

# UNE REVUE D'ARTICLES SUR LES ERREURS ORTHOGRAPHIQUES À DOMINANTE PHONÉTIQUE : RÉFLEXIONS POUR LE FLE

**Katayoon KATOOZIAN**

kathy.katoozian@laposte.net

*Université Azad (Iran)*

**Résumé:** Les erreurs d'orthographe française ne se divisent pas seulement en *fautes d'usage* et *fautes de règles*. Il existe d'autres types ne relevant pas directement de l'orthographe. Les erreurs orthographiques à dominante phonétique sont parmi ces derniers auxquelles la plupart des typologies des erreurs d'orthographe ont accordé une place particulière. Notre objectif est d'étudier la répartition de ce type d'erreur à travers une revue de quelques recherches en FLM (Français Langue Maternelle) et FLE (Français Langue Étrangère). Cette revue a permis de constater, chez les non francophones, la fréquence élevée de ce type d'erreur dont les causes probables ont été discutées. En tant que solution didactique, nous avons proposé un appui renforcé sur la phonétique/phonologie dans l'enseignement de l'orthographe en FLE.

**Mots-clés:** orthographe française, erreurs orthographiques à dominante phonétique, phonétique/phonologie, Français Langue Maternelle, Français Langue Étrangère

**Abstract:** Orthographical errors in French are not merely divided into *lexical errors* and *grammatical errors* as other types not directly related to the orthography exist too. Orthographical errors phonetically-based are among the latter which have a specific place in most methods for classifying French orthographical errors. Our aim is to study the distribution of this particular type of errors by reviewing some investigations in FL1 (French as a First Language) and FL2 (French as a Foreign Language). This review found for non-native speakers of French a high frequency of this type of error for which we have discussed eventual causes. As a didactic solution, we have suggested a special focus on phonetics/phonology in teaching orthography in French as a Foreign Language.

**Keywords:** French orthography, orthographical errors phonetically-based, phonetics/phonology, French as a First Language, French as a Foreign Language

## 1 – Introduction

Les erreurs d'orthographe grammaticale (accords en genre et en nombre, conjugaison verbale, etc.) à côté de celles relevant de l'orthographe lexicale (lettres muettes, lettres synonymiques, consonnes doubles, lettres étymologiques, etc.) sont souvent évoquées lorsqu'on demande à un usager de l'orthographe française d'énumérer quelques facettes de ses difficultés et les erreurs les plus fréquentes généralement observées (Katoozian 2013). Une telle *doxa* semble trouver son origine non seulement dans la conception traditionnelle de l'orthographe française en deux branches de l'orthographe lexicale *vs* l'orthographe grammaticale mais aussi dans les deux principes de base de tous les systèmes d'écriture qui les rendent mixtes et qui fonctionnent d'une façon compliquée dans l'orthographe du français (Fayol & Jaffré 2008). Le principe phonographique qui assure la correspondance entre les unités phoniques et les unités graphiques de la langue est déjà opaque. L'asymétrie dans les correspondances phonèmes-graphèmes empêche l'orthographe française d'atteindre l'idéal de biunivocité (un graphème peut correspondre à un phonème, à plusieurs phonèmes ou à aucun) (Gak 1962). Le principe sémiographique reliant les unités graphiques aux unités de la langue porteuses de sens est complexe, lui aussi, à cause de l'homophonie, des règles morphosyntaxiques, des relations lexicales entre familles sémantiques, des lettres historiques et étymologiques, etc.

Une telle orthographe polyvalente laisse le chemin favorable à l'émergence des erreurs. La classification des erreurs orthographiques en erreurs lexicales et grammaticales est loin de pouvoir englober tous les types : il existe des erreurs qui portent atteinte à l'indépendance du mot écrit (erreurs de segmentation), celles qui concernent la substitution du mot dicté par un autre, etc. Dans cet article il sera question d'un type particulier de ces erreurs qui altère gravement la physionomie sonore du mot écrit.

Notre objectif est d'étudier la répartition de ce type d'erreur chez les francophones et les non francophones. À cet effet, nous chercherons tout d'abord à définir les erreurs orthographiques à dominante phonétique. Dans l'étape suivante et dans l'ordre chronologique, nous montrerons l'importance souvent négligée de ce type d'erreur chez les allophones à travers une revue non exhaustive de quelques recherches sur l'étude et l'analyse des erreurs d'orthographe en FLM et FLE. Ensuite les causes probables de ce type d'erreur seront discutées et finalement nous apporterons quelques réflexions didactiques afin de remédier à leur apparition.

## 2 – Erreurs d'orthographe et erreurs orthographiques à dominante phonétique

Les erreurs d'orthographe peuvent être réparties selon qu'elles relèvent des domaines de *langue*, de *lexique* et de *grammaire* (Chervel & Manesse 1989 ; Manesse

et al. 2007 ; Katoozian 2013). Les deux derniers domaines sont assez connus, comme déjà mentionné, des usagers de l'orthographe française. Mais le premier, hors catégorie, passe souvent inaperçu aux yeux de ces mêmes usagers. C'est un domaine qui précède la phase orthographique proprement dite. Sont classées dans cette catégorie, les erreurs concernant les mots coupés, segmentés, regroupés par erreur, oubliés, remplacés par un autre terme que celui du mot dicté (dans la situation contraignante d'exercice orthographique), etc. Un autre type des erreurs de cette catégorie est l'erreur orthographique à dominante phonétique considérée comme erreur préorthographique<sup>1</sup> d'ordre oral qui ne dépend pas de l'orthographe si paradoxal que cela puisse paraître : elle correspond au domaine de la langue. Ces erreurs relèvent d' « un travail sur l'audition et l'articulation » et la correction phonétique est ici nécessaire (Cogis 2005 : 17-18). En effet, au moment de la correction d'une copie de dictée, il faut tout d'abord être assuré, entre autres, de la « compréhension des bases phoniques de la part du sujet scripteur et ensuite classer les erreurs comme particulièrement graphiques » (Catach et al. 2008 : 281).

Ces erreurs orthographiques à dominante phonétique concernent, précisément parlant, l'omission ou l'adjonction de lettres/syllabes (\*regrette<sup>2</sup>/regret), la confusion des consonnes (\*ponde/bon), des voyelles (\*lecaire/flocataire) ou encore l'adjonction d'un accent (aigu ou grave) avec incidence phonique (accent placé sur une lettre dépourvue d'accent dans la forme normée et inaccentuable au risque d'être altérée phonétiquement : \*démende/demande). Autrement dit, les erreurs orthographiques à dominante phonétique rendent la sonorité du mot écrit différente de celle du mot dicté. Le mot paraît être inconnu du scripteur « qui tente d'en restituer les sons qu'il semble percevoir pour la première fois » (Manesse et al. 2007 : 73).

De la typologie *traditionnelle* qui distingue les trois groupes d'erreurs de phonétique, erreurs graphiques et erreurs de règles à la typologie *linguistique* subtilement codifiée de l'équipe HESO<sup>3</sup> du CNRS en passant par la typologie *didactique* de Chervel & Manesse (1989), une catégorie est consacrée aux erreurs orthographiques à dominante phonétique mais avec des appellations parfois différentes<sup>4</sup>: fautes antiphonétiques (Simon 1924), fautes non phonétiques (Lambert 1947), fautes de phonétique (Simon 1954), fautes lexicales/absolues/orales (Debyser et al. 1967), fautes de perception ou fautes d'oreille (Ters 1973), erreurs où on ne retrouve pas les signifiants acoustiques du français (Laisné & Pintiaux 1975), erreurs au plan phonétique (Bartout et al. 1977), erreurs à dominante phonético-phonologique (identification des phonèmes) (Rey-von Allmen 1982), fautes pathologiques graves ou fautes perceptives (Girolami-Boulinier 1984), aberration dans la représentation des sons (Chervel & Manesse 1989), erreurs lexicales portant sur les monèmes ou les syntèmes lexicaux qui correspondent à la substitution d'un graphème par un autre graphème avec altération de la valeur

<sup>1</sup> Cette catégorie est nommée différemment dans les typologies existantes pour la classification des erreurs d'orthographe : complément à 100 (Simon 1954), problèmes particuliers (Bartout et al. 1977), erreurs hors système (Honvault & Jaffré 1978).

<sup>2</sup> Les graphies erronées seront désormais précédées d'astérisque et suivies de la forme correcte.


<sup>3</sup> Histoire des Écritures et des Systèmes d'Orthographe

<sup>4</sup> Cette liste suivante n'est pas exhaustive.

phonique (Feuillard 1993), erreurs à dominante phonogrammique altérant la valeur phonique (Buridant 1994), erreurs à dominante extragraphique (Catach *et al.* 2008).

Souvent, les erreurs orthographiques à dominante phonétique sont confondues avec les erreurs phonographiques. La distinction de ces deux types, essentielle, est également effectuée par certaines typologies entre les *erreurs à dominante phonétique* et les *erreurs à dominante phonogrammique* (Gey 1987) ; entre les *erreurs phonétiques* et les *erreurs graphiques* (Cogis 2005). Le premier type relève d'une étape préorthographique tandis que le second est une erreur purement orthographique de type lexical qui altère également la valeur phonique du mot. Ce qui constitue donc la ligne de démarcation entre ces deux c'est ce constat que, malgré la dégradation de la valeur phonique du mot occasionnée par l'un ou l'autre type, le premier concerne la mauvaise audition du terme dicté (ou l'image auditive inaccessible s'il s'agit de la production écrite) et la confusion des phonèmes rencontrés tandis que le second est attribuable au non-respect des règles de correspondances phonèmes-graphèmes ; là où le scripteur connaît le mot dicté mais n'applique pas ou ne sait pas appliquer les règles mentionnées. Ce dernier type concerne précisément parlant toute correspondance phonème-graphème erronée avec incidence phonique pour les graphies polysémiques (*\*laisant/laissant*), mauvaise notation du yod et d'autres semi-voyelles (*\*veïiez/veuillez*), déplacement de lettres voisines (inversion, confusion : *\*monseur/monsieur*), erreur de consonnes doubles (*\*demmande/demande*), omission de lettres muettes finales (*\*regre/regret*), omission du *e* caduc à valeur auxiliaire (*\*suit/suite*).

Le modèle ci-dessous, proposé par Simon (1924 : 183), montre le chemin de transition entre les erreurs orthographiques à dominante phonétique, les erreurs orthographiques de type lexical avec incidence phonique, les erreurs orthographiques de type lexical sans incidence phonique et finalement la forme correcte<sup>5</sup> :

Mot dicté : <i>nécessaires</i> 	Phase de début (erreurs phonétiques)	<i>*nassassaire</i>
	Transition (erreurs phonographiques)	<i>*nésessaires</i>
	Forme approchante <sup>6</sup>	<i>*nessésaire</i>
	Perfection	<i>nécessaires</i>

**Tableau 1:** Erreurs orthographiques à dominante phonétique et erreurs orthographiques lexicales

<sup>5</sup> Les exemples, tirés d'un corpus de dictée des étudiants iraniens en langue française (Katoozian 2013), ne sont pas ceux de Simon (1924).

<sup>6</sup> Il s'agit de bonnes erreurs qui correspondent à des formes correctes selon le système mais inacceptables dans la norme. Ce sont des erreurs d'orthographe lexicale sans incidence phonique : *\*demmande/demande*.

### 3 – Erreurs orthographiques à dominante phonétique à travers quelques recherches

#### 3.1 – En FLM

En s'appuyant sur les données recueillies des recherches antérieures et dans l'objectif de localiser les erreurs d'orthographe d'usage, Lambert (1947) étudie les erreurs orthographiques obtenues de 1.717.765 graphies produites par 57.320 élèves de l'école primaire en Belgique (de la 2<sup>e</sup> année au 4<sup>e</sup> degré, c'est-à-dire 7<sup>e</sup>-8<sup>e</sup> années de l'école primaire). Le résultat obtenu de l'étude qualitative et quantitative des types d'erreurs basée sur les modalités montre la répartition des erreurs orthographiques à dominante phonétique comme suit :

- Omission d'une simple lettre sonore (6%. Ce type d'erreur se rencontre surtout en 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> années) :
  - Consonne à la fin d'une syllabe (4%) : \**exiter/exister* ;
  - Consonne /g/ à l'intérieur<sup>7</sup> : \**sinature/signature* ;
  - Voyelle d'une diphtongue (1.8%) : \**travaller/travailler* ;
  - Omission d'une syllabe (ce type d'erreur se rencontre en 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> années, exceptionnellement et occasionnellement dans les classes supérieures) : \**institeur/instituteur* ;
- Addition ou répétition d'une simple lettre non phonétique :
  - Au début du mot : \**espectateur/spectateur* ;
  - À l'intérieur du mot (4.9%) : \**commonde/commode* ;
  - Addition ou répétition d'une syllabe (très rare) : \**colorerer/colorer* ;
- Substitution d'une lettre ou d'une diphtongue non phonétique (15.2%) : \**fictoire/victoire*.

Lambert (1947) ajoute que les substitutions phonétiques (sans incidence phonique) persistent pendant toute la scolarité mais les substitutions non phonétiques (dans le sens que nous entendons dans cet article) abondent au premier degré puis deviennent exceptionnelles après la 5<sup>e</sup> année.

Les résultats de la recherche de Girolami-Boulinier (1984) pour une dictée menée auprès des élèves du CE1 à la 3<sup>e</sup> à Paris et dans la région parisienne sont les suivants:

Types d'erreur	Niveaux <sup>8</sup>					
	Fin CE1 (%)	CE2 (%)	CM1 (%)	CM2 (%)	6 <sup>e</sup> (%)	4 <sup>e</sup> – 3 <sup>e</sup> (%)
Fautes linguistiques	26	48	68.5	37	52	29.5
Fautes d'usage	45.5	25	13	13	13	31
Fautes de genre et de nombre	9	5	3.5	44	27.5	29.5
Fautes phonétiques	19.5	22	15	6	7.5	10
Total	100	100	100	100	100	100

**Tableau 2:** Répartition des erreurs orthographiques par type, Girolami-Boulinier (1984)

<sup>7</sup> Le manque de précision vient du texte original.

<sup>8</sup> CE1 : Cours élémentaire première année, CE2 : Cours élémentaire deuxième année, CM1 : Cours moyen première année, CM2 : Cours moyen deuxième année.

On constate que les erreurs orthographiques à dominante phonétique, plus fréquentes au début de la scolarité, deviennent le type le moins fréquent à partir du CM2.

Le tableau ci-dessous montre les résultats obtenus de l'enquête de Chervel & Manesse (1989) dans un corpus de 3048 copies de dictées des élèves français du CM2 à la 3<sup>e</sup> (année scolaire 1986-1987) ainsi que sa comparaison avec un corpus de 3114 dictées (du même texte et auprès des élèves du même niveau) au 19<sup>e</sup> siècle :

Types d'erreur	Définitions	Siècles	
		XIX (%)	XX (%)
1	Mauvais découpage du mot ; mot sauté ou tronqué	7.1	2.8
2	Aberration dans la représentation des sons	3.3	2.3
3	Substitution de mot	10	6.5
4	Cumul de fautes grammaticale et lexicale	3.7	5.5
5	Faute d'orthographe grammaticale : la catégorie grammaticale n'est pas représentée	20.1	21.8
6	Faute d'orthographe grammaticale : la catégorie grammaticale est mal représentée	11.3	13.1
7	Faute grave d'orthographe lexicale	6.6	10.5
8	Faute d'orthographe lexicale : forme approachante	18.2	18.6
9	Faute sur les signes orthographiques et les majuscules	19.6	18.9
	Total	100	100

**Tableau 3:** Répartition des erreurs orthographiques par type, Chervel & Manesse (1989)

L'étude du Tableau 3 montre que l'erreur orthographique à dominante phonétique (type 2) est la moins fréquente dans les deux corpus. Un résultat analogue a été obtenu à la suite d'une autre recherche identique menée en 2005 par Manesse *et al.* (2007) auprès de 2767 élèves français du même niveau.

L'ensemble de ces observations montre que, chez les francophones, les erreurs orthographiques à dominante phonétique sont de faible fréquence et si elles existent, elles s'observent aux niveaux bas de la scolarité et disparaissent avec l'âge des élèves.

### 3.2 – En FLE

L'étude des performances orthographiques (sous dictée) de dix adolescents hispanophones et italoophones, enfants de 13 à 15 ans de travailleurs migrants en Suisse, en deux années scolaires successives (1974-1975, 1975-1976) et la comparaison des résultats obtenus avec un autre groupe de douze élèves allophones de nationalités diverses a permis à Rey-von Allmen (1982) de constater que chez ces élèves les erreurs orthographiques à dominante phonétique sont fréquentes. La comparaison des résultats de l'échantillon de départ avec un autre groupe de 17 élèves francophones de 12 à 13 ans montre que chez ce dernier groupe ce type d'erreur est exceptionnel : on rencontre plutôt des erreurs à dominante phonogrammique ou morphogrammique avec incidence phonique. Finalement,

l'étude des erreurs d'un troisième groupe de 32 élèves francophones normalement scolarisés révèle encore une fois la faible fréquence des erreurs orthographiques à dominante phonétique chez ce public.

L'analyse des erreurs orthographiques de 27 étudiants libyens inscrits en 1<sup>re</sup> année de licence de langue française (en dictée et en rédaction) permet à Ghellai (1997) de dresser le tableau comparatif suivant (les erreurs à dominante phonétique occupent le deuxième rang en dictée. Elles restent aussi fréquentes en rédaction) :

Types d'erreur	Instruments d'observation	
	Dictée (%)	Rédaction (%)
Phonétiques	27.3	12.4
Phonogrammiques	35.5	13
Morphogrammiques	25.3	24
Syntaxiques	0	31.7
Logogrammiques	10.2	8
Idéographiques	0	6.6
Lettres non justifiables	1.7	0
Grammaticales	0	4
Total	100	100

**Tableau 4:** Répartition des erreurs orthographiques par type, Ghellai (1997)

La recherche de Lassaad (2011) portant sur l'étude des erreurs orthographiques de 531 rédactions des élèves tunisiens de la première année secondaire (équivalent au niveau de seconde du second degré en France) montre que les erreurs à dominante phonétique (type 2) sont les plus fréquentes après les erreurs d'orthographe grammaticale :

Types d'erreur	Définitions	(%)
1	Mauvais découpage du mot	4.8
2	Aberration dans la représentation des sons	24.9
3	Substitution de mot	2.7
4	Cumul de fautes grammaticales et lexicales	1.7
5	Orthographe grammaticale : la catégorie grammaticale n'est pas représentée ou mal représentée	35.8
6	Orthographe lexicale	18.1
7	Signes orthographiques et majuscules	11.5
	Total	100

**Tableau 5:** Répartition des erreurs orthographiques par type, Lassaad (2011)

À la suite de l'étude des erreurs orthographiques des étudiants algériens de quatre années de licence de langue française sous la dictée, la rédaction et la copie, Amokrane (2011) cite deux types d'erreurs principalement observés chez ce public : erreurs non spécifiques aux étudiants algériens et erreurs spécifiques aux étudiants algériens. Parmi ce dernier groupe l'auteur note l'omniprésence des erreurs orthographiques à dominante phonétique aussi bien en dictée et en copie

qu'en rédaction.

L'étude des copies d'examens rédigées par huit étudiants afghans et huit étudiants hispano-américains de 3<sup>e</sup> année de licence de sciences du langage à l'Université de Rouen permet à Gonac'h & Mortamet (2011) de montrer que les erreurs orthographiques à dominante phonétique (spécifiquement vocaliques pour les étudiants afghans et consonantiques pour les étudiants hispano-américains) sont fréquentes et particulières aux étudiants non-natifs.

L'analyse des erreurs orthographiques obtenues à la suite d'une dictée auprès de 313 étudiants iraniens de la première à la quatrième et dernière année de licence de langue française (Katoozian 2013) a montré que chez tous ces étudiants les erreurs à dominante phonétique restent parmi les trois types les plus fréquents (avec les erreurs de non-reconnaissance du mot, également préorthographique, et les erreurs d'orthographe grammaticale) :

Types d'erreur	Définitions	(%)
1	Non-reconnaissance du mot en tant qu'unité lexicale	25.6
2	Erreur phonétique	22.6
3	Substitution de mot	0.7
4a	Erreurs de grammaire et de lexique avec incidence phonique	1.4
4b	Erreurs de grammaire et de lexique sans incidence phonique	4
5	Orthographe grammaticale	26.3
6	Orthographe lexicale avec incidence phonique	3.3
7	Orthographe lexicale sans incidence phonique	8.9
8a	Accents, tréma, cédille	6.5
8b	Apostrophe, trait d'union, majuscule	0.8
	Total	100

**Tableau 6:** Répartition des erreurs orthographiques par type, Katoozian (2013)

L'ensemble de ces observations montre que les erreurs orthographiques à dominante phonétique sont parmi les erreurs les plus fréquentes chez les non francophones.

### 3.3 – Étude de cas

Dans le but de mieux expliciter l'observation qui précède, les deux tableaux ci-dessous montrent les graphies produites pour deux mots différents<sup>9</sup>, l'un obtenu à la suite d'une recherche menée auprès de 476 élèves dans un collège de la région parisienne (de la 6<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup>) durant l'année scolaire 1981-1982 (Gey 1987), et l'autre extrait d'une recherche effectuée en année universitaire 2009-2010 auprès de 313 étudiants iraniens en licence de langue française des universités de Téhéran (Katoozian 2013).

Le premier tableau présente les graphies produites pour le mot *touffu* dans la phrase suivante : *Je propose de remplacer bison futé par buisson touffu*.<sup>10</sup> :

<sup>9</sup> Nous n'avons pas accès aux résultats de recherches semblables menées auprès des francophones et des non francophones afin d'offrir une comparaison des graphies erronées produites pour des mots identiques.



1. Touffu (271)	8. Toufue (9)	15. Tout fu (1)	22. Tout-fue (1)
2. Touffus (49)	9. Tout fut (5)	<b>16. Tuffu (1)</b>	23. Toutfus (1)
3. Touffut (34)	10. Tout-fus (3)	17. Touffût (1)	<b>24. Tufue (1)</b>
4. Toufus (27)	11. Tout-fût (3)	<b>18. Fue (1)</b>	25. Tous-fût (1)
5. Toufu (20)	12. Toufût (2)	19. Tout fue (1)	<b>26. Touffou (1)</b>
6. Touffue (16)	13. Touffues (2)	20. Tous fût (1)	27. Touffux (1)
7. Toufut (16)	14. Toufues (2)	21. Touffuent (1)	28. Tout fût (1)

**Tableau 7:** Graphies produites pour le mot *touffu*, Gey (1987)

La lecture du Tableau 7 permet de constater que premièrement, les erreurs orthographiques à dominante phonétique ne sont pas fréquentes (4 au total) chez cet échantillon francophone et que deuxièmement, elles ne constituent pas de tendances orthographiques et sont ainsi considérées comme *hapax* (sporadique).

Le second tableau dresse la liste des graphies produites pour le mot *nouveaux* dans la phrase suivante : *Je crois qu'il serait bon de procéder à une réparation d'urgence afin d'éviter de nouveaux dégâts.*<sup>11</sup> :

1. Nouveaux (36)	<b>10. Nouve (3)</b>	<b>19. Nauveu (1)</b>	28. Nouveao (1)
2. Nouveau (146)	<b>11. Neuveue (3)</b>	<b>20. Noveau (1)</b>	<b>29. Neavou (1)</b>
<b>3. Nouveux (39)</b>	<b>12. Neuveau (3)</b>	<b>21. Nuveu (1)</b>	<b>30. Neaveu (1)</b>
<b>4. Nouveu (30)</b>	<b>13. Neuvu (3)</b>	<b>22. Nouveulle (1)</b>	<b>31. Mouvais (1)</b>
<b>5. Nuveau (5)</b>	<b>14. Nouveue (2)</b>	23. Nouveaux (1)	<b>32. Novaue (1)</b>
<b>6. Nouvou (4)</b>	<b>15. Neuveux (2)</b>	24. Nouveaus (1)	<b>33. Neoveue (1)</b>
7. Nouveaux (4)	16. Nouvau (2)	<b>25. Nommon (1)</b>	<b>34. Neavau (1)</b>
<b>8. Neuveu (4)</b>	<b>17. Nuve (1)</b>	<b>26. Noveux (1)</b>	35. Nous vos (1)
<b>9. Neaveu (3)</b>	<b>18. Nouvell (1)</b>	<b>27. Neaveu (1)</b>	36. Nouvaeu (1)

**Tableau 8:** Graphies produites pour le mot *nouveaux*, Katoozian (2013)

Le Tableau 8 montre que non seulement les erreurs orthographiques à dominante phonétique sont fréquentes chez cet échantillon non francophone (116 au total) mais également, elles constituent des tendances orthographiques (deuxième rang des graphies erronées : cas 3).

#### 4 – Explication et discussion

L'importance de l'erreur orthographique à dominante phonétique pour le FLE pourrait être justifiée sous plusieurs angles : tout d'abord, parce que le système phonologique de la langue maternelle des apprenants du français diffère plus ou moins de celui de cette langue et donc à l'écoute des phrases de la dictée, cette dissemblance entre les deux systèmes phonologiques peut entrer en jeu. Plus la différence entre le système phonologique du français et celui de la langue

<sup>10</sup> Le premier cas est la forme correcte. La fréquence de chaque forme se trouve entre parenthèses après cette dernière. Les graphies sont rangées dans l'ordre de fréquence décroissante et celles qui portent uniquement l'erreur à dominante phonétique sont mises en caractère gras. Dans le Tableau 7, il existe 3 cas d'omission du mot et dans le Tableau 8, il y en a 4.

<sup>11</sup> Voir Note 10 pour les explications. Les cas 23, 28 et 36, bien que dégradant l'image auditive du mot, ont été rangés par convention dans une autre catégorie (erreurs lexicales avec incidence phonique) puisqu'il s'agit de la confusion/inversion du trigramme eau.

maternelle des apprenants augmenterait, plus la possibilité d'apparition des erreurs orthographiques à dominante phonétique s'accroîtrait elle aussi. Ensuite, il faut préciser que les étrangers (surtout ceux qui apprennent le français dans les pays où le français est considéré comme langue étrangère) ne sont pas en contact permanent avec l' « image auditive correcte du mot et l'image qu'ils ont des mots français devient pour ainsi dire plus ou moins floue » (Gak 1962 : 71). C'est alors que chez les francophones, ce type d'erreur serait dû à des facteurs divers : fatigue, problèmes d'ordre auditif, particularités dialectales ou socioculturelles, séquelles de retard de parole, etc. (Girolami-Boulinier 1984 : 131).

Si l'on met de côté les problèmes d'ordre auditif ou d'autres facteurs perturbateurs de la séance de passation de la dictée (bruit, mauvaise position en classe, etc.), qui peuvent aussi expliquer l'apparition des erreurs orthographiques à dominante phonétique chez les francophones, les dissemblances existantes entre le système phonologique de la langue maternelle de l'apprenant et celui de la langue étrangère (ici, le français) peuvent être considérées comme causes de l'apparition de ce type d'erreur chez les non francophones. En effet, alors que l'enfant francophone connaît déjà bien la forme parlée de sa langue maternelle et peut simplement ignorer sa forme écrite, l'enfant étranger, lui, se trouve devant deux inconnues: l'oral et l'écrit. Ces situations peuvent être démontrées comme suit (Catach 1982 : 35):

Niveau	Francophone	Non francophone	
	Langue orale (supposée connue)	Langue orale 1 (supposée connue)	Langue orale 2 (inconnue)
Oral			
Écrit	Écrit (inconnu)	Écrit 1 (connu ou inconnu)	Écrit 2 (inconnu)

**Tableau 9:** Situations comparées d'un enfant francophone et d'un enfant étranger face à l'apprentissage de l'oral et de l'écrit

Autrement dit, alors que le francophone est en contact permanent avec la forme orale de sa langue maternelle, cette dernière n'est pas toujours accessible au non francophone ; ce qui montre que la vocation de l'enseignant de l'orthographe en FLM diffère de celle de son collègue en FLE : « alors que le premier devrait prévenir les erreurs n'altérant pas l'image acoustique du mot, le second devrait, en outre, prévenir celles qui l'altèrent » (Gak 1962 : 71). Cette inaccessibilité de l'image auditive correcte du mot aboutit à une fausse appréciation des phonèmes de la langue étrangère que Troubetzkoy (1964 : 54) explique avec son *système de cribles*:

Le système phonologique d'une langue est semblable à un crible à travers lequel passe tout ce qui est dit. Seules restent dans le crible les marques phoniques pertinentes pour individualiser les phonèmes. Tout le reste tombe dans un autre crible où restent les marques phoniques ayant

une valeur d'appel ; plus bas se trouve encore un crible où sont triés les traits phoniques caractérisant l'expression du sujet parlant. Chaque homme s'habitue dès l'enfance à analyser ainsi ce qui est dit et cette analyse se fait d'une façon tout à fait automatique et inconsciente.

Ce système de crible phonologique fonctionne différemment pour chaque langue et vu que l'on emploie inconsciemment le crible phonologique de sa langue maternelle pour l'analyse de ce que l'on entend et que ce crible n'est pas compatible avec la langue étrangère entendue, des erreurs et des incompréhensions se produisent. La fausse appréciation des phonèmes de la langue étrangère, appelée *surdité phonologique*, peut également apparaître au niveau de la production qui fait que le sujet parle avec un *accent étranger* et ceci est conditionné par la dissemblance existante entre les deux systèmes phonologiques en jeu. Cette *illusion acoustique* peut arriver au locuteur de n'importe quelle langue entendant pour la première fois les mots de la langue étrangère. À titre d'exemple, le phonème /ā/ du persan (voyelle postérieure et ouverte qui s'approche du /ɑ/ français de *pâte* mais plus en arrière) est assimilé par une oreille française au phonème /ɑ/ déjà existant dans son système phonologique (Katoozian 2013 : 305). Un apprenant persanophone par exemple qui, dans le système phonologique de sa langue maternelle, ne connaît que six voyelles simples et aucune voyelle nasale (/a/, /e/, /o/, /ā/, /i/, /o/) aura du problème à transformer le matériau phonique en matériau graphique lorsqu'il entend (pour la première fois et) sous dictée un mot quelconque (*ibid.* : 143).

## 5 – Pistes didactiques

Les erreurs préorthographiques, bien que classées et repérées parmi les erreurs d'orthographe, ne concernent pas cette dernière et à cause de cette différence de nature avec d'autres types d'erreurs d'orthographe proprement dites nécessitent une intervention d'autre ordre qu'orthographique. En l'occurrence et en ce qui concerne les erreurs orthographiques à dominante phonétique, un enseignement plus approfondi de la phonétique française (exercices articulatoires) et de la phonologie (exercices d'opposition) serait souhaitable dès les niveaux élémentaires de l'apprentissage du français et ceci devrait être accompagné de l'initiation des enseignants à la phonétique et à la phonologie (Mahmoudian 1976). Cet appui sur la phonétique peut se faire à travers la prise en conscience du système phonologique de la langue maternelle des apprenants. La description parallèle et contrastive des systèmes phonologiques de la langue maternelle et de la langue étrangère peut aider à attirer l'attention des apprenants sur les dissemblances existantes entre les deux systèmes phonologiques et à prévoir les *zones à risques*. Il faut habituer les apprenants à la fois à entendre et à émettre correctement les phonèmes du français.

Un autre facteur qui est censé jouer un rôle positif dans l'amélioration du niveau de compréhension orale des apprenants d'une langue étrangère est la

pratique régulière de la dictée traditionnelle enregistrée de voix native (pour des pays où l'on n'a pas accès aux natifs). Des recherches réalisées dans ce domaine mais auprès des apprenants de l'anglais langue étrangère ont montré l'effet positif significatif d'une telle pratique sur l'amélioration du niveau de compréhension orale (Kiyani & Shiramiry 2002 ; Farshid & Farshid 2010).

Finalement, grâce aux exercices d'opposition (dans les paires minimales) on *apprivoise* les oreilles des apprenants. Rey-von Allmen (1982 : 296-301) propose une série de tests auditifs bénéfique à être appliquée avant ou après la séance de passation de la dictée. Il s'agit de la perception des oppositions entre les consonnes (/v/~ /b/ : *viens vite~bien vite*), les semi-voyelles (/l/~ /j/ : *vous allez à pied~vous allez à pied*), les voyelles (/a/~ /ã/ : *vous m'attendez ?~vous m'entendez ?*) et le rythme (/a/~ /aa/ : *tu l'as pris ?~ tu l'as appris ?*). À l'intérieur de chaque groupe on peut varier les exemples : pour ce qui est des voyelles, peuvent être testées l'acquisition de l'opposition voyelle orale~voyelle nasale (*le bas du jardin~le banc du jardin*), l'acquisition des différentes voyelles nasales (*je prends un banc~je prends un bain*), les successions présentant plusieurs nasales (*un bon vin~un bon vin blanc*) (Mahmoudian 1976 : 60). Les types d'exercices de la discrimination auditive peuvent être variés selon l'objectif recherché (Champagne-Muzar & Bourdages 1998). En fin de compte, le contact permanent avec la forme orale de la langue étrangère est un facteur souvent négligé (et difficile à mettre en œuvre) dans les pays où le français est considéré comme langue étrangère. À ce sujet Amokrane (2011 : 60) propose de « multiplier les occasions de production spontanée pour permettre aux apprenants de mettre en pratique leurs connaissances phonétiques ».

## 6 – Conclusion

La véritable cause des erreurs orthographiques à dominante phonétique reste difficile à déterminer. L'interférence entre le système phonologique de l'apprenant et celui du français peut quasiment expliquer certains faits mais pas tous. À ce sujet, si l'on observe plus attentivement les graphies présentes dans le Tableau 8, quelques cas attirent l'attention (5, 8, 19, 26 et 27 entre autres) là où il s'agit de la confusion entre le phonème /u/ présent dans le mot en question et existant également dans le système phonologique du persan avec d'autres phonèmes vocaliques (/y/, /O/, /œ/ entre autres). Il semble que, quand l'image auditive correcte du mot n'est pas disponible, même si l'on connaît le mot en question et si le phonème figurant dans ce dernier existe déjà dans son système phonologique, on ne soit pas capable de le représenter correctement à l'appui de ce que l'on entend (intervention du crible phonologique). Cette remarque délicate montre l'importance du système phonologique intériorisé par l'apprenant. Il est possible que ce dernier transcrive le mot dicté à partir de l'interprétation qu'il fait de son propre énoncé et non à travers l'énoncé entendu (Rey-von Allmen 1982). Ce qui montre, en partie, l'arbitraire des systèmes de classification des erreurs orthographiques et l'importance des interrogations métalinguistiques avec

l'apprenant pour qu'il explique sa graphie erronée (Feuillard 1993). Donc, il est souhaitable de demander au sujet scripteur de prononcer le mot qu'il a écrit (et qui comporte l'erreur orthographique à dominante phonétique) afin de savoir si ce type d'erreur apparaît également dans le langage parlé du sujet. Si c'est le cas, il est signe d'un trouble à la fois au niveau de perception et de production mais si au contraire le sujet prononce bien le mot, il faudrait alors mener chez lui des tests auditifs (à l'instar de ce qui a été expliqué dans la section précédente) pour vérifier la perception correcte des phonèmes.

Autre chose importante à prendre en compte dans les recherches ultérieures pourrait être l'étude de l'influence de la situation de production (dictée ou rédaction) sur l'apparition des erreurs orthographiques à dominante phonétique. Les recherches de Ghellai (1997), Lassaad (2011), Amokrane (2011), Gonac'h & Mortamet (2011) mettent en évidence la fréquence élevée de ce type d'erreur même en rédaction chez les non francophones où l'apprenant n'est pas obligé de transmettre le matériau phonique en matériau graphique. Il importe aussi de mener des recherches parallèles avec des méthodologies identiques auprès des apprenants de français de langues maternelles différentes afin de tester l'effet du degré de distance phonétique entre le français langue étrangère et les langues apprises antérieurement sur le nombre et le type des erreurs orthographiques à dominante phonétique.

---

Recebido em dezembro de 2013 ; aceite em fevereiro de 2014.

## Références

- Amokrane, S. 2011. Du lien entre la maîtrise du système phonologique et les compétences orthographiques. *TRANEL (Travaux neuchâtelois de linguistique)*. 54: 49-61.
- Bartout, D.; Brunelle, L.; Piacère, J. 1977. *Lecture et orthographe*. Paris: Armand Colin.
- Buridant, C. 1994. Introduction aux problèmes de l'écrit en FLE. Essai de synthèse. In: C. Buridant; J.-Chr. Pellat (Éds.) avec la collaboration de M. Bunjevac. *L'écrit en français langue étrangère. Réflexions et Propositions. Actes du colloque des 5 et 6 octobre 1991*, Strasbourg: Presses Universitaires de Strasbourg, 15-37.
- Catach, N. 1982. Norme et orthographe dans la perspective du français langue étrangère. *Le français dans le monde*. 169: 32-37.
- Catach, N.; Gruaz, C.; Duprez, D. 2008 (3<sup>e</sup> éd.). *L'orthographe française. Traité théorique et pratique avec des travaux d'application et leurs corrigés*. Paris: Armand Colin.
- Champagne-Muzar, C.; Bourdages, J.S. 1998. *Le point sur la phonétique*. Paris: CLE

## International.

- Chervel, A.; Manesse, D. 1989. *Comparaison de deux ensembles de dictées (1873-1987) : Méthodologie et résultats*. Paris: INRP.
- Cogis, D. 2005. *Pour enseigner et apprendre l'orthographe. Nouveaux enjeux-Pratiques nouvelles École/Collège*. Paris: Delagrave.
- Debyser, F.; Houis, M.; Noyau Rojas, C. 1967. *Grille de classement typologique des fautes*. Paris: BELC.
- Farshid, K.; Farshid, F. 2010. The effect of oral dictation as a teaching technique on the listening comprehension of elementary EFL learners. *Roshd FLT (Foreign Language Teaching Journal)*. **25 (1)**: 37-44.
- Fayol, M.; Jaffré, J.-P. 2008 (1<sup>re</sup> éd.). *Orthographier*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Feuillard, C. 1993. Typologie des erreurs en orthographe. *Cahiers du Centre Interdisciplinaire des Sciences du Langage*. **9**: 211-218.
- Gak, V.G. 1962 (1976 pour la traduction française). *L'orthographe du français. Essai de description théorique et pratique*. Paris: SELAF.
- Gey, M. 1987. *Didactique de l'orthographe française*. Paris: Nathan.
- Ghellai, M. 1997. *Analyse des erreurs et des représentations orthographiques du français par des intellectuels arabophones*. Thèse de doctorat. Université Stendhal – Grenoble 3.
- Girolami-Boulinier, A. 1984. *Les niveaux actuels dans la pratique du langage oral et écrit*. Paris: Masson.
- Gonac'h, J.; Mortamet, C. 2011. Pratiques orthographiques en français d'étudiants étrangers : le cas d'étudiants hispano-américains et afghans. *TRANEL (Travaux neuchâtelois de linguistique)*. **54**: 113-127.
- Honvault, R.; Jaffré, J.-P. 1978. L'enfant face aux systèmes graphiques. *Bref*. **15** (nouvelle série): 39-51.
- Katoozian, K. 2013. *Analyse des erreurs orthographiques des étudiants iraniens en langue française*. Thèse de doctorat. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3.
- Kiyani, G.R.; Shiramiry, E. 2002. The Effect of Frequent Dictation on the Listening Comprehension Ability of Elementary EFL Learners. *TESL Canada Journal (Revue TESL du Canada)*. **20 (1)**: 57-63.
- Laisné, M.; Pintiaux, J.-C. 1975. Contribution à une pédagogie de l'orthographe. *Le français aujourd'hui*. **29**: 22-32.
- Lambert, J. 1947. *L'analyse des fautes d'orthographe d'usage*. Namur: La Procure.
- Lassaad, K. 2011. *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.
- Mahmoudian, M. (Éd.). 1976 (1<sup>re</sup> éd.). *Pour enseigner le français, Présentation fonctionnelle de la langue*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Manesse, D.; Cogis, D.; Dorgans, M.; Tallet, Chr. 2007. *Orthographe : à qui la faute ?*. Paris: ESF.
- Rey-von Allmen, M. 1982. *Apprentissage de l'orthographe française élémentaire par des*

- adolescents non francophones enfants de travailleurs migrants*. Berne: Peter Lang.
- Simon, J. 1954. *Psychopédagogie de l'orthographe*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Simon, Th. 1924. *Pédagogie expérimentale : Écriture, Lecture, Orthographe*. Paris: Armand Colin.
- Ters, F. 1973. *Orthographe et vérités*. Paris: ESF.
- Troubetzkoy, N.S. 1964 (1967 pour la traduction française). *Principes de phonologie*. Paris: Klincksieck.