

L'erreur graphique: correspondance phonie / graphie

SEBIANE Meriem
Université de Tlemcen

Résumé

Ecrire dans une langue étrangère peu maîtrisée engendre beaucoup de problèmes car l'apprenant se trouve face à une tâche complexe dans laquelle il doit être en mesure à mettre en œuvre ses connaissances orthographiques, syntaxiques, phonétiques...

Cet article vise à présenter les résultats obtenus de l'analyse des erreurs graphiques dues à la phonie chez les apprenants de secondaire lors d'une dictée. Notre principal objectif est de voir la cause de ces erreurs graphiques produites lors du passage de l'oral à l'écrit (de la phonie à la graphie). Nous proposons un processus de remédiation afin de surmonter ces lacunes quant à la reconnaissance des sons.

La production écrite occupe une place primordiale dans la didactique du français. Elle permet entre autre de contrôler la maîtrise de la langue à travers les règles qui régissent les différents types de textes étudiés et ceux produits par les apprenants. Ecrire est une compétence langagière a processus productif et expressif, en rédigeant l'apprenant est en situation à activer ses idées par écrit. Il est donc dans une situation complexe. Surtout, lorsqu'il s'agit d'écrire en français langue étrangère car il doit être en mesure de mettre en œuvre

non seulement ses compétences concernant la forme mais également le contenu, utiliser la *bonne orthographe*, connaître la *grammaire*, avoir un bon *vocabulaire*, et c'est là, généralement, que se pose le problème.

L'écriture est, pour les apprenants, une tâche difficile avec la présence de toutes ses règles qui la régissent et qui font émerger leurs faiblesses, ils voient cette activité comme décourageante.

Pendant sa première socialisation (Bourdieu, cité par Filhon : 2009) l'enfant acquiert l'arabe dialectal dans un milieu naturel ou alors quelques mots de français à travers les premiers passeurs de la langue : les parents qui mêlent ce dialecte avec le français. Dans un cadre institutionnel, l'enfant apprend l'arabe standard, deux ans après, il apprend la première langue étrangère, le français qu'il étudie pendant trois ans. Le plus souvent, les apprenants ont une connaissance à des degrés variés de ces deux langues et qu'ils utilisent avec des compétences diverses. L'apprenant n'a pas encore bien assimilé la première langue¹ alors qu'il est déjà en contact avec une langue étrangère qu'est le français, il a encore beaucoup de difficultés avec l'arabe et c'est l'arrivée du français.

L'apprentissage de la langue étrangère diffère totalement à l'apprentissage de la langue maternelle. En fait, l'apprentissage de la langue maternelle prend départ des connaissances de la langue par contre la langue étrangère

¹. Nous parlons du cas de nos élèves où la première langue est l'arabe, sa première langue de scolarisation.

est influencée par les connaissances de la langue maternelle. Le français et l'arabe sont deux langues différentes, elles ne disposent ni la même prononciation ni la même écriture, elles sont différentes du point de vue syntaxique, grammaticale, morphologique, phonologique. En situation d'écriture et avec toutes les insuffisances linguistiques, lexicales ou encore les connaissances incomplètes de toutes les règles qu'a l'apprenant engendrent des difficultés à l'écrit au moment de la transcription des mots de l'oral à l'écrit.

Nous allons nous concentrer sur ce problème lors du passage de l'oral à l'écrit car le lien entre ses deux systèmes demande une attention très particulière de la part de l'apprenant. En fait, on n'écrit pas comme on parle. Ceux qui écrivent comme ils parlent quoiqu'ils parlent très bien, écrivent mal. (Buffon, 1753). L'écriture d'un mot repose sur la transformation des sons en lettres, la représentation d'un phonème chez les apprenants correspond à activer ses propres représentations phoniques. Les apprenants ont des difficultés quant à la reconnaissance des sons ce qui affecte sa transcription.

Notre travail se base principalement sur l'erreur graphique due à la phonie, nous allons donc nous concentrer sur la relation phonie-graphie. Pour la réussite d'une écriture dans une langue étrangère, il est nécessaire de parler de prononciation car on la retrouve dans la production par la phonation et dans la réception par

l'audition. En effet, la prononciation est présente sous la forme d'un parlé intérieur qui accompagne toutes les manifestations linguistiques. L'apprenant n'apprendra à bien écrire que s'il parlera convenablement car si le code oral n'est pas bien assimilé, on ne peut pas passer à l'écrit.

Nous dirons que l'apprenant éprouve des lacunes quant à la prononciation, en articulant mal les phonèmes d'un mot il les transcrira d'une manière erronée ou alors il a du mal à reconnaître les sons. En plus de ces carences quant à la discrimination des sons, il y a le choix du graphème, l'apprenant prononce parfois correctement le mot mais le transcrit incorrectement, nous dirons que ceci est dû à la diversité des graphèmes qui peut correspondre à un seul phonème. Sans oublier le phénomène d'interférences, l'apprenant fait recours à sa langue maternelle pour résoudre son problème. La discrimination en L2 peut donc être influencée par les traits catégoriels en L1 (BRIERE1966, FLEGE 1987). Ainsi, une difficulté à discriminer des phonèmes peut être liée à la nature allophonique de ces sons en L1. (Sapon, 1952).

Nous analysons ses erreurs à partir de notre corpus de mots écrits par les apprenants sous dictée². Notre but de cette activité est de développer la discrimination auditive

². La dictée nous a servi d'outils dans notre présente recherche afin de vérifier toutes ces erreurs graphiques. Et perfectionner leur reconnaissance auditive des sons.

des apprenants, nous allons aider les apprenants à distinguer les sons proches. Dans les exercices dits de discrimination auditive, il ne s'agit pas de reconnaître un mot, de l'assimiler ou non à un phonème du répertoire, mais d'estimer si des sons successifs sont semblables ou différents (Cohen et Galisson). Cette tâche d'écriture sous dictée consiste à produire par écrit un mot présenté auditivement. (Bonin, Collay et Fayol, 2008 :524)

Les difficultés en discrimination deviennent particulièrement saillantes lors de l'apprentissage de l'écrit : dans des systèmes alphabétiques, les difficultés perspectives donnent souvent lieu à des difficultés de représentation des correspondances graphèmes – phonèmes. (Bogliotti et al, 2008)³

D'un point de vue méthodologique, les données qui seront analysées sont l'ensemble de mots écrits par des apprenants de secondaire⁴. Afin de constituer notre corpus, nous avons dicté aux élèves à chaque fois une série de mots⁵ contenant le même son mais de graphie différente afin de voir si l'apprenant peut reconnaître la graphie correspondante à la phonie. Troia et Graham

³. Cité par BODSON, H. *L'évaluation de la progression de la discrimination des phonèmes du français et de la conscience phonologique chez les enfants innus de la maternelle*. Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique. Université du Québec, 2013.

⁴. Le choix de notre population d'enquête a été aléatoire.

⁵. Les mots avec lesquels nous avons effectués notre dictée ont été choisis pour leurs valeurs phoniques et non pas leurs significations.

(2003) suggèrent que ce qu'ils appellent *dictée phonémique* car elle se base sur des mécanismes pour faire apprendre aux apprenants l'orthographe : l'association des phonèmes-graphèmes, l'enseignement des règles de l'orthographe et la révision des mots directement après la dictée pour réfléchir sur la performance. En fait, c'est une activité qui repose sur l'analyse des habiletés des apprenants quant à la conscience phonologique.

La typologie des erreurs graphiques dues à la phonie

Après avoir analysé les copies des apprenants, nous sommes arrivés aux résultats suivants :

Confusion des voyelles :

Le système phonique du français est composé de 16 voyelles, 17 consonnes ainsi que 3 semi-voyelles. Pour les voyelles, on compte 12 orales et 4 nasales dont 9 antérieures, et 6 postérieures et une centrale.

Les voyelles simples de la langue française sont : [a],[i],[o],[u],[e],[é], or leur graphie est multiple.

Il est question d'un problème de perception des sons ainsi qu'un problème lors du passage du son à la graphie, il entend correctement le son mais le transcrit mal.

Nous commençons par la perception des sons :

Voici un tableau contenant un exemple de confusion faites par les apprenants lors de la transcription des mots

Le son entendu	Le son perçu
a	e
ou	o
u	o
i	e
u	i
o	ou

« grâce » écrit « grêce »
 « forchette » pour « fourchette »
 « resoltat » pour « résultat »
 « viseté » pour « visité »
 « étidier » pour « étudier »
 « encoure » pour « encore »

Nous remarquons que dans ces exemples, les apprenants n'ont pas pu faire correspondre le graphème au phonème. Ils ne maîtrisent pas encore cette correspondance.

Il y a confusion entre les sons, ce problème de discrimination auditive a relation étroite avec le phonème entendu et le choix du graphème lors de la transcription, les apprenants éprouvent des difficultés quant à la phonie des différents graphèmes. Une fausse perception du son apparait. Cette erreur de prononciation provient du fait que l'apprenant ne fait pas la différence entre les deux sons (entendu et transcrit). Ou encore, il s'agit d'un son qui n'existe pas dans sa langue maternelle par exemple :

le son [y] est confondu avec [i], l'apprenant n'arrive pas à articuler d'une manière correcte le son [y], car ce dernier n'existe pas dans son système phonologique⁶.

Nous allons présenter ensuite les erreurs dues au passage du son à la graphie :

« pheautau » pour « photo »

« meître » pour maître »

« plaine» pour « pleine »

« occune » pour « aucune »

« sof » pour « sauf »

Dans ces exemples, nous constatons que l'apprenant entend le son correctement mais a du mal à choisir le graphème correspondant. La correspondance phonie-graphie n'est pas univoque, un même phonème est transcrit par plusieurs graphies. Nous avons ici :

Le [e/ɛ] dont la graphie est : « é- ai- ei- ez-er »

Le [o] qui peut être transcrit le plus souvent par les formes suivantes : « o- au-eau »

Toute cette multiplicité de graphèmes existants pour transcrire un phonème engendre d'énormes problèmes à l'apprenant dans l'apprentissage de l'orthographe d'une langue étrangère. En effet, Ecrire demande des savoir-faire phono-graphologiques c'est-à-dire transformer un phonème en graphèmes. La correspondance entre les

⁶ Il est question de la langue arabe en tant que langue maternelle et langue de première scolarisation.

phonèmes et les graphèmes est le premier point d'appui pour comprendre le fonctionnement de l'écrit » (Bezu, 2009 :6).

Omission ou ajout des voyelles

Ce type d'erreur consiste surtout le « e » finale, les apprenants prononcent les mots à l'anglaise et le transcrivent sans le « e » ou alors ajoutent ce « e » qui n'existe pas du tout.

« semain » pour « semaine »

« calm » pour « calme »

« problèm » pour « problème »

Puisqu'il s'agit d'une lettre muette l'apprenant ne perçoit pas sa présence à la fin du mot. Donc il écrit le son tel qu'il l'a entendu. La chute du « e » caduc peut être la cause d'un autre phénomène, la coarticulation. La coarticulation est un principe d'économie articulatoire qui existe dans toutes les langues. (Bertrand et Allen, 2011 :64). « decouvrre » à la place de « découvrir ».

Dans cet exemple, au contraire l'apprenant a mis un « e » à la fin du mot alors qu'il n'existe pas. Nous expliquons cette erreur par l'application des connaissances préalables car il y a des verbes de troisième groupe dont l'infinitif est « re » comme « écrire, dire, lire, contredire... » par exemple.

Erreurs semi-voyelles

La langue française contient trois semi-consonnes qui posent problèmes aux apprenants lors de leur transcription. Sachant qu'elles n'existent pas dans le système phonétique arabe. Ces trois sons se caractérisent par un certain nombre de particularités. Sur le plan articulatoire, elles rappellent les voyelles [i],[y],[u], ce qui est le cas dans les mots suivants :

« cloun » pour « clown »

« maieur » pour « meilleur »

« brience » pour « brillance »

Confusion dans l'ordre des voyelles

Cette erreur provenant d'une inversion des lettres est la conséquence d'une mauvaise transcription due à une inattention. « professuer » au lieu de « professeur »

Confusion ou oralisation des voyelles nasales

Les apprenants ont tendance à confondre entre les voyelles nasales, ils n'arrivent pas à distinguer les sons les uns des autres.

« longue » pour « langue »

« souffrence » au lieu de « souffrance ».

« uncle » pour « oncle » Il s'agit ici d'une prononciation empruntée à l'anglais.

« prondre » pour « prendre ».

« examain » au lieu de « examen ».

Vu que les deux voyelles nasales se transcrivent phonétiquement de la même manière, l'apprenant confond entre les deux sons ce qui affecte la prononciation et la graphie du mot.

Nous dirons aussi qu'il est question d'une surdité phonologique.

Confusion des consonnes

En parlant de consonne, nous dirons qu'il y a des consonnes qui gardent toujours la même phonie or leur graphie varie. « *cotidien* » au lieu de « *quotidien* ». « *choké* » pour « *choqué* ».

Par contre, il existe d'autres consonnes qui se prononcent de différentes façons.

« *gerre* » au lieu de « *guerre* ». La lettre [g] et [ʒ] se prononcent des deux manières. Il est prononcé « g » suivi des lettres « a,o,u », il est transcrit par les graphèmes « g, gg, x, cz,gu » et [ʒ] suivi de « i,e,y » « *magazin* » pour « *magasin* » / « *travercer* » pour « *traverser* ». Le son [s] se transcrit le plus souvent par un « s » placé au début du mot , entre deux consonnes, entre une voyelle et une consonne, entre deux voyelles en doublant le « s » ou alors par un « c » suivi des voyelles « i, e, y », il est transcrit par « t » ou en mettant la cédille avec les lettres « a ,o, u » il se prononce aussi [z] quand il est placé entre deux voyelles.

Le problème ne se limite pas qu'à cette difficulté mais également au niveau des consonnes sourdes et consonnes

sonores, les apprenants perçoivent parfois une consonne à la place de l'autre. « senciple » pour « sensible » « fatiguée » pour « fatiguée » l'apprenant substitue la consonne sonore par une consonne sourde, cette mauvaise perception de son engendre une mauvaise prononciation ce qui résulte une fausse transcription qui fait du mot écrit un mot erroné.

Pour ce deuxième exemple, nous dirons que le problème pourrait être dû à l'absence de la lettre dans le système phonétique de sa langue maternelle, il emploierait alors un son qui existe dans son répertoire linguistique et qui appartient à sa langue maternelle.

Omission de consonnes

« maitres » pour « maitresse »

« affaire » au lieu de « affaire »

« escargo » pour « escargot »

« profeseur » pour « professeur »

« maleureusement » au lieu de « malheureusement »

Ajout de consonnes :

Cette erreur concerne surtout la double consonne, les apprenants ont tendance à doubler la lettre là où il ne faut pas.

« momment » pour « moment »

« habitte » pour « habite »

« tête » pour « tête »

« cappacité » pour « capacité »

« travaille » pour « travail »

Prononciation à l'anglaise

Ces erreurs résultant d'une prononciation à l'anglaise sont dues à une mauvaise perception des sons, l'apprenant entend un son mais il perçoit autre chose.

« lesson » pour « leçon »

« party » pour « partie ».

« future » pour « futur »

Par contre dans cet exemple, nous dirons qu'il s'agit d'une mauvaise discrimination auditive « exam » pour « examen »

Discussion

Lorsqu'il s'agit d'écrire dans une langue étrangère peu connue en cours d'apprentissage, nous n'écrivons pas de la même écriture ces mots à la signification incertaine, à la structure orthographique et phonétique douteuse, que les mots familiers de notre langue maternelle ou d'une langue bien maîtrisée (J. De Ajurriaguerra et al, 1964).

A partir de notre analyse, nous avons repéré ces erreurs qui sont dues à une mauvaise discrimination auditive, il est question des sons proches, l'apprenant est en situation à ne pas savoir quel graphème choisir pour transcrire le phonème entendu.

[...] l'étudiant perçoit les sons de la langue étrangère non véritablement dans leur réalité physique mais par rapport au conditionnement

perceptif particulier que consiste le système phonologique de sa langue d'origine : il sera sourd à certains sons, croire en entendre d'autres qui n'ont été émis, n'établira pas de distinction entre les sons, qui physiquement, ont des caractéristiques différents, etc.⁷

Nous constatons que les apprenants éprouvent d'énormes difficultés au niveau de la perception des phonèmes qui sont parfois mal prononcés et donc mal transcrits ou alors bien prononcés mais l'apprenant emploie une graphie erronée. Ces carences en perception des sons sont également dues aux sons qui n'existent pas dans sa langue maternelle et qu'il substitue avec d'autres ce qui affecte sa graphie. Des difficultés en discrimination des phonèmes ont plusieurs répercussions sur le développement de la conscience phonologique. (Bodzon, 2013 :01).

Cette diversité articulatoire des phonèmes présents en langue française engendre une multiplicité de réalisation des sons de la part des apprenants ce qui donne un son et une graphie erronée. Il y aura alors une assimilation progressive ou régressive.

La voyelle la plus fermée subira une assimilation de l'aperture progressive, l'apprenant tend à prononcer une voyelle ouverte à la place d'une fermée surtout lorsqu'il s'agit de deux sons qui sont proches et partagent les mêmes traits distinctifs et qui ne s'opposent qu'au niveau

⁷. Selon Galisson et Coste cité par Ghellai 2007.

du degré d'aperture, l'apprenant ne fait pas cette différence.

Au contraire, une voyelle ouverte subira une assimilation régressive, l'apprenant prononcera une voyelle fermée au lieu de la voyelle ouverte.

Une omission ou ajout de voyelles ou consonnes est fréquente car l'apprenant ne perçoit pas certains sons, les confond avec d'autres ou alors il s'agit de sons qui n'appartiennent pas à sa langue maternelle. Les erreurs à dominante phonétique ont donc une grande relation avec la discrimination des voyelles, ils sont dus à une confusion vocalique liée à une voyelle n'existant pas dans sa langue maternelle, soit à un problème d'assimilation régressive ou progressive.

Il rencontre également des problèmes au niveau de l'articulation de certaines consonnes se qui renvoie à l'incapacité de reconnaître les nuances phonématiques.

Sans pour autant oublier le phénomène d'interférence, il est à rappeler qu'une confusion entre les deux systèmes phonétiques de la langue maternelle et la langue étrangère en cours d'apprentissage est une des premières causes. En fait, apprendre une nouvelle langue subit généralement des influences des langues antérieurement acquises. Il est question d'un phénomène qui consiste à transporter un mécanisme linguistique ou phonétique d'un système linguistique à l'autre. (Bayou, :15)

L'écart entre l'oral et l'écrit

L'écriture en langue française est loin de se baser sur une simple transcription de la langue orale à la langue écrite car il n'y a pas de conformité entre les phonèmes et les symboles graphiques qui sont censés les transcrire.

Quand l'enfant passe de la langue orale à la langue écrite, il doit être conscient de ces éléments, mais cela peu être problématique si les deux langues qu'il parle ne se comportent pas de la même manière. (Delorme, 2012 :26).

Lors du passage de l'oral à l'écrit l'apprenant doit prendre conscience que l'écrit ne représente l'oral que partiellement. En effet, il est censé attribuer à chaque graphie sa valeur phonique. La langue écrite est seconde par rapport à la langue orale : il convient donc d'analyser le fonctionnement de l'oral avant de présenter celui de l'écrit. (De Pietro et Wirther, 1995 :140) car la langue écrite suit des règles plus strictes que celle de la langue orale.

Les problèmes orthographiques en français trouvent leur origine pour l'essentiel dans l'écart entre prononciation et graphie. La seconde source de difficulté réside dans la multiplicité des représentations graphiques d'un seul phonème. (Papette, 2002 : 02). L'activité de l'écriture appelle une double tâche d'invention et d'encodage c'est-à-dire transcription graphique et orthographique (Massalsky, 2008). En fait, c'est à partir du code oral que l'apprenant développe ses capacités en écriture.

Discrimination des sons

Pour réussir son écrit, les apprenants doivent prendre conscience de l'existence des phonèmes et être capable de les distinguer, les concrétiser, les manipuler et comprendre que les mots sont constitués d'un ensemble de sons.

Les apprenants éprouvent des difficultés au niveau de la perception des sons ce qui résulte une mauvaise articulation. Vu toutes ces réalisations des phonèmes présents en langue française, l'apprenant trouve du mal à les prononcer, il les remplace alors par des sons proches. En effet, sans la discrimination des phonèmes, une langue ne peut être apprise, ne peut être comprise. (Gombert, 1990)⁸

Vu que la phonographie phonématique de la langue française ne correspond pas forcément à un alphabet strict, la valeur phonique n'est pas toujours en relation avec le graphème. En fait, un même graphème peut correspondre à plusieurs phonèmes, il peut se prononcer différemment selon le contexte, comme plusieurs réalisations graphémiques transcrivent un même phonème.

⁸. Cité par BODSON, H. *L'évaluation de la progression de la discrimination des phonèmes du français et de la conscience phonologique chez les enfants innus de la maternelle*. Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique. Université du Québec, 2013.

Correspondance phonème-graphème

Dans une langue tel le français qui n'a pas de correspondance régulière entre le son émis et la lettre à transcrire, l'apprenant doit développer une certaine conscience phonologique car cette prise de conscience des correspondances phonèmes- graphèmes permet la reconnaissance des mots entendus et le déchiffrage par la suite.

Le déficit dont souffre la plupart des faibles orthographieurs qui échouent à ce stade de l'acquisition est spécifiquement liés à des compétences d'analyse phonologiques insuffisantes. (Estienne, 2002 :26). En fait, si l'apprenant ne possède pas une connaissance des règles qui régissent cette correspondance entre phonèmes et graphèmes, il ne pourra pas réussir la reconnaissance phono-graphémique.

Le recodage phonologique serait la base de l'acquisition de l'orthographe puisqu'un apprenant débutant activerait ses compétences phonologiques et emploie ses connaissances de règles concernant la relation phono-graphologique dans ces premiers écrits. (Nunes, Bryant et Bindman, 1997 :101)

Le code graphique

La langue française est une langue alphabétique dans laquelle les phonèmes sont transcrits par des graphèmes. Ce lien entre la phonie et la graphie est très complexe. L'orthographe du français est complexe : on le voit dès le premier mot. Pourquoi th et ph dans le mot orthographe.

L'écriture consiste à traduire des sons ou des notions en signes graphiques. (Joly, 2011)

A un phonème peut correspondre à plusieurs graphèmes et à un même graphème peut correspondre à plusieurs phonèmes. En français, le nombre de phonèmes ne correspond pas au nombre de signes graphiques dont le mot le compose. Et le même signe graphique peut avoir plusieurs formes d'image acoustique en fonction de son contexte d'emploi. (Alkhatib, 2013 :03)

L'acquisition / apprentissage de l'orthographe concerne un système linguistique oral d'une part et qui, d'autre part concerne le système alphabétique au moins présente une correspondance plus au moins régulière entre son et lettre. (Fayol et Jaffre, 1999 : 143).

Interférences phoniques

L'apprentissage du français par les arabophones implique à la base l'acquisition d'un système phonétique et phonologique différent de celui de leur langue naturelle. (Maumes ,1973 :90). Lors de l'apprentissage du français langue étrangère et pour acquérir des sons, l'apprenant emploie des sons de sa langue maternelle, il se trouve face à des difficultés à réaliser des sons de la langue étrangère, il introduit alors des sons appartenant au système phonétique de sa langue maternelle, ou alors il utilise des habitudes articulatoires de la L1.

Ces interférences phoniques sont dues aux différences qui existent entre les deux langues, il inventera un

système intermédiaire qui affectera ses écrits. La concomitance de deux codes chez le locuteur bilingue implique l'insertion d'une unité d'une langue dans une autre. Le phonème en tant que la plus petite unité constitutive du système de la langue constitue à son tour un lieu d'interférence. (Medane, 2015:). En fait, un phonème de la langue cible par l'intermédiaire d'un phonème de la langue maternelle, les deux phonèmes seront dès lors reconnus et réalisés comme étant absolument identiques. (Dweik, 2000 :225). Ces interférences sont le plus souvent fréquentes au niveau des voyelles et des consonnes. L'interférence vocalique est « une incapacité passagère de l'élève à percevoir les sons d'une langue inconnue qui ne font pas partie du « crible phonologique » de sa langue maternelle ». (Billière et Magner ,2005).

Cette interférence de la langue maternelle pourrait être positive ou négative. En fait, lorsque l'apprenant connaît bien la langue source cette dernière l'aidera à mieux apprendre la langue cible, il est question donc d'une interférence positive. Par contre, elle devient négative quand elle pose des problèmes lors de l'apprentissage. Ces points négatifs apparaissent dans différents niveaux de la langue : morphosyntaxique, lexical, syntaxique, grammatical, sémantique, phonétique.

Nous nous basons sur le niveau d'interférence phonétique, quand les sons de la langue étrangère n'appartiennent pas à celle de la langue maternelle. Pour

résoudre ses problèmes, l'apprenant va s'en passer du son qu'il ne connaît pas ou auquel il n'est pas habitué et le substitut par un son proche appartenant à sa langue maternelle comme c'est le cas dans l'exemple suivant « fatigué » au lieu de « fatigué ».

Les erreurs interférentielles sont non seulement une réalité pédagogique qui relève le degré de maîtrise d'une langue de l'apprenant qui les commet, elles constituent aussi une réalité linguistique qui naît du contact, quelquefois de deux systèmes linguistiques plus au moins étrangers l'un à l'autre. (Ben Hamida, 2009 : 01)

Remédiation

Après avoir pu relever toutes les lacunes quant à la graphie, nous dirons que l'écriture est une tâche très complexe en plus de la complexité de l'orthographe française. Or, Il convient ici d'être persuader qu'écrire n'a rien d'une activité mystérieuse mais c'est simplement un moyen de communiquer avec des mots que nous comprenons, que nous lisons, dont nous connaissons bien la physionomie (BUFFIN, 1997 :13). C'est à partir de ce que nous venons de dire que nous allons proposer quelques pistes qui serviraient de remédiation pour nos apprenants et pouvoir surmonter leurs lacunes :

Nous allons commencer par une composante très importante dans l'apprentissage de l'écriture qui est la lecture car c'est à travers la mémorisation des mots et de leurs graphies que l'apprenant peut prendre conscience

des sons. Il pourrait développer une bonne discrimination auditive à travers la lecture à haute voix, il s'agit d'un double objectif : travailler l'écoute et la réalisation sonore. En fait, il est indispensable de découvrir en premier lieu le principe phonologique de la langue pour une meilleure perception de sons et une capacité à isoler les phonèmes. C'est à partir de cette prise de conscience des phonèmes qui composent un mot que l'apprenant comprendra que ces derniers sont transcrits par des lettres ou groupes de lettres c'est donc cette irrégularité qui leur pose problème. Il est important d'amener les apprenants à une discrimination très fine des phonèmes, de les réaliser correctement et les entraîner à les articuler convenablement.

Afin de développer la conscience phonologique, les apprenants doivent apprendre à articuler les phonèmes à partir des répétitions seules du phonème, à l'intérieur d'une syllabe enduite dans un mot. Ce qui aiderait à reconnaître les sons par la répétition ensuite la mémorisation.

Faire le lien entre l'oral et l'écrit en prenant en considération des unités phonologiques. En effet, un phonème peut correspondre à plusieurs graphèmes et un graphème peut renvoyer à plusieurs phonèmes. On peut résoudre ce problème à partir d'un ensemble de mots homophones/ homographes par exemple.

Une des grandes difficultés relatives à la graphie provient également de la différence qui existe entre la graphie et la phonie des deux langues en cours d'apprentissage (l'arabe et le français). Il est donc indispensable de différencier les deux langues et d'apprendre chaque langue à part car cette stratégie d'interférence ne fait que perturber l'apprentissage de la langue étrangère.

Arrivé à la fin de cette petite recherche, nous avons pu arriver à des résultats qui nous ont permis de voir les causes de difficultés de transcription de certains sons de la part des apprenants.

Notre article a pour objectif la reconnaissance de la correspondance phonème-graphème lors de la transcription des mots entendus.

L'erreur phonétique revient au premier plan à une mauvaise perception du son ou de l'influence d'une forme ressemblante, l'apprenant écrira le mot selon sa prononciation ou alors d'une interférence phonétique de sa langue maternelle.

L'orthographe française est truffée de piège. L'une des plus grandes difficultés vient du fait que de nombreux phonèmes (unités sonores) peuvent être transcrits de plusieurs manières (Fayol, 2003 :02) La langue française ne fait pas correspondre une seule graphie à chaque phonème, il ne s'agit donc pas d'une langue transparente. Les relations phonie-graphie ne sont donc pas stable, de sorte que le système orthographique français peut être qualifié de relativement opaque (Bonin, Collay et Fayol,

2008). Elle se caractérise aussi par une multiplicité de graphèmes pour transcrire un seul phonème et vice – versa. L'orthographe du français est donc complexe car elle n'est pas univoque un son n'est pas présenté par une seule graphie et de l'autre côté une seule graphie ne transcrit pas un seul son.

L'influence de la langue maternelle sur l'acquisition des sons de la langue étrangère se manifeste par des interférences phoniques produites au niveau de la prononciation. L'erreur graphique due à la prononciation est donc un résultat de l'interprétation erronée du son entendu. En fait, la perception du son détermine la prononciation. L'interférence peut élargir les champs des variations d'un phonème. (Martinet, 2005 : 182).

Maîtriser la graphie facilite le passage de l'oral à l'écrit. La correspondance phonie-graphie est l'association des lettres aux sons, il est donc nécessaire de faire le lien entre ce qui est écrit et ce qui émis oralement. En fait, les confusions phonétiques réalisées par les apprenants ont relation avec la prononciation. Ceci est due à des problèmes d'articulation ou alors une empreinte acoustique mal mémorisée. Une prononciation correcte améliore la mémorisation des mots et de leur image acoustique.

Selon le principe alphabétique, chaque phonème doit correspondre à un graphème. Néanmoins, ceci n'est pas parfaitement appliqué dans toutes les langues. Le nombre de phonèmes est supérieur au nombre de graphèmes. En

ce qui concerne le français, le nombre de graphèmes est supérieur à celui de phonèmes, pour transcrire un même phonème, il y a une plusieurs graphèmes qui y sont disponibles. Ces caractéristiques en font de la langue française une langue dont l'orthographe est difficile à apprendre pour les apprenants.

Référence

ALKHATIB, M. « La maîtrise de l'orthographe française par les apprenants du FLE » *in* revue académiques des études sociales et humaines, 2013, n°10, p3.

BEN AMOR BEN HAMIDA, T. « Erreurs interférentielles arabe – français et enseignement du français » *in* Synergie Tunisie n°01, pp 105- 117.

BERTRAND, J et ALLEN, N. « Phonétique et compréhension orale du français » *in* Québec Française, n°163, 2011, pp 63-65.

BEZU, P. « Construction des premières compétences orthographiques : proposition d'un schéma explicatif ». *In* Revue française de pédagogie, juillet-août-septembre 2009, 168, pp 5-17.

BILLIERES, M. ET MAGNEN, C. *La surdité phonologique illustrée par une étude de catégorisation des voyelles françaises perçues par les hispanophones* », Valladolid Espagne, 2005.

BODSON, H. *L'évaluation de la progression de la discrimination des phonèmes du français et de la*

conscience phonologique chez les enfants innus de la maternelle. Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique. Université du Québec, 2013.

BONIN, P. COLLAY, S et FAYOL, M. « La consistance orthographique en production verbale écrite: une brève synthèse » *in* L'année psychologique 108, 2008: 517-546

BOGLIOTTI, C. et al. *Discrimination of speech sounds by children with dyslexia: Comparisons with chronological age and reading level controls*. Journal of Experimental Child Psychology, 101(2), 2008 : 137-155.

DELORME, M. « Les représentations grapho-phonologiques et le développement de l'orthographe inventée chez les enfants dont le français est la langue de scolarisation », Master Métier de l'Education, de l'enseignement et de l'accompagnement, Université d'Orléans, IUFM Centre Val de Loire, 2012

DE PIETRO, J.F et WIRTHER, M. « Oral et écrit dans les représentations des enseignants et dans les pratiques quotidiennes de la classe de français. » *in* Revue Tranel (Travaux Neuchâtelois de linguistique) Vol 25, 1995, pp 29-49.

DWEIK, «Bilingualism and the problem of linguistic and cultural interference» Arabic language and culture *in* a dorderless word, 2000, Kwait University, pp 224-27.

Estienne, F. « L'acquisition/apprentissage de l'orthographe » *in* Revue Française de pédagogie n°126, 2002, pp143-170.

FAYOL, M. « Les difficultés de l'orthographe » *in* Apprentissage et enseignement, Cerveaux et psychologie n°03, 2003, pp2-5.

FAYOL, M et JAFFRE, J-P «L'acquisition/apprentissage de l'orthographe » *in* Revue Française de pédagogie, Janv-Fev, n°126, 1999, PP 143-170.

FILHON, A. « Langues d'ici et d'ailleurs. Transmettre l'arabe et le berbère en France », Paris, INED. (2009).

HUBERT, J. « Comprendre l'orthographe du français » *in* Conseil international de la langue française, 2011.

MARTINET, A. *Eléments de la linguistique générale*, Armand Colin, Paris, 2005.

MASSALSKY, N. « Rôle d'enseignement en production d'écrit au cycle 2 : un étayage ou des étayages ? » *in* IUFM de l'Académie de Montpellier, 2008.

MEDANE, H. « L'apprentissage du français chez les arabophones maghrébins (diglossie et plurilinguisme) » *in* Langue française n°19. Phonétique et phonologie, 2015, pp 90-107.

NUNES, T. BRYANT, P. et BINDMAN, M.« Orthographe et grammaire »*in* RIEBEN, L . FAYOL, M. et PERFETTI, C.A (éds) des orthographe et leurs acquisitions, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1997, pp 101-123.

PARPETTE, C. « Enseigner l'oral, enseigner l'écrit : pour une approche contrastive » *in* Bulletin de l'ALES, N° Spécial « Problème de FLE », actes de la journée d'étude du 21 juin 2002, PP. 17-26.

TROIA, G et GRAHAM, S. *Effective writing instruction across the grades: What every educational consultant should know*. Journal of Educational and Psychological Consultation, 14, 2003, pp75-89.