

Écrire en Français sans Faute(s) : La Maîtrise de l'Orthographe Française par les Étudiants Jordaniens

Writing in French without Mistake(s): The Mastery of French Spelling by Jordanian Students

الكتابة باللغة الفرنسية دون خطأ : إتقان الإملاء الفرنسي من قبل الطلاب الأردنيين

ABU-LAILA Zaki

(professeur assistant) Département des langues modernes (français), Faculté des Lettres et Sciences humaines, L'université Al albayt, Mafraq, Jordanie
zakiabulaila@yahoo.com

Résumé

Écrire un texte est une activité éprouvante, surtout en langue étrangère. Notre étude vise à mettre l'accent sur l'une des difficultés que les étudiants jordaniens apprenant le français rencontrent pendant leur apprentissage. Il s'agit de la maîtrise de l'orthographe française. L'étude est fondée sur l'observation des fautes commises par les apprenants pendant les examens et les devoirs rendus. La plupart des étudiants qui apprennent le français en Jordanie commencent l'apprentissage de cette langue à l'université. Les apprenants arrivent aux départements de français avec 12 ans d'apprentissage d'anglais et parfois plus. L'arabe est la langue officielle et maternelle de tous les jordaniens. Avec l'arabe comme langue maternelle et l'anglais comme première langue étrangère apprise pendant plusieurs années, les étudiants choisissant le français comme spécialité à l'université rencontrent plusieurs difficultés durant l'apprentissage de cette langue. Notre étude se divise en trois parties. La première partie présente les deux systèmes phonétique et graphique : français et arabe, pour montrer les différences entre les deux systèmes. La deuxième partie donne quelques exemples des pratiques orthographiques de nos étudiants pour montrer quels types de difficultés ils rencontrent pour maîtriser cette compétence, quelles fautes ils commettent et les causes de ces fautes. Enfin pour la troisième partie, nous allons essayer de faire quelques propositions didactiques qui peuvent aider les apprenants à dépasser ce problème.

Mots-clés : Orthographe; Le français; L'arabe; Fautes (Erreurs); Acquisition; Enseignement/Apprentissage; Compétence.

Abstract

Writing a text is a challenging activity, especially in a foreign language. This study aims to highlight one of the difficulties that Jordanian students encounter while learning French Language; i.e. the acquisition of French spelling.

The study is based on the observation of errors committed by students in exams & home works. Most students who learn French in Jordan start learning it at university level. Students in Jordan study English language for 12 years or more in addition to Arabic, their mother tongue language. Students enroll in French departments without having previous contact with French language. With Arabic as a mother tongue and English as a first foreign language learned for several years, students who study French as a specialty at university face several difficulties. This study is divided into three parts: the first part presents the phonetic and graphic systems of French and Arabic, to show the differences between the two systems.

The second part gives some examples of the spelling practices of our students to show what types of difficulties they face in acquiring spelling skill and what mistakes they make and the causes of these spelling errors. Finally, the third part presents recommendations to help students to overcome this problem.

Keywords: Spelling, French Language, Arabic Language, Mistakes (Errors), Acquisition, Education/Learning, Skill.

ملخص

كتابة نص هو نشاط صعب، وخاصة في لغة أجنبية. تهدف دراستنا إلى تسليط الضوء على إحدى الصعوبات التي يواجهها الطلاب الأردنيون أثناء تعلمهم اللغة الفرنسية، وهي اكتساب الإملاء الفرنسي. تستند الدراسة إلى رصد الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون أثناء الامتحانات والواجبات. معظم الطلاب الذين يتعلمون اللغة الفرنسية في الأردن يبدؤون تعلم هذه اللغة في الجامعة. يصل المتعلمون إلى أقسام اللغة الفرنسية مع 12 عاما من تعلم اللغة الإنجليزية وأحيانا أكثر. اللغة العربية هي اللغة الرسمية و اللغة الأم لجميع الأردنيين. مع اللغة العربية كلغة أم واللغة الإنجليزية كأول لغة أجنبية يتم تعلمها لسنوات عديدة، الطلاب الذين يختارون الفرنسية كتخصص في الجامعة يواجهون العديد من الصعوبات خلال تعلم هذه اللغة. تنقسم دراستنا إلى ثلاثة أجزاء. الجزء الأول يعرض النظامين الصوتي و الكتابي للغة الفرنسية والعربية، لإظهار الاختلافات بين النظامين. الجزء الثاني يعطي بعض الأمثلة للممارسات الإملائية لطلابنا لإظهار أنواع الصعوبات التي يواجهونها لإتقان هذه المهارة، والأخطاء التي يرتكبونها وأسباب هذه الأخطاء. وأخيرا بالنسبة للجزء الثالث، سنحاول تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تساعد المتعلمين على التغلب على هذه المشكلة.

الكلمات الدالة: الإملاء، اللغة الفرنسية، اللغة العربية، الأخطاء، اكتساب، التعليم/التعلم، المهارة.

Introduction

Acquérir la compétence écrite d'une langue étrangère est une démarche difficile et longue. Car, cette compétence exige des connaissances et des savoirs précis : « *Écrire un texte est une activité exigeante, ce qui est normal, puisque c'est une activité qui repose sur plusieurs apprentissages et qui est bien différente de la production orale. Ce qui explique, en partie, pourquoi apprendre la langue écrite peut parfois sembler aussi éprouvant que d'apprendre à parler une langue étrangère!* » (Fisher et Dufour-Beaudin, 2008 : 1).

Notre étude traite d'un problème majeur chez les étudiants jordaniens qui apprennent le français à l'université. Il s'agit de la maîtrise de l'orthographe française. L'étude est fondée sur l'observation des fautes commises par les apprenants pendant les examens et les devoirs rendus. Donc, nous avons examiné les copies d'examens et les devoirs rendus par les étudiants afin de relever les différents types de fautes commises, fréquemment, par eux. Nous avons consulté les copies d'examens des étudiants de première, de deuxième, de troisième et de quatrième année.

Durant la deuxième année de l'apprentissage du français, il y a deux cours qui sont consacrés au développement de l'orthographe et de l'expression écrite chez les apprenants dans notre département. Ces cours sont intitulés : *Expression écrite 1 et Expression écrite 2*. Le manuel utilisé pour enseigner ces deux matières est *Panorama 2* (Clé International). Cette méthode se compose de 6 unités. Chaque unité contient 3 leçons. Les unités de 1 à 3, on les utilise pour enseigner *Expression écrite 1*. Les unités qui restent (de 4 à 6) sont utilisées pour *Expression écrite 2*. Selon les concepteurs de ce manuel, il vise l'acquisition d'une compétence de communication générale (compréhension et expression orales et écrites).

Nous avons investi ces deux cours pour mettre l'accent sur les fautes commises par nos étudiants. En plus, nous avons donné beaucoup de devoirs aux étudiants pour produire des textes à l'écrit en français comme: écrire des lettres, des recettes de cuisine, etc. Nous avons collecté toutes les fautes de nos apprenants pendant les devoirs et les examens afin d'identifier ces fautes et d'en discuter avec les apprenants. Ceci

était notre démarche pour essayer de collecter le maximum de fautes d'orthographe. Nous avons aussi suivi une autre démarche qui consiste à demander aux apprenants de participer en écrivant les réponses des activités sur le tableau devant les camarades. Ainsi, nous avons pu mettre la lumière sur les fautes commises au tableau et leurs corrections pour que tout le monde les observe et essaie de les éviter.

Étant professeur de français dans ce département depuis 2010, ceci nous a permis d'observer les fautes commises pendant plusieurs années et pour plusieurs promotions afin d'avoir une idée plus claire de ces fautes et de participer non seulement à améliorer cette compétence chez nos apprenants, mais aussi de participer au développement de l'enseignement/apprentissage du français dans les départements universitaires en Jordanie.

La plupart d'étudiants qui apprennent le français en Jordanie commencent l'apprentissage de cette langue à l'université. Les apprenants arrivent aux départements de français avec 12 ans d'apprentissage d'anglais et parfois plus. L'apprentissage de l'anglais en Jordanie commence dès la première classe à l'école et parfois même pendant les jardins d'enfants. L'anglais dans le système éducatif jordanien occupe une place très importante et le ministère de l'Éducation nationale lui confère un statut privilégié. Malgré cette importance accordée à l'anglais, l'arabe reste la langue officielle et maternelle de tous les jordaniens et aucune matière n'est dispensée en anglais à l'école.

Avec l'arabe comme langue maternelle et l'anglais comme première langue étrangère apprise pendant plusieurs années, les étudiants choisissant le français comme spécialité à l'université rencontrent plusieurs difficultés durant l'apprentissage de cette langue. La maîtrise de l'orthographe française est l'un des problèmes rencontrés par nos apprenants. Nos étudiants parlent toujours de la difficulté rencontrée pour l'acquisition et la maîtrise de l'orthographe.

Notre étude se divise en trois parties. La première partie présente, brièvement, les deux systèmes phonétique et graphique : français et arabe, pour montrer les différences qui existent entre les deux systèmes. La deuxième partie donne quelques

exemples des pratiques orthographiques de nos étudiants pour montrer quels types de difficultés ils rencontrent pour maîtriser cette compétence, quelles fautes ils commettent et les causes de ces fautes. Enfin pour la troisième partie, nous allons essayer de faire quelques propositions didactiques qui peuvent aider nos apprenants à dépasser ce problème.

Les systèmes phonétiques arabe et français

La langue arabe se caractérise par la diglossie : d'une part, il y a l'arabe classique qui est la langue officielle, d'autre part, il y a l'arabe dialectal qui est la langue parlée de la majorité des habitants. Ce phénomène de diglossie est mentionné par Calvet : « *La diglossie comme le rapport stable entre deux variétés linguistiques, l'une dite «haute» (high) et l'autre «basse» (low), génétiquement apparentées l'arabe classique et l'arabe dialectal, grec démotique et grec épuré etc. et qui se situent dans une distribution fonctionnelle des usages.* » (1999 : 43).

La langue arabe comporte 28 lettres. L'arabe est riche en consonnes. Il y a 26 consonnes, deux-semi-consonnes ou semi-voyelles et trois voyelles. Le français comporte vingt-six lettres : vingt consonnes et six voyelles.

En ce qui concerne les signes diacritiques arabes, le tableau suivant les présente :

Tableau 1 : les signes diacritiques arabes

Nom du signe	Signe
Fatha	◌َ
Damma	◌ُ
Kasra	◌ِ
Sukon	◌ْ
Madda	◌~
Shadda	◌ّ
tanwīn 'ad-damma	◌ٌ
tanwīn 'al-fatha	◌ً
tanwīn 'al-kasra	◌ٍ
Hamza	ء

- l'accent aigu, qui se place seulement sur le e : é.
 - l'accent grave se place sur les a, e, u : à, è, ù.
 - l'accent circonflexe se place sur les a, e, i, o, u : â, ê, î, ô, û.
 - le tréma se place sur le e et le i : ë, ï
- la cédille se place sous le c : ç, devant les voyelles: a, o et u, pour indiquer qu'il doit se prononcer [s] : maçon, garçon, façon.

Les phonèmes communs aux deux langues

Tableau 2 : les consonnes communes

Consonnes		
Français	Arabe	
B	ب	<p>Les consonnes</p> <p>Il y a 14 consonnes qui n'ont aucun français standard :</p> <p>الهمزة، الثاء، الحاء، الخاء، الطاء، الظاء، العين، الغين،</p> <p>Le français a 5 sons sont absents de</p>
ch / š	ش	
d	د	
f	ف	
j	ج	
k	ك	
l	ل	
m	م	
n	ن	
s	س	
t	ت	
z	ز	

propres à l'arabe :
 en langue arabe et équivalent dans le
 الضاد، الصاد، الراء، الذال،
 القاف، الهاء
 consonantiques qui l'arabe standard.

Les sons vocaliques propres au français :

Tableau 3 : Les sons vocaliques français⁽¹⁾

Sons vocaliques	Exemples
[e]	chemin, beurre
[eu] fermé	heureux
[è]	sèche, mais, peigne
[ê]	fête, maître
[o] ouvert	choc
[u]	du
[an]	an, vent, chambre, ensemble
[on]	bon, compter
[in]	fin, main, un, parfum
[oin]	loin

Le système graphique arabe

La langue arabe s'écrit de droite à gauche tandis que le français s'écrit de gauche à droite. L'écriture arabe est une écriture alphabétique qu'on écrit avec des styles différents. L'écriture arabe est cursive : les

lettres sont liées entre elles à l'écriture manuscrite et à celle de l'imprimerie tandis que les lettres s'attachent à l'écrit en français et se détachent quand elles sont imprimées. Il faut noter aussi qu'en arabe il n'existe pas de majuscule.

Exemples des fautes orthographiques des apprenants jordaniens

Nous pouvons dire qu'il est presque impossible d'écrire un texte en français sans faire une seule faute. Nous pouvons imaginer la difficulté, surtout pour les apprenants étrangers qui apprennent le français. Dans cette partie de notre recherche nous allons essayer de présenter quelques exemples de fautes commises par nos apprenants à l'écrit. Nous allons également essayer d'expliquer pourquoi ils commettent ces fautes.

Nous avons fait un grand effort pour rassembler ces fautes. Nous les avons repérées en consultant des copies d'examens et des copies de devoirs faits par les étudiants. Nous étions obligés de consulter des copies qui datent de plusieurs années précédentes.

Nous voudrions ajouter que nous allons essayer de donner quelques exemples de fautes commises à l'écrit par nos apprenants et ne pas TOUTES les fautes.

D'après Louis-Charles, les erreurs commises en communication écrite sont divisées en deux niveaux : pragmatique et linguistique. Ces deux niveaux d'erreurs conduisent à deux sortes d'erreurs : les erreurs de contenu qui touchent les éléments du discours comme la structure et la cohérence du texte, la cohésion entre les idées, etc. et les erreurs de forme qui réfèrent aux erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques. (2012 : 11).

Pour Fisher et Dufour-Beaudin, la langue française comme beaucoup d'autres langues a une écriture alphabétique : Les relations entre les lettres et les sons n'est pas biunivoque. Selon les auteurs, un même graphème peut représenter deux sons différents, tandis qu'un même son peut être représenté par des graphèmes différents. En plus, certains sons n'ont pas d'équivalence graphique. Elles ajoutent que le français comprend des accents et d'autres signes. L'apprenant doit être attentif à tous ces éléments pour maîtriser l'écriture. (2008 : 4).

En ce qui concerne le français et l'arabe, la différence au niveau de sons entre ces deux langues crée des problèmes chez nos apprenants arabophones. L'absence de quelques sons français dans la langue

arabe engendre beaucoup de difficultés. Lorsque les étudiants lisent ou écrivent en français, ils oublient ces sons et ceci provoque des fautes à l'oral et à l'écrit. Cela explique pourquoi, souvent, nos étudiants ne prononcent jamais ces sons ou ne les écrivent pas.

L'un des problèmes rencontrés par nos apprenants est la liaison. Le français applique ce phénomène tandis qu'il n'existe pas en arabe. Donc, quand les étudiants lisent, ils n'y font pas attention. À l'écrit, ce problème prend une autre dimension. Beaucoup d'étudiants écrivent par exemple : *nouz avons*, au lieu de *nous avons*. Ils ont tendance à écrire, quelquefois, comme ils lisent.

Les étudiants éprouvent de la difficulté en prononçant les voyelles. La plupart de nos étudiants n'arrivent pas à prononcer ces lettres de manière correcte malgré les cours de laboratoire de langues (obligatoires pendant la première année) qui travaillent la prononciation chez les apprenants.

Même les étudiants de quatrième année (dernière année de licence) rencontrent ce problème. Les apprenants ne distinguent pas entre les voyelles. Ils ont recours à des sons similaires qui existent en arabe lorsqu'ils prononcent ces lettres. Neyreneuf insiste sur ce problème : « *D'une manière générale, un arabophone est victime de « surdité phonologique » à l'égard d'une bonne partie des voyelles françaises, qu'il ne distingue pas entre elles. Il tendra à avoir recours à des sons similaires qui existent en arabe. Ce choix se fera également en fonction de la proximité d'autres sons dans le groupe prononcé.* (2010). La difficulté de prononcer les lettres de façon correcte, en particulier les voyelles, provoque des fautes qui apparaissent à l'écrit.

Un autre problème surgit à l'écrit. Il s'agit de l'absence de la terminaison ENT avec les pronoms *ils* et *elles*. Beaucoup d'étudiants écrivent : *ils habite* au lieu de *ils habitent*. Car, comme nous l'avons déjà mentionné, ils ont tendance à écrire comme ils prononcent. Il n'y a pas de majuscule en arabe. Donc, quand les étudiants écrivent des mots comme les mots propres, ils les écrivent sans mettre une lettre majuscule. Exemple : *la france* au lieu de *La France*, *paris* au lieu de *Paris*, *nathalie* au lieu de *Nathalie*.

La plupart de nos apprenants ne mettent pas d'accent

sur les lettres et même s'ils mettent des accents, ils les mettent à l'envers. Exemple : écrire, première. Ce type de faute reflète l'influence de l'anglais, car en anglais il n'y a pas d'accent sur les lettres.

Beaucoup d'étudiants font recours à une procédure qui génère des fautes à l'écrit. Quand ils ne sont pas sûrs si un mot est féminin ou masculin, ils traduisent ce mot en arabe pour en trouver le genre. Donc, nous pouvons voir dans un devoir rendu ou dans un examen des fautes comme : le maison, le banque. Sachant que quand on traduit ces deux mots en arabe, on a deux noms masculins.

Le recours à la traduction vers l'arabe cause plusieurs types de fautes, exemple : *la famille sont à la plage, tout le monde sont ici*. Quand on traduit en arabe les mots famille et le monde, on a un sens qui indique la pluralité. Automatiquement, les apprenants prennent ces deux mots comme des mots au pluriel. Un autre problème causé par la traduction vers l'arabe se manifeste à l'écrit chez nos apprenants : Les apprenants tendent souvent à employer l'article défini au lieu de l'article partitif. Exemple : *vous avez les fruits ? au lieu de vous avez des fruits ?*. Même s'ils emploient l'article partitif, ils commettent souvent une erreur de façon répétitive, surtout avec les mots singuliers qui ont un sens pluriel en arabe. Exemple : *J'ai acheté des raisin* au lieu de *J'ai acheté du raisin*.

La structure des verbes pronominaux provoque des erreurs à l'écrit. Les verbes pronominaux n'existent ni en arabe ni en anglais. Les apprenants ne sont pas habitués à ce type de structure. Ceci explique pourquoi nos étudiants ont souvent tendance à ne pas écrire les pronoms qui précèdent le verbe. Exemple : *ils douchent* au lieu de *ils se douchent*.

En français, beaucoup de consonnes ne se prononcent pas à la fin du mot. Ceci pousse nos étudiants à commettre des fautes à l'écrit, car ces lettres ne sont pas prononcées. On voit des fautes comme : *pay* au lieu de *pays*, *enfan* au lieu de *enfant*, *retar* au lieu de *retard*.

Une autre source des erreurs à l'écrit vient de l'apostrophe. L'apostrophe n'existe pas en arabe. Pour cela, nos apprenants écrivent des mots en oubliant,

quelques fois, de l'ajouter. On trouve des fautes comme : *daccord au lieu de d'accord, ne étudie pas au lieu de n'étudie pas*.

Un autre exemple des fautes commises par nos apprenants à l'écrit vient du fait que la lettre *H* ne se prononce pas en français. Quand un mot commence avec cette lettre, on prononce la lettre suivante : *Homme, Habitant*. Pour cela, on a quelquefois des fautes comme *arpe* au lieu de *harpe*, *ache* au lieu de *hache*, etc.

Il n'y a pas d'infinitif en arabe. Quand les étudiants écrivent des phrases où il y a deux verbes, ils ont tendance à conjuguer les deux verbes et à ne pas mettre le deuxième verbe à l'infinitif. Ce problème est très fréquent pendant la première année d'apprentissage. Pendant les années qui suivent, il disparaît progressivement. Exemple : *je veux parle au lieu de je veux parler*.

La lettre *P* n'existe pas en arabe. Nos apprenants ont souvent tendance à prononcer et à écrire cette lettre comme la lettre *B*. À l'écrit on trouve des fautes comme : *cabitale au lieu de capitale ou bomme de terre au lieu de pomme de terre*, etc.

Comme la lettre *P*, la lettre *V* n'existe pas en arabe. Les apprenants ont tendance à écrire et à prononcer cette lettre comme la lettre *F*. Exemple : *téléfision* au lieu de *télévision*.

L'accord en français reste un problème majeur chez les étudiants jordaniens, notamment au passé composé avec l'auxiliaire être. Les erreurs d'accord, en genre et en nombre, sont très fréquentes chez nos apprenants. Dans leurs copies on peut trouver des fautes comme : *elles sont allé* au lieu de *elles sont allées*. Al Ahmad fait allusion à ce problème en disant que la complexité de l'accord vient de la nécessité d'une analyse syntaxique qui sert à identifier les catégories des mots de la phrase pour pouvoir accorder. Il ajoute aussi que les étrangers qui apprennent le français ne sont pas les seuls qui rencontrent ce problème, mais aussi les natifs. (2014 : 69). Ce type de faute peut être expliqué aussi par le fait que certains étudiants ne maîtrisent pas suffisamment certaines règles de grammaire de la langue française.

D'autres erreurs à l'orthographe apparaissent chez les étudiants pour des raisons différentes comme : *madame* au lieu de *madame*, *ses* au lieu de *ces*, *nous* au lieu de *nos*.

Propositions didactiques pour améliorer la compétence orthographique en français chez les étudiants jordaniens

Dans cette partie de notre étude, nous allons essayer d'établir quelques propositions didactiques qui peuvent participer à améliorer la compétence orthographique chez notre public.

Nous avons constaté lors de notre analyse des erreurs commises par nos apprenants qu'ils ont besoin d'un renforcement de l'apprentissage de l'orthographe. Ce renforcement, comme nous l'avons déjà expliqué, passe obligatoirement par le renforcement de la prononciation qui, à son tour, peut diminuer le nombre d'erreurs à l'écrit. Pour cela, nous pensons que les cours de laboratoires de langues sont indispensables pour notre public.

Malheureusement, les cours de laboratoire de langue dans notre département ne sont pas obligatoires que pendant la première année. Pour les années suivantes, ils sont rares et quasi inexistantes. Nous pensons que ces cours doivent s'étendre sur les quatre années d'étude. Il faut aussi changer, un peu, le programme de français dans les départements de français en Jordanie en augmentant le nombre de cours qui travaillent la prononciation. Il existe des cours de prononciation, mais, ils sont insuffisants.

L'application des deux approches *explicite* et *implicite* nous semble très importante pendant l'apprentissage afin de mieux acquérir la compétence orthographique. Selon Al Ahmad, l'approche explicite se base sur la phonologie, l'acquisition des règles et sur la mémorisation des sons. Par la suite, cette compétence explicite sera employée, après son acquisition, lors de la production écrite de façon intentionnelle.

Al Ahmad indique que : « *Cette connaissance explicite peut être utilisée ultérieurement lors de la production écrite d'une manière intentionnelle. C'est surtout la conscience phonologique, le système de correspondance phonèmes-graphèmes et les*

régularités orthographiques qui sont visées par cet apprentissage. Or, cet apprentissage se base surtout sur l'acquisition de règles et sur la mémorisation qui est fortement impliquée dans l'apprentissage de l'orthographe lexicale et souvent adoptée face aux problèmes engendrés par la polyvalence des graphèmes. » (2014 : 43).

L'approche implicite est tout à fait le contraire de l'approche explicite. L'approche implicite est un processus d'apprentissage non-intentionnel. Al Ahmad ajoute : « *Au contraire de l'apprentissage explicite, l'apprentissage implicite consiste en un apprentissage non intentionnel. Les connaissances ne sont pas verbalisées et leur acquisition se passe d'une manière inconsciente.* » (2014 : 43).

Le rôle de l'enseignant : L'enseignant joue un rôle fondamental pour que ses apprenants acquièrent la compétence écrite. Il peut, par exemple, encourager les activités extra-universitaires. C'est-à-dire, les activités pratiquées en dehors des heures de cours. Pour cela, l'enseignant joue un rôle important ici et dans le processus d'apprentissage. Il est le médiateur entre l'apprenant et le savoir. Il est aussi le garant de la réussite de ses étudiants. Il doit employer des moyens supplémentaires afin de développer la compétence écrite chez ses apprenants. Il peut faire recours à un moyen très avantageux. Il s'agit de la dictée. La dictée permet aux apprenants de développer leurs compétences orthographiques. Elle permet aussi d'analyser les erreurs commises, d'en découvrir les causes et de les corriger en fixant les corrections dans la mémoire.

L'enseignant peut aussi encourager ses apprenants à faire un journal consacré au département de français. Dans ce journal, chaque étudiant choisit un sujet qui lui plaît comme : la poésie, la littérature, les faits divers, les proverbes, les chansons françaises, la gastronomie, etc. Les apprenants commencent à rédiger et le professeur corrige les fautes. Ainsi, les étudiants peuvent développer l'écrit en travaillant sur un thème précis et en s'amusant.

La lecture participe favorablement au développement de l'écrit chez les apprenants. Le professeur doit, par exemple, encourager ses étudiants à visiter la

bibliothèque du département pour lire n'importe quel livre en français. Le professeur peut aussi organiser un concours au sein du département pour que les apprenants lisent davantage. À la fin de chaque semestre, le professeur peut annoncer que ceux qui ont lus le plus de livres vont gagner un prix et il peut discuter avec eux concernant le contenu de ce qu'ils ont lu. Comme ça, les étudiants seront motivés et on peut créer une sorte de concurrence favorable au développement de leurs compétences, notamment l'orthographe.

Rabadi et Odeh pensent que l'enseignant doit persuader ses apprenants que l'erreur constitue un phénomène naturel de l'apprentissage. Ce phénomène est inévitable mais corrigible. Ainsi, l'enseignant et les apprenants observent l'erreur d'un point de vue positif et optimiste. (2010 : 172).

Enfin selon Drouard, l'enseignant doit tout le temps: « *Faire des remarques sur l'orthographe des mots plusieurs fois par jour, dans toutes les disciplines.* » (2011 : 8). Ceci participe à fixer l'orthographe correcte des mots chez les apprenants.

Le rôle de l'apprenant : l'apprenant joue aussi un rôle important non seulement pour acquérir la compétence écrite, mais aussi pour les autres compétences. Ainsi, il doit faire de son mieux pour pouvoir maîtriser toutes les règles de grammaire. La maîtrise de ces règles participe à diminuer le nombre de fautes commises à l'écrit.

L'apprenant doit également développer son vocabulaire en acquérant de nouveaux mots et en maîtrisant la prononciation de ceux-ci. L'apprenant peut aussi travailler la prononciation tout seul sur internet. Beaucoup de sites proposent d'écouter la prononciation des mots.

La technologie moderne peut inspirer les apprenants. Ils peuvent faire de la correspondance avec des amis francophones sur internet. Petit à petit, ils peuvent constater qu'ils ont fait du progrès à l'écrit. Les nouvelles technologies peuvent participer à améliorer la compétence orthographique. Lassaad explique que l'apparition de l'ordinateur dans les classes a provoqué des changements dans les pratiques pédagogiques, par exemple : « *certains pensent que le correcteur*

orthographique pourrait résoudre les problèmes orthographiques rencontrés par les scripteurs, il suffit d'activer un logiciel de correction. » (2011 : 269). De façon globale, ces activités aident l'apprenant à devenir autonome dans le processus d'apprentissage.

Lassaad propose d'employer plusieurs techniques qui peuvent améliorer la compétence orthographique en français comme la dictée, les exercices lacunaires, les exercices de vocabulaire issus de «mots de même famille» et la mémorisation des règles. (2011 : 256).

Lassaad propose également un apprentissage prolongé combinant réflexion et mémorisation. Il s'agit d'une approche didactique où on vise un apprentissage spécifique de l'orthographe. Dans cette approche l'orthographe est traitée d'une manière approfondie où entraînement, mémorisation et réflexion sur la langue sont les piliers de cette approche. (2011 : 268).

Lassaad met la lumière sur une approche bilingue adoptée par l'enseignant. Cette approche repose sur les difficultés liées aux différences entre le français et l'arabe. Lassaad invite, ensuite, l'enseignant à discuter avec ses apprenants concernant les erreurs fréquentes afin de réfléchir sur les raisons qui ont conduit à l'erreur. (2011 : 302). En appliquant cette approche bilingue : « *Les élèves vont apprendre à identifier, à comparer et à chercher des analogies et apprendre ainsi des stratégies d'apprentissage qui portent dans ce contexte sur un apprentissage à partir des propres erreurs.* » (2011 : 302).

Rabadi et Odeh insistent sur la nécessité de concevoir un manuel répondant aux besoins spécifiques de l'apprenant arabophone. Ils précisent que les méthodes universelles employées sont inadéquates et ne prennent pas en considération les spécificités sociolinguistiques de l'apprenant arabophone. (2010 : 173).

Hug propose l'activité réflexive en orthographe comme technique pour remédier aux fautes. Selon lui, c'est une activité indispensable, car elle incite les apprenants à : « *analyser la tâche à accomplir, les stratégies à utiliser, et pour envisager l'orthographe comme un objet de réflexion et de recherche.* » (2010 : 5).

D'autres techniques peuvent être envisagées comme: faire acquérir aux élèves dès les premières années

d'apprentissage des réflexes consistants comme le recours à des outils de travail comme le dictionnaire, la grammaire et les Bescherelle pour rechercher la solution ou encore demander à l'enseignant une explication adéquate. (Belala, 2013 : 149).

Conclusion

L'écriture est une activité difficile à acquérir et demande beaucoup d'efforts. Nous pouvons dire que plusieurs raisons sont à l'origine des fautes d'orthographe commises par nos étudiants jordaniens. Ces raisons peuvent être :

1. L'influence de la langue maternelle (l'arabe). Ce type d'erreurs est causé par l'influence de l'arabe : « *a pour origine la confusion phonologique, morphosyntaxique et sémanticolexicale entre la ou les langue(s) source(s) de l'apprenant avec la langue cible. Cette confusion entraîne des transferts négatifs aboutissant à des formes erronées.* » (Rabadi et Odeh, 2010 : 169).

2. L'influence de l'anglais : comme nous l'avons déjà évoqué, les apprenants jordaniens arrivent aux départements de français avec de longues années d'apprentissage de l'anglais. Ainsi, nous pouvons dire que l'anglais est leur première langue étrangère apprise. Rabadi et Odeh font allusion à ce phénomène en disant que : « *Ce qui est frappant dans l'étude de certaines erreurs commises par des apprenants arabophones sur le plan morphosyntaxique, est le fait que l'anglais, leur première langue étrangère, prend parfois le pas sur l'arabe, leur langue maternelle, en devenant la principale source d'interférence linguistique.* » (2010 : 169).

3. La différence entre l'arabe et le français au niveau des systèmes phonétique et graphique. Cette différence engendre souvent des fautes à l'écrit.

4. Les problèmes de prononciation chez nos apprenants conduisent à faire des fautes à l'écrit. Saldanha confirme cette idée en disant qu'il faut développer la capacité de lecture chez l'étudiant, en situations authentiques, afin d'améliorer ses productions. (2010 : 109).

5. La faiblesse de l'acquisition de quelques règles de grammaire, en français, participe à augmenter le nombre de fautes à l'écrit. Saldanha insiste sur l'importance de

la grammaire pour éviter les fautes d'orthographe. Il propose d'enseigner la grammaire de façon implicite subconsciente et consciente. (2010 : 109).

6. La complexité de l'orthographe française : une grande partie des erreurs commises par les apprenants est due à la complexité de l'orthographe française. Gonac'h et Mortamet font allusion à cette raison qui produit les erreurs d'orthographe non seulement chez les non-natifs, mais aussi chez les natifs. (2011 : 126).

Enfin, nous avons essayé de formuler quelques propositions didactiques qui peuvent diminuer le nombre de ces fautes. Des propositions comme : augmenter le nombre de cours de prononciation et intensifier les cours de laboratoire de langues sur les quatre années d'étude, le rôle important de l'enseignant et de l'apprenant vers la maîtrise de la compétence orthographique, multiplier les activités et les supports qui visent le développement de l'écrit chez l'apprenant, etc.

Pour terminer, nous voudrions souligner que la compétence écrite est une question complexe que ce soit en langue maternelle ou en langue étrangère. L'erreur fait partie de cette compétence.

Références bibliographiques

- AL AHMAD, Ruba, Les erreurs orthographiques des étudiants syriens en FLE : Analyse et propositions pédagogiques, mémoire de master 2, Université Stendhal - Grenoble 3, 2014, p. 140.
- BELALA, Meriem Hadia, L'orthographe dans les productions écrites des élèves de la 1ère année moyenne, mémoire de master, Université Constantine 1, 2013, p. 226.
- CALVET, Louis-Jean, La guerre des langues et les politiques linguistiques, Paris, Hachette, 1999, p. 294.
- DROUARD, Françoise, « Orthographe », conférences sur l'orthographe (CE2 et CM), circonscription de Crolles, 16 et 23 novembre 2011, p. 14, en ligne : http://www.ac-grenoble.fr/ien.haut-gresivaudan/IMG/pdf/Conference_sur_1_orthographe_au_cycle_3_de_novembre_2011.pdf
- FISHER, Carole. et DUFOUR-BEAUDIN, Marie-Chantal, « Pour écrire un texte sans fautes », Module d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire Projet pilote CommUniQ, France, ministère de l'Éducation nationale, 2008, p. 10, en ligne : http://www.uqac.ca/departements/ens-pre-pri/documents/ecrire_sans_faute.pdf
- GONAC'H, Jeanne. et MORTAMET, Clara, « Pratiques orthographiques en français d'étudiants étrangers : le cas d'étudiants hispano-américains et afghans », Travaux neuchâtois de linguistique, 54, 2011, 113-127.
- HUG, Thierry, « Des méthodes pour enseigner l'orthographe », Circonscription de Cagnes/Mer, 2010, p. 26, en ligne : http://www.ac-nice.fr/ia06/iencagnes/file/form_cont/ORTHO/ENSEIGNER_ORTHO.pdf
- « La problématique des interférences langagières entre l'arabe et le français », document proposé par le Lycée Français de Jérusalem (AEFE zone Europe du Sud-Est) et validé par NEYRENEUF, Michel, IA-IPR d'arabe, le 15 juin 2010, p. 35, en ligne : http://www.ert.tn/ien_MeM/wp-content/uploads/2013/10/Interferences_langagieres_francais_arabe.pdf

LASSAAD, Kalai, L'erreur orthographique dans les productions écrites des élèves tunisiens : origine du dysfonctionnement et contribution à la maîtrise de la compétence orthographique, Thèse de doctorat, Université Sorbonne Nouvelle- Paris 3, 2011, p. 427.

LOUIS-CHARLES, Jean-Alix, Les erreurs récurrentes en français, langue seconde (FLS) : Un code de correction comme outil de référence peut-il aider les apprenants à les corriger ?, mémoire de maîtrise en didactique des langues, Université du Québec, Montréal, 2012, p. 268.

RABADI, Najib. et ODEH, Akram, « L'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïniens », Jordan Journal of Modern Languages and Literature, Vol. 2, No.2, 2010, 163-177.

SALDANHA, Zeferino, Production écrite en FLE des étudiants de la 1ère année de Linguistique/Français de l'ISCED de Lubango, mémoire de Master 2, Lettres et Civilisations, Université de Pau et des Pays de l'Adour, 2010, p. 148.