peut-être, oublié ces marques du genre et du nombre la preuve est dans le bon emploi de l'adjectif possessif avec la marque du pluriel dans (nos voisins). Concernant l'adjectif (seul), la marque du féminin aurait été oubliée car sa présence ne changera pas la prononciation du mot. La preuve que l'apprenant est conscient de cette faute c'est le bon choix de l'article indéfini (une).

Les fautes d'orthographe dans le deuxième texte montrent, avec excellence, non seulement l'inattention de l'apprenant mais aussi son indifférence. Le fait d'écrire (J'mappelle\*) de cette manière montre à quel point l'apprenant n'accorde pas assez d'importance à l'orthographe. Il enlève le (e) de (Je) alors qu'il n'est pas suivi d'une voyelle, et il met arbitrairement une apostrophe. Dans le même mot, il enlève le (e) de (me), ce qui est juste, mais sans utiliser l'apostrophe. (J'ai\*) est un bon exemple aussi sur l'indifférence de cet apprenant si bien que la différence de prononciation entre (as) et (ai) est flagrante. L'auteur de ce texte utilise un prénom de fille (Samira), donc il aurait dû dire (jordanienne). On peut imaginer ici que l'apprenant ne fait pas la différence de prononciation entre (...ien) et (...ienne) si bien qu'il les prononce avec une nasalité, c'est pourquoi on pourrait dire qu'il a oublié d'ajouter (...ne). Au début du texte il a enlevé le (e) de (Je) alors qu'il n'est pas suivi de voyelle ; et dans la phrase (je aime\*) il fait le contraire. Il en est de même pour le reste du texte (sour), (english), (Ell'est) qui montrent également l'inattention et l'indifférence totale de l'apprenant.

Il est vrai que la surcharge cognitive pourrait conduire à une inattention sur certains côtés linguistiques,

que j'ai pris.\* Il en est de même pour les verbes irréguliers qui posent un problème de conjugaison : ils réussissent\*. On remarque également que certains apprenants commettent l'erreur suivante (ils allent\*) par analogie aux verbes réguliers. L'accord du genre et du nombre au passé composé n'est pas souvent bien maîtrisé par les apprenants : Elle est venu\*. Quant aux règles du pluriel, il y a ce qu'on appelle des fautes logiques, comme (beaus garçons\*), et des fautes illogiques (l'enfants\* jouent. / Notre enfants\*). Dans la première phrase, par analogie fautive, l'apprenant a ajouté un (s), une marque du pluriel fréquente, pour faire le pluriel de (beau) ce qui est faux, mais logique. Par contre, dans les deux autres phrases, le mauvais choix du déterminant indique une réflexion linguistique illogique. Concernant la féminisation, lorsque l'ajout ou l'absence du (e), marque de féminin, ne change pas la prononciation du mot, il est fort possible que l'apprenant commette une faute d'orthographe grammaticale : elle est bone\* / Elle est joli. On peut considérer aussi le mauvais choix de l'article comme faute d'orthographe grammaticale surtout quand il s'agit du duel (le / la) : le voiture\*. Par analogie fautive (une acteuse\*) l'apprenant pourrait commettre une telle faute d'orthographe en pensant aux mots fréquents de type : chanteuse, danseuse, serveuse, etc.

Un faux apprentissage, de la part de l'apprenant, ou un faux enseignement, de la part de l'enseignant, influencera que l'on veuille ou pas la maîtrise de l'orthographe. Dans les fautes d'orthographe étymologique il s'agit d'une seule faute car l'apprenant déforme seulement l'image graphique du mot ; par contre dans l'orthographe grammaticale il s'agit d'une double faute : l'une touche à la forme graphique du mot, et l'autre déforme la structure syntaxique de la phrase. C'est pourquoi tout formateur et tout enseignant sont invités à sensibiliser les apprenants au fait qu'une bonne image orthographique du mot fait plaisir aussi bien à l'orthographe qu'à la syntaxe.

## 2.2- La surcharge linguistique (Cognitive)

Dans le cadre de la Psychologie Cognitive, la rédaction de texte est décrite en terme de connaissances (thématique, rhétorique, linguistique) utilisées et/ou transformées par des processus (planifier, mettre en texte, réviser) afin d'aboutir à un texte. (Hayes et Flower, 1986) <sup>(12)</sup>

Nous comparons souvent l'apprentissage d'une langue étrangère à la conduite de la voiture. Le moniteur demande souvent à l'apprenti de faire beaucoup de choses en même temps, car pour achever tel acte dans la conduite il faut faire un tas d'actions précises et dans une suite à respecter. Par exemple,

pour dépasser un véhicule dans une route à deux sens le moniteur demande à l'apprenti de regarder dans les rétroviseurs pour voir s'il n'y a pas d'autres véhicules qui veulent dépasser en même temps que lui, ensuite d'activer le clignote de gauche. Il faut commencer à prendre la lignée de gauche petit-à-petit et de vérifier qu'il n'y a pas de véhicules en face. S'il y a un véhicule qui arrive il faut estimer sa vitesse et la distance pour décider de continuer ou pas. Une fois on est au milieu de la lignée gauche et que cette dernière est vide, on accélère la vitesse pour dépasser le véhicule. Quelques fois on est surpris par une deuxième véhicule devant celle qu'on doit dépasser, dans ce cas là il faut ...etc. Lorsque l'apprenti écoute le moniteur lui expliquer tout cela pour dépasser un véhicule, ajoutant à tout cela comment tenir le volant, comment freiner, comment changer de vitesse, etc l'apprenti pourrait avoir l'impression qu'il va entrer en guerre.

Il en est de même dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Lorsque l'enseignant veut expliquer, par exemple, le passé composé il donne beaucoup d'instructions : le choix du verbe «être / avoir», l'accord du genre et du nombre, la négation, le participe passé, etc qui peuvent faire comprendre à l'apprenant qu'il est impossible de maîtriser ce temps grammatical.

A partir de l'exemple suivant nous allons essayer d'expliquer comment la surcharge linguistique, et donc cognitive, influencerait négativement à la maîtrise l'orthographe : Je vie dans un pay très beau. C'est un pay très calme. Tous les amies que j'ai connues dans ce country sont gentils\*. Ce petit texte a été produit par un apprenant du FLE omanais comme exemple sur l'emploi des pronoms relatifs. L'apprenant veut prouver ici qu'il sait bien faire la différence entre Qui et Que. Cet apprenant, qui est considéré l'un des meilleurs en classe, a pu très bien employer le pronom relatif Que en appliquant parfaitement la règle d'accord du genre et du nombre : (connues). Par contre il a commis trois fautes d'orthographe : je vie\* / pay\* / amies ... gentils\*. Les trois fautes sont classées comme des homophones avec leurs formes correctes. Autrement dit, il s'agit de la même prononciation dans : vie – vis / pay – pays / gentils – gentilles. Ces fautes, dont la première et la troisième sont des fautes d'orthographe grammaticale, montrent à quel point l'apprenant se concentrait à l'emploi du pronom relatif en ignorant le reste de la phrase. Lorsqu'on a dit à l'apprenant que sa phrase était inacceptable, il a révisé l'emploi du Que en disant qu'il ne comprenait pas pourquoi son texte n'était pas bon. Celle confirme notre hypothèse que sa charge cognitive était très prise par une seule tâche linguistique, qui est l'emploi correct du pronom

- langues : réflexion sur l'enseignement du français en Afrique » in Agogo Vol. janvier-décembre, 1991, p.4.
- 6- GREVISSE, Maurice : Le bon usage : grammaire française avec des remarques sur la langue française aujourd'hui. Edition J. Duculot, S.A., Gembloux 1975, p.124.
- 7- MANESSE, Danielle ; COGIS, Danièle, et al. : « Orthographe : à qui la faute ? », in Revue française de pédagogie, No. 160, Les jeux du formel et de l'informel, Juillet-Août-Sept. 2007, p.162.
- 8- Ibid, p.161.
- 9- BARBIER, Marie-Laure ; PIOLAT, Annie ; ROUSSEY, Jean-Yves : « Effet du traitement de texte et des correcteurs sur la maîtrise de l'orthographe et de la grammaire en langue seconde », in Revue française de la pédagogie, No.122, Recherches en psychologie de l'éducation, Janv.-Fév.-Mars 1998, p.83.
- 10- BARBIER, Marie-Laure ; PIOLAT, Annie; ROUSSEY, Jean-Yves : « Effet du traitement de texte et des correcteurs sur la maîtrise de l'orthographe et de la grammaire en langue seconde », in Revue française de la pédagogie, No.122, Recherches en psychologie de l'éducation, Janv.-Fév.-Mars 1998, p.84.
- 11- MANESSE, Danielle ; COGIS, Danièle, et al. : « Orthographe : à qui la faute ? », in Revue française de pédagogie, No. 160, Les jeux du formel et de l'informel, Juillet-Août-Sept. 2007, p.162.
- 12- MANESSE, Danielle ; COGIS, Danièle, et al. : « Orthographe : à qui la faute ? », in Revue française de pédagogie, No. 160, Les jeux du formel et de l'informel, Juillet-Août-Sept. 2007, p.163.
- 13- Nous avons écrit un article sur ce sujet « La communication T'chat.. T'chat... » que nous avons présenté dans le colloque: Formes textuelles de la communication : De la production à la réception. Dunărea de Jos University / Galați – Romania / 27-29 Mars 2009.

mais il ne faut pas que cette inattention atteigne le niveau de l'indifférence et par conséquent de commettre des fautes d'orthographe jugées stupides par certains enseignants et pédagogues. On ne peut pas toujours reprocher à la surcharge cognitive d'être l'origine des fautes d'orthographe, car le système scolaire et les facteurs socioculturels jouent aussi un rôle dans cette affaire. Les recherches de D. Manesse et D. Cogis et d'autres montrent qu'en 2005 les fautes d'orthographe sont beaucoup plus nombreuses qu'en 1987, à tous les niveaux de la scolarité. Les élèves de cinquième en 2005 font le même nombre de fautes que les élèves de CM2 il y a vingt ans. <sup>(13)</sup>

### Conclusion

En tant que pédagogue et enseignant du FLE, il est très important, à notre sens, que l'on sensibilise les apprenants, avant tout, à l'importance sociolinguistique de l'orthographe. Il faut leur expliquer que l'orthographe est importante aussi bien pour l'acceptabilité linguistique du texte, que pour le respect de la langue. En plus qui dit langue, dit société. Autrement dit, Par respect au peuple et à la société qui utilisent cette langue, on doit faire des efforts pour maîtriser l'orthographe de cette langue car cela fait partie de leur culture, de leur patrimoine et de leur identité sociale. Nous pensons que ce type d'argument encouragerait et pousserait les apprenants à accorder beaucoup plus d'importance à l'orthographe du français.

Les correspondants du T'chat ont inventé un système graphique français surprenant qui est très loin de l'orthographe normative. On trouve par exemple des écritures telles que : oué lé pti. (oui les petits), il é en forme dél matin (il est en forme dès le matin), il c ke je ss là kan mm ( il sait que je suis là quand même). A notre sens, ce type d'écriture est aussi bien pour gagner du temps dans la conversation graphique que pour s'échapper aux fautes d'orthographe. Autrement dit, quelqu'un qui écrit (il sait que ...) de cette façon (il c ke) personne ne lui rapprochera l'absence des marques du genre (masculin - féminin) et du nombre (singulier - pluriel) .

Il faut avouer que l'orthographe, dans toutes les langues, est un problème permanent et, le pire, il prend une forme ou une allure différente de celle de la précédente génération. C'est exactement comme un virus contre lequel les pharmacologues arrivent à trouver un médicament, mais quelques mois après ce virus arrive à faire une mutation génétique pour résister au médicament. A chaque fois on trouve un médicament, il arrive à faire une mutation génétique, par conséquent on vit avec des virus qui ont plus de millions d'années. Il en est de même pour le problème d'orthographe qui se développe et

n'est plus le même d'une génération à une autre. Les solutions ou les propositions des pédagogues qui étaient valables pour les précédentes générations, par exemple, ne le seraient plus pour les nouvelles générations qui allaitent de la nouvelle technologie depuis le premier jour de naissance.

### BIBLIOGRAPHIE

- ABU-RABIA Salim., Reading Arabic texts: Effects of text type, reader type and vowelization, in Reading and Writing, Vol.10, No.2, Avril 1998, Kluwer Academic Publishers: Netherlands, pp.105-119.

- AZZAM Rima, The nature or Arabic reading and spelling errors of young children. A descriptive study, in Reading and Writing, Vol. 5, No.4, 1993, Kluwer Academic Publishers: Netherlands, pp.355-386.

- BARBIER Marie-Laure. et al., Effet du traitement de texte et des correcteurs sur la maîtrise de l'orthographe et de la grammaire en langue seconde, in Revue française de la pédagogie, No.122, Recherches en psychologie de l'éducation, Lyon : Ecole normale supérieure de Lyon, Janv.-Fév.-Mars 1998, pp.83-98.

- FAYOL Michel et JAFFRE Jean-Pierre, L'acquisition / apprentissage de l'orthographe, in Revue Française de Pédagogie, No.126, Lyon : Ecole normale supérieure de Lyon, Janv. Fév. Mars 1999, pp.143-170

- GREVISSE Maurice, Le bon usage : grammaire française avec des remarques sur la langue française aujourd'hui, Edition J. Duculot, S.A., Gembloux, 1975.

- HAYS John R. et FLOWER Linda .S, Writing research and the writer, in American Psychologist, Vol 41 (10), Oct. 1986, pp.1106-1113.

- KWOFIE Emmanuel N, Linguistique et enseignement des langues : réflexion sur l'enseignement du français en Afrique, in Agogo Vol. janvier-décembre, 1991, pp.1-10.

- LAMARCHE Roland M., La maîtrise de l'orthographe : Essai de vérification de quelques hypothèses, in Revue française de pédagogie, No 74, Lyon : Ecole normale supérieure de Lyon, 1986, pp.29-36.

- MANESSE Danielle. et al., Orthographe : à qui la faute ?, in Revue française de pédagogie, No. 160, Les jeux du formel et de l'informel, Lyon : Ecole normale supérieure de Lyon, Juillet-Août-Sept. 2007, pp.161-164.

### Référence

1- FAYOL, Michel ; JAFFRE Jean-Pierre : « L'acquisition / apprentissage de l'orthographe », in Revue Française de Pédagogie, No.126, Janv. Fév. Mars 1999, p.143.

2- FAYOL, Michel ; JAFFRE Jean-Pierre: «L'acquisition / apprentissage de l'orthographe», in Revue Française de Pédagogie, No.126, Janv. Fév. Mars 1999, p.143.

3- LAMARCHE, Roland M. : « La maîtrise de l'orthographe : Essai de vérification de quelques hypothèses », in Revue française de pédagogie, No 74, 1986, p.29.

4- Ibid, p.33.

5- KWOFIE, Emmanuel N : « Linguistique et enseignement des