

Analyses contrastives de l'orthographe française (L'enseignement du français en Iran)

Allahshokr Assadollahi*

Professeur de la langue et la littérature françaises, Université
de Tabriz

(Date de réception : 11 /07/2021 ; Date d'approbation : 01 / 09/ 2022)

Résumé

L'enseignement du français pour les iraniens cause pas mal de problèmes à tous les niveaux de l'apprentissage surtout du point de vue de l'orthographe. Vu les structures et les différences contrastives existant entre le persan et le français, certes, les apprenants iraniens ont des difficultés à suivre toutes les étapes de l'enseignement dans les classes de français, y compris l'orthographe. Nous constatons que cette problématique est due à une approche contrastive qui se crée de la rencontre entre la langue maternelle des étudiants iraniens à savoir le persan et la langue que l'on vise à apprendre, le français, tout en passant par la grammaire, la phonétique... Dans cet article, nous essayons d'analyser ce problème de l'orthographe de quatre points de vue qui nous semblent être pertinents pour la résolution de cet obstacle majeur dans l'apprentissage du français en Iran.

Mots-Clés : Enseignement du français, Orthographe française, Le persan, Le Français, Iran.

*E-mail: nassadollahi@yahoo.fr

1. Introduction

L'enseignement du français, surtout la grammaire et l'orthographe pour les étudiants iraniens, semble être confortées à des problèmes cruciaux dus à la fois à la structure de la langue de départ, le persan, qui a ses propres caractéristiques syntaxiques, phonétiquesⁱ..., et aux termes curieusement formés du point de vue de l'orthographe restant parfois injustifiables par les enseignants et illogiques pour les étudiantsⁱⁱ. Il nous paraît utopique de résoudre tous ces inconvénients orthographiques ou éventuellement grammaticaux à partir d'un article si bref, mais nous essaierons de traiter autant que possible les éléments les plus importants qui contribuent à créer des confusions chez les étudiants iraniens dans le domaine de la grammaire et de l'orthographe. Bien évidemment les fautes commises par les étudiants varient selon la nature et les genres des mots et des expressions des deux langues de l'enseignement : français et persan. Nous insisterons plus sur le français qui est notre objectif de l'enseignement et nous donnerons des exemples sur la langue persane qui reste comme le lieu de comparaison et de rapprochement de notre travail.

Pour ce faire, nous aborderons alors, selon les critères relevant de la langue de départ, persan, quatre typologies des erreurs les plus commises par les étudiants iraniens. D'abord nous nous occuperons de l'étude des erreurs dues aux problèmes phonétiques et phonogrammiques tout en nous appuyant sur certains exemples probants. Il est à noter que les fautes phonogrammiques viennent surtout du manque des approches phonétiques dans la langue de départ. Le persan a ses propres articulations phonétiques qui seraient proches de l'arabe et il n'a pas assez d'affinité phonétique avec le français. Au cours de l'enseignement du français, plus cette affinité est considérable entre le persan et le français, plus les procédures de l'éducation sont réussies. En deuxième lieu, nous parlerons des erreurs à

dominante morphogrammique qui sont très fréquentes dans l'enseignement du français pour les apprenants iraniens.

Nous savons bien que la morphologie et l'enseignement sont deux éléments importants et inséparables dans l'apprentissage de la communication écrite. Sans connaître l'aspect morphogrammique des mots et des expressions et sans distinguer les différences morphogrammiques existantes entre langue de départ et langue cible, comment l'apprenant d'une langue étrangère pourrait-il suivre les cours sur les communications écrites ? Voilà une question qui se pose tout au long de l'enseignement du français dans les universités iraniennes. Et pour répondre à une telle question, les enseignants inventent, chacun selon le contexte et le niveau de l'enseignement, une méthode appropriée. Ensuite nous traiterons les problèmes dus aux erreurs venues des homophones qui poussent la plupart du temps les étudiants à commettre des fautes d'orthographe et de grammaire. Peut-être le problème de l'homophonie est-il, parmi d'autres, un facteur très important et très imposant pour l'enseignement du français. En comparant avec le persan, les étudiants trouvent plus d'homophonies en français. Etant une langue qui a un aspect musical et d'harmonie, le français possède une bonne source homophonique : les noms pourraient se rapprocher de plus en plus, les verbes se penchent souvent à se confondre, les adjectifs possessifs se mêlent aux démonstratifs, les prépositions vont de pair avec la conjugaison de certains verbes, bref, c'est l'homophonie qui règne et qui crée l'ambiguïté et l'erreur. Finalement nous dirons pourquoi les idéogrammes causent des fautes et des erreurs dans les devoirs écrits et oraux des étudiants iraniens et quels sont les facteurs essentiels par lesquels on pourrait éventuellement résoudre ces problèmes en question. Nous savons bien que l'emploi des idéogrammes varie d'une langue à l'autre. Car d'une part le rythme de lecture des textes français oblige souvent les étudiants à respecter des approches idéogrammiques dans leur cours oral, et de l'autre la

spécificité de la structure du français impose certaines règles dans l'emploi des faits idéogrammiques à l'écriture qui sont tout à fait différents de ceux de leur langue maternelle *à savoir*, dans la plupart du temps, le persan. Dans ces quatre parcours, nous tenterons d'étudier les problèmes de l'orthographe et de la grammaire à la fois car nous pensons que ces deux notions sont inséparables l'une de l'autre et elles se côtoient dans tous les enseignements des langues étrangères.

Nous essayerons donc d'illustrer chacun de ces problèmes de l'enseignement du français par des exemples tirés de certains documents et des sources destinées à cet enjeu et de nos expériences en tant qu'enseignant du français. Nous analyserons comment et pourquoi les élèves iraniens commettent fréquemment des fautes assez considérables dans leur période d'apprentissage du français dans certains lycées, à l'université et aux instituts des langues étrangères.

2. Fautes dues aux problèmes phonétiques et phonogrammiques

La phonétique du français se pose, dès le début de l'enseignement, comme une question essentielle pour les étudiants iraniens. En se référant au persan, ils ont souvent du mal à distinguer à titre d'exemple les voyelles sourdes des sonores, à prononcer et à écrire les nasales dont les équivalents ne se trouvent guère en leur langue maternelle, à saisir les semi-voyelles et en fin de compte à maîtriser les deux voyelles (e) et (u) qui n'existent pas en persan. En fait, les étudiants iraniens (à l'exception des étudiants d'origine turque qui arrivent facilement à articuler toute sorte de prononciations françaises y compris les deux voyelles en question, car leur langue maternelle est phonétiquement parlant, proche du français), ne réussissent pas la plupart du temps à suivre les prononciations correctes de ces voyelles, d'où des erreurs inévitables qui se voient dans leur écrit

et leur communication orale. Les étudiants prononcent la voyelle (e) comme (o) et la voyelle (u) comme (ou) ou des fois (o). L'articulation de ces deux voyelles causent pas mal de problèmes de compréhension aussi. La lecture des textes français par nos étudiants commence souvent d'abord dans les laboratoires de langue au cours de laquelle l'enseignant essaie de corriger les fautes commises, mais malgré des approches phonétiques et pratiques dans ce domaine, les fautes ainsi commises persistent toujours dans les niveaux les plus élevés. Dans l'enseignement du français en Iran, les cours phonétiques sont les étapes les plus importantes pour résoudre ce problème phonétique et phonogrammique. Heureusement certains élèves arrivent à articuler correctement ces deux voyelles grâce à une bonne imitation du ton et du son diffusés par des méthodes de l'enseignement assisté par l'ordinateur. La répétition et l'imitation de la prononciation des voyelles en question favorisent un bon apprentissage de l'articulation du phonème.

Sont considérée aussi comme de vrais problèmes orthographiques et grammaticaux une série de combinaisons sonores mal formées qui entraînent inéluctablement les apprenants iraniens vers les erreurs. Ce procédé se situe dans la catégorie phonogrammique des erreurs orthographiques que nous développerons au fur et à mesureⁱⁱⁱ.

Ne serait-ce que pour concrétiser notre suggestion, nous faisons appel, à titre d'exemples, aux cas les plus fréquemment rencontrés dans le domaine de l'orthographe chez les élèves iraniens. Ceux-ci font constamment des confusions au niveau des voyelles comme (e) et (o) : *lover** pour lever, *lor** pour leur, *por** pour peur et ainsi de suite. Ils confondent également le (u) et le (ou) [u] : *Tou** pour tu, *bout** pour but, *sour** pour sur etc. il est à noter que ces deux sortes d'erreurs sont les plus commises par les élèves et pour cause, car, comme on vient de le mentionner, ces voyelles n'existent pas en persan et cela pose des problèmes

au niveau oral aussi bien qu'au niveau écrit. Autrement dit, tous les mots et toutes les expressions dans lesquels il se trouve les deux voyelles (e) et (u) sont considérés comme les déclencheurs des erreurs d'orthographe et de grammaire. On constate bien que ces fautes peuvent aussi perturber la bonne construction syntaxique des propositions et causer plusieurs intrus pour l'apprentissage de langue.

Quant aux voyelles sourdes et sonores et à certaines consonnes, elles doivent être articulées à plusieurs reprises afin que les élèves puissent les distinguer l'une de l'autre pendant le cours d'orthographe. Les apprenants écrivent par exemple : *pulpier** pour *publier*, *valfe** pour *valve*, *trottoir** pour *dortoir*, *craver* pour *graver*... Toutes ces confusions éventuelles, trouvent leur origine dans la langue de départ des étudiants, dans laquelle l'écart entre les sons semble être plus distingué et plus net. Bien évidemment, il y a très peu de confusions sonores dans les mots et les expressions de la langue persane car d'abord il n'y aurait pas de nasales au sens propre du terme et ensuite l'articulation des sons et des phonèmes en particulier se fait d'une manière beaucoup plus distinguée, ce qui crée un écart assez considérable entre les phonèmes. En fait, le persan est une langue dont les limites des prononciations des voyelles sont bien définies et bien claires et l'écart entre deux sons reste toujours plus distinct et plus séparé d'où une différence énorme entre les phonèmes du français et ceux du persan. C'est pourquoi, les apprenants du français ont toujours du mal à bien prononcer les voyelles et les phonèmes français.

Concernant les questions nasales, les étudiants iraniens courent sans cesse le risque de les confondre avec d'autres : ils écrivent par exemple *pane** pour *pain*, *lone** pour *long*, *destane** pour *destin* etc. Non seulement les nasales causent un gros problème au niveau de l'orthographe, mais aussi ils sont difficilement maîtrisés dans la prononciation. Ils sont considérés comme des problèmes les plus durs à résoudre. Et pour cause, car

les apprenants iraniens rencontrent pour la première fois les nasales dans leur apprentissage du français. Il n'y a presque aucun mot en persan qui pourrait se terminer en nasale. L'articulation des nasales à la fois pour les turcophones et les persanophones se fait la plupart du temps au laboratoire de langue dans les cours de phonétique. L'enseignant est souvent dans l'obligation de répéter les nasales en question et de les faire écouter à ses étudiants à travers des exemples sonores. Dans le domaine des semi-voyelles, ils ont aussi beaucoup de difficultés. Puisqu'il y a de différents niveaux d'apprentissage, les débutants surtout commettent plusieurs fautes lorsqu'on leur demande de faire un exercice orthographique par exemple. Ils écrivent *Quiller** pour *cuiller*, *trouite** pour *truite*... mais il ne faut pas oublier que au fur et à mesure ces problèmes des semi-voyelles se dissipent grâce à aux efforts des enseignants et des étudiants.

Les erreurs d'ordre phonogrammique sont nombreuses chez les étudiants iraniens. Ce n'est pas toujours facile pour eux d'éviter les adjonctions et les omissions spontanément commises au fil de l'écriture du français, de ne pas tomber dans le piège de la confusion qui se produit souvent dans le contexte de l'apprentissage et de s'abstenir de recourir inconsciemment aux inversions des mots qu'ils écrivent. Au niveau de l'adjonction et de l'omission, ils écrivent par exemple : *exciste** pour *existe*, *criller** pour *crier* ou *tiket** pour *ticket*, *exès** pour *excès*, *méchament** pour *méchamment* etc. Il en est de même pour la confusion phonogrammique: *Pharmatie** pour *pharmacie*, *noiller** pour *noyer* par exemple. Quant aux erreurs dues aux inversions phonogrammiques, elles ne peuvent être évitées que par la mémorisation graphique des termes, ce dont se méfient les élèves le plus souvent. A titre d'exemples, comment peuvent-ils distinguer ces deux mots identiques phonétiquement : *ciclyste** et *cycliste* ?

Il est bien évident que ce genre de question pourrait se trouver dans toutes les langues, y compris persane. Les étudiants, eux, ils sont le plus souvent confrontés aux problèmes issus des questions phonogrammiques et dans leur langue maternelle et dans leur langue de formation. Il nous semble que aucune règle ne pourrait résoudre ces sortes d'erreurs et la seule solution serait une mémorisation des termes ; ce qu'ils font, nos apprenants à nous, tout au long de leur apprentissage. Mais cette mémorisation entraîne souvent des confusions au niveau des termes et aboutit parfois à une négligence de la part des étudiants.

3. Fautes à dominante morphogrammique

Il est vrai que la grammaire fait partie intégrante de l'enseignement d'une langue étrangère et elle se considère «comme concept à l'intérieur du système didactique^{iv}», mais la grammaire française, avec tous les détails et toutes les exceptions qu'elle possède, reste la partie la plus pénible de l'apprentissage du français aux yeux des étudiants iraniens (temps, modes, conjugaison, accords ...) ; d'où des erreurs quasi permanentes aussi bien au niveau de l'écrit que de l'oral. Certaines fautes sont surtout dues à la conjugaison des verbes et à leurs auxiliaires. On commet souvent des erreurs sur les verbes qui se conjuguent avec l'auxiliaire *être*. Au lieu de dire *nous sommes arrivés* les apprenants font des propositions erronées comme *nous avons arrivé* ou *nous avons arrivés* ou bien *nous sommes arrivé*. Donc la conjugaison et l'accord du participe passé avec l'auxiliaire ou les compléments d'objet direct restent les éléments les plus importants dans la production des fautes morphogrammiques. Nous devons ajouter que la grammaire persane est, par rapport à celle du français, beaucoup moins compliquée et cela peut être la plupart du temps à l'origine des erreurs commises par les élèves. Il est bien évident que la grammaire persane a beaucoup moins d'exceptions que celle du français et elle est moins compliquée

que la grammaire française. Le verbe, par exemple, en français suit plus de modes que celui du persan. Pour les étudiants iraniens, la question des modes et des temps des verbes, par rapport à ceux du persan, sont plus difficiles à apprendre ; d'où des fautes non voulues qui se produisent au cours de l'enseignement.

Les relations mal établies entre le nom et le pronom, l'adjectif et le nom, le sujet et le verbe, le participe passé et le nom ou le pronom... les confusions causées par le mode, le groupe verbal et le temps ; et l'ignorance de certains morphèmes lexicaux sont les éléments les plus importants dans la production des erreurs morphogrammiques. Nous évitons d'en multiplier des exemples. Il ne faut pas oublier que, malheureusement, la comparaison des deux langues, celle du départ et celle d'arrivée, est toujours une pratique permanente à laquelle se réfère tout le temps l'apprenant. Dans ce comparatisme mal mené par les étudiants, c'est toujours la langue d'origine qui l'emporte. L'étudiant finit par accepter comme principe ce qui se trouve dans sa langue maternelle. Autrement dit, l'apprenant ne se détache pas facilement du contexte langagier de sa langue maternelle, ce qui crée un vrai obstacle pour l'enseignement du français. Les étudiants turcophones, surtout eux, essaient de rapprocher le français de leur langue et les apprenants persanophones mesurent tous les procédés de l'enseignement et toutes les étapes de l'apprentissage selon leur propre conception langagières persanes. Cette pratique de comparaison entre les langues est considérée par l'enseignant comme une approche négative qui empêchent les étudiants de 'recontextualiser' les procédures de l'apprentissage. Il est très difficile pour l'enseignant de faire tourner l'attention de ses apprenants de cette source d'évaluation, à *savoir* leur langue maternelle, vers un nouvel horizon c'est-à-dire la langue cible. En fait, les étudiants iraniens sont souvent influencés par cette prise de leur langue maternelle, d'où une défamiliarisation permanente avec la langue à apprendre (le

français) et une distance assez profonde avec le contexte des sujets des cours. L'étudiant commet pas mal de fautes dans ce procédé d'apprentissage, autrement dit, dans ce passage de la langue de départ vers la langue cible. La grammaire pourrait être l'un des éléments le plus probant pour cette comparaison, surtout quand l'écart entre deux langues devient plus considérable et plus important, comme par exemple le cas du français et du persan.

Voyons de près comment les étudiants commettent ce genre d'erreurs. La faute due à la mauvaise maîtrise de relation entre le nom et le pronom est souvent inattendue. Par exemple s'il y a, en persan, des substantifs comme *tout le monde* ou *la foule* et nous les remplaçons souvent par les pronoms *ils* ou *elles* au pluriel tandis que en français leur pronoms seront respectivement *il* et *elle* au singulier. Des exemples comme ceux-ci se trouvent abondamment en persan et les étudiants reprennent souvent ces cas dans leur écrit et dans leur communication orale. Entre l'adjectif et le nom il n'y a pas souvent un accord logique : aucun *hommes**, deux cahiers absolument *pareille**... Une bonne connaissance grammaticale et une bonne conjugaison des verbes poussent souvent les apprenants à établir une relation juste entre le sujet et le verbe. Mais ce n'est pas toujours le cas, ils n'arrivent pas, pendant les deux premières années, à combiner le sujet et le verbe : *je fait** (confusion entre *s* et *t*), *je les voient** (sous l'influence du complément au pluriel on met souvent le verbe au pluriel), *ils manges** (sous l'influence de l'anglicisme), *je vais, tu va. Il va...* (la conjugaison du verbe *aller* à la deuxième personne du singulier suit souvent la troisième personne du singulier, donc sans *s*) etc. L'erreur la plus commise dans ce domaine vient de ce que l'on appelle le manque d'accord et même parfois l'excès d'accord entre le participe passé et le nom ou le pronom : *elle a parlée**, *ils sont arrivé**, *j'ai entendus** *des cris, tu les as attendu**, *ils se sont regardé**...

Toutes ces fautes d'orthographe et de grammaire se font dans les devoirs écrits et oraux en même temps. Mais notre objectif à nous, en tant qu'enseignants, c'est de les corriger et de les recorriger en les signalant pour tous les étudiants dans nos cours d'enseignement assisté par l'ordinateur et par les méthodes pratiquées dans les laboratoires de Langue. Ces corrections et ces répétitions continueront jusqu'à ce que les étudiants arrivent à comprendre les accords grammaticaux et ensuite à apprendre à écrire correctement. Il ne faut pas oublier que les lettres alphabétiques jouent, dans l'apprentissage d'une langue étrangère, un rôle très important dans l'orthographe. Les alphabets persans, comme ceux de l'arabe, s'écrivent de droite à gauche et cela, graphiquement parlant, pourrait avoir une mauvaise influence sur l'écriture en général et sur l'orthographe en particulier.

Donc, il est évident que, dans l'apprentissage d'une langue étrangère comme le français par exemple, plus les deux langues (de départ et cible) sont proches du point de vue des alphabets plus l'apprenant maîtriserait à la fois la grammaire et l'orthographe. Par exemple un apprenant espagnol du français aurait, à notre avis, moins de difficultés orthographiques qu'un apprenant iranien. Car ce dernier aurait sans cesse des problèmes de caractères et d'écritures tandis que pour l'apprenant espagnol l'écriture est la même. Alors dans l'apprentissage d'une langue étrangère tout est important : le temps, l'écriture, l'accord, le mode... Dans l'apprentissage du français par les Iraniens, il y a plusieurs sortes d'obstacles grammaticaux. La bonne grammaire entraîne une bonne orthographe. La grammaire française n'a, dans certaines mesures, ainsi que nous l'avons déjà souligné, rien à voir avec celle du persan : la différence se trouve dans tout, voilà pourquoi les étudiants iraniens n'arrivent pas à surmonter les difficultés grammaticales. Il ne faut pas oublier que, dans l'enseignement du français, la grammaire est omniprésente. Dès les premiers cours de français, les méthodes orientent plus ou

moins les étudiants à poser des questions de grammaire. Les méthodes de français comme *Reflets*, *Mosaïque*, *Café Crème*, *Campus*, *Métro Saint-Michel*, *Alter ego*, *Sans Frontières*, *Connexion*, toutes, nous créent des contextes dans lesquels la grammaire joue un rôle très important.

Il est évident que le français est inséparable des notions grammaticales qui se posent à tous les niveaux de l'apprentissage. Car dans chaque étape de l'apprentissage du français, la question de grammaire est omniprésente. Comme si le français n'est fait que de différentes modalités grammaticales. Mais, au contraire, le persan est une langue qui est enseignée le plus souvent pour ne pas dire par des expressions grammaticales les plus courantes et les plus simples, mais par certains éléments langagiers qui sont considérés comme les éléments de base. Le français présenté par les méthodes mentionnées est une langue totalement plongée dans la grammaire. Les étudiants ont l'impression qu'ils sont en train d'apprendre une grammaire pure et dure et non une langue. Ici la langue française est dépendante de la grammaire alors que pour le persan, c'est au contraire. Dans leur langue maternelle, les étudiants iraniens se communiquent sans autant suivre les règles de grammaire : ce sont des notions grammaticales qui dépendent de la langue. Donc la question de grammaire est celle qui perturbe la bonne procédure de l'enseignement et reste comme un problème irrésolu pour tous nos apprenants d'où une confusion permanente tout au long des cours de français.

Ici aussi la confusion s'impose du point de vue grammatical. Par exemple les étudiants ignorent le bon emploi du mode qui est exigé selon le contexte syntaxique : *nous allons parlé*, *elles vont noircirent*, *je viendrais te voir* (confusion au niveau de l'indicatif et du conditionnel), *il faut qu'il part*, *nous pensons qu'il vienne* (faute au niveau de l'emploi du subjonctif : dans le deuxième exemple, il faut un mode de subjonctif en persan tandis qu'en français il n'est pas autorisé). L'emploi du subjonctif et son lieu d'utilisation en français sont la plupart du temps différents de

ceux du persan. Là où le subjonctif est exigé en français, il ne pourrait pas être permis en persan. Cette confusion s'infiltré aussi dans la désinence verbale au point que les élèves y recourent presque dans tout exercice orthographique : il *crit*, il *geind*, tu *mange*, tu *parle*, tu *écoute*... (surtout l'emploi de la deuxième personne du singulier pose trop de problèmes dans la conjugaison des verbes appelés "premier groupe" (qui se terminent en *er*, car cela manque toujours d'un *s*). La dernière confusion grammaticale est due au temps dont il est question : au lieu d'écrire, par exemple, *je criai* (p.s) on marque *je criais* (i). Il y a souvent des confusions au niveau de l'emploi du conditionnel et du futur aussi. Les apprenants du français commettent plus d'erreurs à ce niveau-là.

En ignorant la racine ou l'étymologie de certains morphèmes, les étudiants risquent de commettre de nombreuses erreurs. Parfois l'ignorance de la famille lexicale est un facteur important des erreurs. Par exemple un étudiant iranien écrit dans son devoir les mots *inabité* (dont la famille lexicale est *habiter*, donc il fallait écrire *inhabité*), *inabile* (dont la famille lexicale est *habile*, et du point de vue étymologique le mot vient du lat. *habilis* donc il devrait être marqué *inhabile*) etc. L'ignorance des suffixes ou des préfixes par les apprenants aboutit à des erreurs orthographiques : *anterrement*, *thésar*... Ils oublient quelquefois le maintien, ce qui les conduit à la fois à des erreurs orales et écrites : *nous mangons** ("e" n'est pas maintenu), *nous vogons** ("u" n'est pas maintenu). Les problèmes des suffixes et des préfixes reviennent du comparatisme aveugle fait par les étudiants iraniens.

En fait, la connaissance des familles lexicales, en persan et en français, dans la construction des préfixes et des suffixes aide souvent les étudiants à créer de nouveaux mots. Mais la méthode par laquelle ces suffixes et ces préfixes se construisent en persan est totalement différente de celle du français. En français, la

connaissance de la famille lexicale est la base de la construction tandis que les préfixes et les suffixes persans se créent par l'ajout de certaines expressions qui n'ont rien à voir avec la famille lexicale des préfixes et des suffixes à construire ; et si l'étudiant procède selon une comparaison entre le français et le persan cela causerait des fautes d'orthographe. Le comparatisme dans l'enseignement est un danger permanent pour toutes les méthodes. Depuis des laboratoires de langue jusqu'aux cours présentés dans les salles, ce retour en langue maternelle de la part de nos étudiants aboutit aux conséquences irréparables qui perdurent tout au long de la période de l'apprentissage.

4. Fautes commises au niveau des homophones

Les homophones représentent les pièges les plus dangereux pour les étudiants iraniens. Dans cette partie du travail, nous parlons très brièvement des homophones parce qu'ils se trouvent presque dans toutes langues et les apprenants de toutes les langues sont confrontés plus ou moins à ces problèmes d'homophonie. Les homophones dépassent parfois la simple identité apparente (graphiquement assimilés, l'un à l'autre) et entrent dans un jeu de mots qui rend difficiles à la fois la compréhension et l'écriture. Il est à noter que l'homophonie ne se trouve pas seulement en langue française, mais elle se trouve aussi abondamment en persan. Comme cette homophonie est presque omniprésente dans les devoirs didactiques, alors il est normal que les étudiants du français rencontrent des homophones dans leurs devoirs écrits et oraux, commettent plus de fautes au sujet des lexiques et de la grammaire (de la préposition au verbe, de l'adjectif à l'adverbe...).

En fait les fautes d'orthographe commises par les homophones entraînent immédiatement des fautes grammaticales. Dans le processus de l'enseignement d'une langue étrangère, comme le français par exemple, l'enseignant évite, autant que possible, de

rapprocher les devoirs écrits et oraux de ses étudiants des domaines risqués et des lieux où les apprenants auraient pu commettre des erreurs. Mais le contexte dans lequel l'enseignement se passe exige parfois la présence de certains actants langagiers qui pourraient orienter les élèves vers des erreurs évidentes. Si une faute d'homophonie cause tout de suite une faute de grammaire, celle-ci produit aussi une faute de syntaxe et ainsi de suite. Tout le discours langagier peut être taché soi-disant de simples fautes d'homophonie. Et comme l'on vient de le dire, les homophones sont les lieux les plus risqués pour nos apprenants et cela jusqu' à leur langue maternelle aussi.

Au niveau de l'homophonie de discours, il leur faut une bonne maîtrise de la langue et une bonne connaissance du contexte dans lequel le discours est tenu pour éviter toute erreur possible. Mais la plupart du temps, nous constatons ces sortes d'erreurs chez les élèves quel que soit leur niveau d'étude : ils confondent à titre d'exemples *l'arme/larme, lame/l'âme, encore sage/en corsage...* Quant aux erreurs dues aux homophones lexicaux, elles semblent être inévitables dans les devoirs écrits : *date/datte, cygne/signe, chant/champ, voix/voie* etc. En fait, les erreurs dues à l'incompréhension des élèves au niveau des homophones ne viennent pas des règles grammaticales mais plutôt de l'ensemble du discours et du contexte verbal dans lequel ces mots ou ces expressions homophoniques sont tenus. Il nous semble qu'il faut distinguer des fautes commises au niveau de la grammaire au sens propre du terme de celles qui proviennent du niveau de connaissance discursive des étudiants. Les étudiants iraniens, surtout les débutants, ne sont pas compétents pour connaître par exemple le contexte exact du discours dans lequel les mots se situent d'où des erreurs dans leur dictée et dans leur devoir des cours de communication écrite.

La part la plus importante des erreurs d'homophonie se situe dans la catégorie grammaticale dans laquelle une simple

préposition est homophone avec un verbe ou un verbe avec un pronom etc. Les homophones les plus fréquents et les plus redoutables qui suscitent des erreurs chez les étudiants sont : *a/à, et/est, ce/se, ces/ses, ou/où, on/ont, son/sont, ni/n'y...* La seule solution pour éviter ces erreurs, c'est de connaître mieux le contexte ou le milieu verbal dans lequel ces termes sont employés. Et cela varie selon le niveau des apprenants. Car les champs lexicaux des débutants sont par exemple très limités et ils ne connaissent pas bien les contextes verbaux de l'enseignement tandis que les avancés arrivent la plupart du temps à se débrouiller et à distinguer certains homophones des autres. Mais pour eux aussi, il est parfois impossible de suivre point par point les champs lexicaux dans lesquels ces homophones se présentent.

5. Erreurs commises au niveau idéogrammique

La ponctuation, sa vraie place dans le texte, son rôle dans l'enseignement (sans parler bien entendu des faits prosodiques qui jouent un grand rôle dans l'apprentissage à la fois oral et écrit d'une langue) exigent une vaste étude qui déborderait le cadre de notre présent travail. Ainsi tentons-nous de sélectionner les éléments les plus fréquents de la ponctuation qui sont parfois omis et négligés plus ou moins par les étudiants.

Le rôle de la majuscule, par exemple, dans l'écriture est très important. Imaginons que l'on vous a donné un texte sans ponctuation et surtout sans majuscule. Qu'attendez-vous d'un texte pareil? L'écriture ne serait-elle pas comme une énigme à déchiffrer, à décrypter? Tels sont les devoirs de certains étudiants iraniens qui sont très peu soucieux du respect de la ponctuation et de la majuscule. Car ces signes si importants ne s'appliquent pas à l'écriture persane : ce qui est conseillé beaucoup au contraire en français. Ici on doit débiter l'écriture par une lettre en majuscule, il faut continuer à écrire, après

chaque point, avec les lettres capitales, les noms propres doivent être marqués par des majuscules ; tandis que, là ; par les caractères –les alphabets- persans on ne peut montrer graphiquement les majuscules au fil de l'écriture. Alors en négligeant souvent la majuscule, les étudiants confondent les noms propres et communs (*Pierre/pierre*), commencent souvent des phrases par les minuscules, ce qui rend pénible la correction des devoirs et leur compréhension. En effet, les étudiants présentent, surtout dans le cours de dictée, une écriture parfois incorrigible.

L'omission et l'adjonction de signes comme l'apostrophe et le trait d'union ; le point ; la virgule, le point d'exclamation, les deux-points, le point-virgule, les points de suspension...sont des plus connus chez les élèves iraniens. Et tant qu'enseignant, nous n'avons pas constaté, à de rares exceptions près, des textes, rédigés par les étudiants iraniens, où ils respectent parfaitement la ponctuation.

Ici nous ne nous occupons pas des détails des erreurs causées par du manque du respect des signes, de leur déplacement incorrect...qui se produisent tout au long de l'enseignement. Un texte sans ponctuation ou mal ponctué, sans majuscule ou sans initiale, est le fait d'une erreur idéogrammique qu'il faut faire éviter au cours de l'enseignement.

Conclusion

Nous pouvons dire en guise de conclusion que la plupart des erreurs orthographiques traitées plus haut se trouvent *hic et nunc* dans les exercices écrits des étudiants. Cette présence quasi permanente des erreurs vient souvent d'une comparaison involontaire de la langue de départ (persan) et celle d'arrivée (le français) laquelle éloigne les étudiants du bon chemin de l'apprentissage ; elle vient aussi de l'ignorance des apprenants de

certains principes phonétiques, grammaticaux et contextuels auxquels recourent l'enseignant et l'étudiant tout au long de la didactique de la langue française et dont nous venons de voir l'importance.

Hormis les erreurs d'homophonie qui s'infiltrèrent même au niveau le plus élevé de l'enseignement du français, les cas morphogrammiques ainsi que les erreurs dues aux aspects phonétiques et phonogrammiques se trouvent surtout pendant les deux premières années de l'enseignement du français et on peut les réduire au fur et à mesure par des exercices bien structurés et destinés à ce propos. Quant aux erreurs idéogrammiques, elles peuvent se produire à tout moment. Là, il s'agit plutôt d'une question de répétition et d'habitude. C'est la seule solution possible pour éviter ce genre de problèmes. Il faut savoir que les problèmes concernant l'orthographe se trouvent souvent dans l'apprentissage des langues étrangères, mais apprendre le français, qui est une langue assez loin du persan, cause, pour les étudiants iraniens, des difficultés énormes au niveau de l'orthographe. Des spécialistes du domaine se mettent d'accord de dire que l'apprentissage du français par les apprenants étrangers, et même par les français eux-mêmes, est de plus en plus problématique à cause des règles de l'écriture dues au système orthographique.

ⁱ Manque des phonèmes [ə]=le, et[y].=u dans la langue persane par exemple.

ⁱⁱ Le *h* muet de huitre (qui ne se prononce pas), le *p* de appeler (qui se répète), le *ça* et le *çà* (qui se ressemblent graphiquement), le *son* et *sont* (qui sont identiques phonétiquement)...

ⁱⁱⁱ Jaffré Jean-Pierre, Didactiques de l'orthographe, Hachette, Paris, 1992, p. 113.

^{iv} Cuq Jean-Pierre, Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère, Didier/Hatier, Paris, 1996, p.26.

Bibliographie

- BQLPE, J.-P. (1976). *Pratique de l'orthographe au cycle élémentaire*, Paris : Armand-Colin.
- CHAUMON, M. (1980). *Orthographe : avec ou sans dictée ?*. Paris : Nathan.
- CUQ, J.-P. (1996). *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris : Didier/Hatier.
- DUCANCEL, G. (1988). "Orthographe : quels problèmes ?". *I.N.R.P., Repères*, n°75.
- JAFFRÉ, J.-P. (1992). *Didactique de l'orthographe*. Paris : Hachette.
- LALANDE, J.-P. et GAGNÉ G. (1988). "L'apprentissage de l'orthographe lexicale : Proposition d'un modèle général", in *Etudes de linguistique appliquée*, n°71.
- LAMARCHE, R. (1986). "La maîtrise de l'orthographe. Essai de vérification de quelques hypothèses", in *Revue Française de Pédagogie*, n°74.
- MARTINET, J. (1974). *De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue*. Paris : puf.
- MILLET, A. (1990). *Quelques aspects sociolinguistiques de l'orthographe française*, thèse de doctorat, Université de Grenoble III.
- PETITJEAN, R. (1979). "De l'écriture à l'orthographe", in *Pratiques*, n°25.
- PEYTARD, J. et GENOUVRIER, E. (1970). *Linguistique et enseignement du français*. Paris : Larousse.

Comparative analysis of spelling in French (Teaching French in Iran)

Allahshokr Assadollahi*

Abstract

Teaching French in Iranian universities is facing many problems perhaps one of them could be the problems related to the spelling of this language. Certainly, Iranian students in learning French first face the structural problems of the French language, and then other problems such as grammar, phonetics, etc. This creates serious obstacles for them. In this article, we have tried to show that due to the fine and coarse opposition in the structures of the Persian and French language, Iranian students learn French spelling with difficulty and with many problems. The author of this article has analyzed the spelling problems caused by the conflicts between the two languages from four perspectives with concrete examples, which hopefully will be fruitful. I need to add that this article is the result of several years of teaching and literature in Iranian universities and i have actually observed these problems in my teaching classes.

Keywords: learning French, French spelling, Persian, France, Iran.

* **E-mail:** nassadollahi@yahoo.fr

Allahshokr Assadollahi, Professor, French language and literature, Literature and foreign language of Tabriz University, Tabriz, Iran.

تحلیل تقابلی املا در زبان فرانسه (آموزش زبان فرانسه در ایران)

الله شکر اسداللهی*

استاد زبان و ادبیات فرانسه، دانشگاه تبریز

آموزش زبان فرانسه در دانشگاه‌های ایران با مشکلات زیادی مواجه است که شاید یکی از آنها می‌تواند مشکلات مربوط به املا این زبان باشد. قطعاً دانشجویان ایرانی در یادگیری زبان فرانسه ابتدا با مشکلات ساختاری زبان فرانسه مواجه می‌شوند و سپس مشکلات دیگری چون دستور زبان، آوا شناسی و غیره موانع جدی برای آنها ایجاد می‌نماید. در این مقاله سعی شده است تا نشان دهیم که به دلیل تقابل ریز و درشت موجود در ساختارهای دو زبان فارسی و فرانسوی، دانشجویان ایرانی به سختی و با مشکلات فراوان املا در زبان فرانسه را فرا می‌گیرند. نگارنده این مقاله مشکلات املایی ناشی از تقابل بین دو زبان را از چهار دیدگاه با مثال‌های ملموس مورد تجزیه و تحلیل قرار داده است که امید است مثمر‌تر باشد. لازم است اضافه کنم که این مقاله حاصل تجربیات تدریس چندین ساله زبان و ادبیات فرانسه در دانشگاه‌های ایران است و در واقع این مشکلات را در کلاسهای تدریس خود عیناً مشاهده نموده‌ام.

کلیدواژگان: آموزش زبان فرانسه، املا در زبان فرانسه، فارسی، فرانسه، ایران.

*E-mail: nassadollahi@yahoo.fr

(Received: 11 /07/2022; Accepted: 01 / 09/ 2022)