



REVUE ALGERIENNE DES SCIENCES -B

- Lettres et Sciences Humaines

ISSN : 2661-7064

<http://univ-eltarf.dz/fr/>



Le français langue étrangère au Maroc : difficultés orthographiques

Bayachou Khadija

Université Ibn Tofail, Faculté des lettres et sciences humaines, Kenitra, 14000. Maroc.

Informations	Résumé
Mots clés : Difficultés orthographiques, Réformes Contre-réformes *Correspondance : Adresse e-mail de l'auteur correspondant Bayachou.Khadija@gmail.com	L'article en question tentera de traiter les difficultés orthographiques, les plus récurrentes en langue française, rencontrées par les apprenants marocains. Nous proposons dans un premier temps une esquisse théorique, où nous étayerons les facteurs internes et externes qui sont à l'origine de la problématique. Dans un deuxième temps, nous procéderons à l'analyse d'un corpus ou seront étalées les différentes catégories de fautes commises par le jeune lycéen marocain. Collecté en classe de français sur des productions écrites, ce corpus mettra en exergue les causes de certaines déformations de l'écrit qui affectent la langue en entier et entravent son apprentissage.

1. Introduction

Le français est à la fois langue officielle, langue maternelle et langue d'enseignement, en France. Ce qui ne l'empêche pas de présenter certaines difficultés lors de son apprentissage par les jeunes élèves autochtones. Les causes, selon quelques linguistes : (Pecheva, 1988 ; Mateva et Danailova, 2001 ; Callet, 2013) sont dues aux spécificités de cette langue de manière générale, mais surtout à son orthographe en particulier.

En présentant des ambiguïtés, dues principalement aux unités sonores qui se transcrivent différemment en fonction du mot utilisé (exemple du phonème /t/ dans facteur/ miette/ tactile), l'orthographe française a suscité de nombreux débats et a fait l'objet de plusieurs réformes (réformes de : 1989, 1990, 2016, 2018). Ces dernières ont automatiquement engendré deux camps ; l'un des « réformateurs » et l'autre des « contre réformateurs » (Luzzati, 2010) [1].

Les premiers, les réformateurs ont opté pour une orthographe simplifiée, en créant une alternative à l'ancienne, pour faciliter la tâche à ceux qui désirent apprendre cette langue y compris les élèves. Ils ont écrit les mots comme ils se prononcent, sans contrainte.

Exemple : « Ekriv' Kèlke mo an-n orthograf altèrnativ à un-u inkonu ». (op.cit.).

Pour eux, l'orthographe peut créer une disparité concernant le niveau des élèves, ce qui peut générer l'accroissement d'une ségrégation sociale. « Les adversaires de toute réforme orthographique sérieuse doivent désormais faire la preuve, autrement que par enseigner l'orthographe actuelle à tous les élèves. Sinon, il leur faut assumer clairement leur choix aristocratique d'une orthographe de caste, et d'une nouvelle discipline de luxe. » (Chervel, 2008 : 71) [2].

Tandis que les seconds, les « contre réformateurs » pensent que ces linguistes cherchent à déraciner la langue et que les enfants n'auront plus le même français que leurs parents. Ce qui rendra la tâche difficile à ces derniers lorsqu'ils devront aider leur progéniture à faire leurs devoirs si besoin est. Par conséquent, il n'y a plus de langage commun entre parents/enfants et plus de communication (Luzati, 2010 : 138) [1].

Tous ces conflits et débats autour de l'orthographe française ne semblent pas constituer le cheval de bataille du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues). Le même auteur Luzzati (op.cit. : 226) pense que : « le CRCRL, peut être compris comme une démarche de normalisation appliquée à la maîtrise et à la pratique des langues étrangères. ». Autrement dit, le CECRL ne prête pas autant d'importance à l'orthographe des langues qu'à la maîtrise de leur production à l'oral et à l'écrit. Chose qui ne paraît pas évidente lors de l'évaluation de l'apprenant en système scolaire.

Raison pour laquelle, l'orthographe continue à causer des obstacles pour l'opération enseignement/apprentissage de la langue française, non seulement en France mais encore plus dans les pays usagers de cette langue à l'oral et à l'écrit. Le cas du Maroc en est un bon témoignage.

I. La langue française dans le système scolaire marocain :

En effet, au Maroc où le français était langue d'enseignement même après la colonisation, il est devenu langue enseignée au décret de l'arabisation des matières scientifiques en 1980. Cependant en 2013, il y a eu retour au français avec l'instauration du baccalauréat international (BIOF) à côté du baccalauréat normal. Les matières scientifiques : mathématiques, sciences naturelles et sciences physiques seront dispensées en français à partir de la première année du cycle qualifiant (tronc commun). Ce qui n'était pas imposé aux élèves au départ, mais ils pouvaient choisir entre le BIOF et les études normales (où les matières sont enseignées en arabe). Ce n'est qu'à partir de cette année scolaire 2018/2019, plus précisément depuis le 7/11/2018, que l'enseignement des matières scientifiques en français¹ est devenu obligatoire, pour tout le niveau du tronc commun scientifique.

Cet aller-retour vers la langue française dans le système scolaire marocain a rajouté ses séquelles aux difficultés de son apprentissage. Les élèves rencontrent plusieurs difficultés et à tous les niveaux : syntaxique, lexical, orthographique et de conjugaison. Malgré les efforts fournis par les professeurs pour leur expliquer les irrégularités de la langue, ils sont souvent confrontés à des termes qui n'obéissent à aucune règle² orthographique. Raison pour laquelle le problème persiste.

Nous allons traiter le dernier point ; car les erreurs d'orthographe, commises par les jeunes élèves, constituent le thème principal de notre article. Celles-ci causent certaines aberrations, principalement au niveau de la production écrite.

II. Les difficultés de l'orthographe française rencontrées par les apprenants :

De par ses complications, l'orthographe a suscité l'intérêt de plusieurs auteurs, parmi lesquels J. Maurais (1985) [3], qui confirme : « Mais c'est surtout à propos de l'orthographe que se fait entendre le lamento de la crise : le manque d'orthographe est quasi irréparable ».

Dans la même perspective, Claude Hagège (1985:298) [4] explique que la difficulté de l'orthographe du français réside dans l'inadéquation de la prononciation avec la graphie. Il confirme que : « L'illusion d'une adéquation des sons aux lettres dans les langues écrites alphabétiquement et dont l'orthographe est éloignée de la prononciation, comme le français, en est un exemple parmi cent autres ». Ainsi, de nombreuses graphies sont à l'origine de cette problématique. Nous en distinguerons deux sortes de graphies, les premières proviennent de l'intérieur de la langue française elle-même et les secondes, elles, sont externes à la langue,

II.1. Les causes des difficultés orthographiques internes au français :

La langue française contient des catégories grammaticales qui ne facilitent pas son apprentissage par l'apprenant marocain en général et le jeune lycéen en particulier. Nous en citerons :

II.1.1. Les voyelles isolées :

Certaines voyelles peuvent constituer de vrais obstacles pour les élèves en matière d'apprentissage de la langue française. Dans la mesure où, elles s'écrivent différemment en fonction du sens et en tant que terme entier. Pour donner quelques exemples, nous empruntons à LUZZATI (2010) le tableau suivant :

Tableau 1 : Difficultés orthographiques concernant les voyelles isolées

Ces voyelles changent effectivement le sens du mot à chaque fois que leur graphie change, ce qui amène l'apprenant à les confondre à l'écrit. Nous avons rapporté quelques phrases, où les voyelles de même prononciation causent des problèmes, dans les tableaux ci-contre :

/a/	/eu/	/é/	/i/	/o/ /ó/
/â/	/œ/	/è/		
Ah	Eux	et eh	Y	Oh
ha	euh	es hè	Hi	ho
a	œufs	est		au
as		ai		aux
à		aie		os
		aies		aulx
		hais		eau
		hait		eaux
		haie		
		haies		

¹ Un tel changement au cours de l'année scolaire perturbe les élèves et entrave le processus de l'apprentissage

² Par exemple, la règle dit : si on veut obtenir le féminin des adjectifs comme grand, petit, on ajoute un « e » à la fin de

l'adjectif : grand/grande, petit/petite. Or dans les mots « grand-mère » « grand-père » l'adjectif « grand » reste invariable dans les deux cas.

/u/	/ou/	/an/	/in// un	/on/
Eu	<i>Ou</i>	<i>en</i>	<i>hein</i>	On
eus	<i>où</i>	<i>an</i>	<i>un</i>	Ont
eut	<i>houe</i>	<i>ans</i>	<i>uns</i>	
eût	<i>houx</i>	<i>han</i>	<i>hun</i>	
eue	<i>août</i>		<i>huns</i>	
eues				
hue				
hues				
huent				
us				

Tableau 2 : Exemples où les voyelles de même prononciation causent des confusions chez les apprenants

Il a acheté des œufs.

Il est gentil.

Il blanchit le mur avec de la chaux.

Je vais au marché.

Elle la haie.

Il prend du lait ou du café.

Il a eu des problèmes

Il répare les roues de sa voiture.

Ils ont raison.

Remarque : dans les exemples cités sur le tableau, il est évident que si l'élève n'a pas un bon niveau en français, il ne peut écrire ces mots correctement.

II.1.2. Le genre et le nombre :

Les difficultés concernant l'orthographe du genre et du nombre sont les plus récurrentes chez le lycéen marocain. Elles concernent :

II.1.2.1. Le féminin des adjectifs et des noms :

Dans ce cas de figure, ce sont les terminaisons qui sont les plus affectées. Il s'agit de nombreuses règles à mémoriser, parmi lesquelles nous évoquerons quelques-unes au fur et à mesure des exemples et selon la catégorie.

Les adjectifs qualificatifs :

- Petit/ petite (ajout du « e » pour obtenir le féminin).
- Particulier / particulière (les adjectifs en -ier forment leurs féminin en -ière).
- Coquet / coquette – culturel / culturelle (doublement de la consonne et ajout du « e ». dans les deux exemples pour avoir le féminin).
- Attentif/ attentive (adjectifs en -if leurs féminins se terminent par -ve).
- Doux/ douce – malin/ maligne (cas particuliers).

- Chien / chienne : (on double la consonne en ajoutant le e du féminin à la fin).
- Dieu/ déesse – fils / fille (cas particuliers).

Constat :

Dans les exemples cités, il paraît évident que le passage du masculin au féminin ne se fait pas sans complications. Les règles sont tellement différentes l'une de l'autre que l'apprenant est sujet aux ambiguïtés d'orthographe.

D'autres difficultés de l'orthographe française sont aperçues lorsque nous la comparons avec d'autres langues, comme l'anglais dont l'apprentissage paraît plus accessible pour l'élève marocain. S'agissant de la formation des adjectifs qualificatifs et des adjectifs possessifs au féminin, nous analyserons quelques phrases dans le tableau comparatif suivant :

Tableau3 : Comparaison de la formation des adjectifs qualificatifs et des adjectifs possessifs entre le français et l'anglais

Français Masculin	Français Féminin	Anglais Masculin	Anglais Féminin
Le parc est petit	La maison est petite	The parc is small.	The table is small.
Son voisin arrive	Sa voisine arrive	His neighbor is coming	Her neighbor is coming

Remarques :

- Dans les phrases de la première ligne, un ajout du « e » est apparent au passage de l'adjectif qualificatif du masculin au féminin en français, ce qui n'est pas le cas en anglais.

- Quant aux phrases de la deuxième ligne, il y a eu changement des adjectifs possessifs et de la terminaison de l'adjectif « voisin », au passage du masculin au féminin. Mais en anglais, seul l'adjectif possessif change.

Constat :

Ainsi, nous ne pouvons que confirmer que l'anglais est plus facile en apprentissage que le français. Nous l'avons même remarqué en corrigeant les copies des élèves. Ils utilisent souvent des termes en anglais car, ils les ignorent en français. Sachant que la majorité d'entre eux ne commencent l'apprentissage de cette langue qu'en troisième année du collège (enseignement public).

II.1.2.2. Le pluriel des adjectifs et des noms :

L'orthographe du pluriel du mot français impose de nombreuses règles également. Nous donnerons quelques exemples en ce qui concerne les adjectifs et les noms.

Les adjectifs qualificatifs :

1. grand/grands – petit / petits (pour obtenir le pluriel en ajoute un « s » à l'adjectif au singulier)
2. las/ las – roux/roux (cas particuliers : ces adjectifs ne changent pas au pluriel)

Les noms :

3. Cheval/ chevaux (-al devient -aux au pluriel)
4. Seau/ seaux (-eau devient -eaux au pluriel)
5. Corail / coraux -sourirail / sourirails (les noms en -ail forment leurs pluriels en -aux)
6. Bijou/ bijoux (-ou devient -oux au pluriel)
7. Fou/ fous (cas particulier)

Remarque :

Dans les deux premiers exemples, nous constatons que le problème ne se pose pas pour la majorité des élèves. Par contre, dans le troisième et le quatrième exemple, le mot « cheval » se termine par « al » et le mot « corail » par « ail » au singulier ; pourtant ils ont la même terminaison au pluriel.

Quant aux exemples six et sept, les mots « bijou » et « fou » se terminent de la même façon au singulier. Mais au pluriel, leurs terminaisons sont différentes. Toutes ces difficultés prêtent à confusion et causent d'énormes problèmes aux apprenants, surtout lors de la production écrite.

II.1.3. L'accord des participes passés :

Les différents emplois du participe passé mettent à leur tour l'apprenant en difficulté, lors de l'écrit et même de l'oral.

II.1.3.1. Participe passé employé comme adjectif :

Participe passé accordé avec le nom :

Exemples : - Un crayon usé.
- Des crayons usés.
- Des gommes usées.

Participe passé accordé avec le sujet (cas de l'auxiliaire « être ») :

Exemples : - Ils sont sortis.
- Elles sont sorties.

L'accord du participe passé selon la place du complément d'objet direct (COD), cas de l'auxiliaire « avoir » :

- COD placé après le verbe : pas d'accord avec le participe passé.

Exemple : Il a résolu ses problèmes

- COD placé avant le verbe : il s'accorde en genre et en nombre avec le participe passé

Exemple : Il les a résolus.

Les problèmes répertoriés ci-dessus ne sont pas les seuls à rendre la tâche difficile à l'élève, il y en a bien d'autres, qui entravent l'apprentissage même du français. Nous citons à titre d'exemples, la conjugaison française qui comprend trois groupes. Le premier regroupe les verbes en « er ». Le deuxième renferme les verbes se terminant en « ir » et dont le participe présent se termine en « issant ». Et, le troisième groupe contient tout le reste, ce qui

se complique assez lors de son emploi par les apprenants.

Exemple : - « partir » : verbe du troisième groupe devient en participe présent « partant ».

- Alors que pour « choisir » : verbe du deuxième groupe, le participe présent est « choisissant ».

II.1.3.2. Les verbes irréguliers :

Bien qu'ils aient parfois les mêmes terminaisons à l'infinitif, nous savons que les verbes irréguliers ne se conjuguent pas tous de la même façon. En voici quelques exemples :

Les verbes pouvoir/vouloir :

- Au subjonctif : à la première personne du singulier :
 - Que je puisse
 - Que je veuille

Les verbes valoir/ voir :

- Au présent ; première personne du singulier
 - Je vauX
 - Je vois

Les verbes battre/mettre :

- Au présent ; deuxième personne du singulier :
 - Tu bas
 - Tu mets

Remarque :

D'après les exemples ci-dessus, chaque paire de verbes a le même infinitif, mais leur conjugaison est complètement différente. Par conséquent, la plupart des élèves confondent les règles et donc, ils sont loin de les utiliser correctement.

II.2. Les causes des difficultés orthographiques externes au français :

Deux genres de phénomènes externes au français causent la baisse de maîtrise de son orthographe par les élèves marocains. D'une part, l'influence de la langue maternelle qui provoque des interférences linguistiques avec la langue en question. Et, d'autre part, l'impact des messages électroniques sur leurs écrits.

II.2.1. Les interférences linguistiques :

Les interférences linguistiques sont attribuées à l'influence de la langue maternelle sur une langue étrangère, au cours de l'apprentissage de cette dernière (Deprez, 1994 : 207) [5]. En effet, dans les rédactions en langue française des élèves, il est souvent constaté la présence, de mots et/ou de modes d'agencement de l'arabe (langue maternelle ou langue standard). Ce qui crée forcément des constructions erronées. Nous en verrons quelques exemples dans la partie d'analyse des fautes orthographiques.

II.2.2. Les messages électroniques :

Aujourd'hui, tout le monde sait que les nouvelles technologies de l'information et de communication n'ont pas toujours eu un impact positif sur la construction des jeunes, notamment en matière d'apprentissage des langues.

Il est vrai que cette nouvelle graphie, les SMS en particulier, inventée et utilisée par les jeunes et de plus en plus par les adultes, facilite la communication puisque d'innombrables messages passent en un laps de temps. Néanmoins, le problème se pose lorsque l'enfant ou l'élève commence à utiliser cette forme d'écriture en milieu scolaire et ne fait plus la différence entre ce qui est correct et ce qui ne l'est pas. En conséquence, les règles linguistiques sont bafouées à un âge d'apprentissage où l'orthographe n'est pas encore maîtrisée.

Exemples :

- En français :
 - Slt je re ds qlq minut (Salut je reviens dans quelques minutes).
 - Bn8 (bonne nuit).
 - Bjr cv ? je v b1 et toi ? (Bonjour ça va ? Je vais bien et toi ?)
 - Stp vien m'voir dm1 (S'il te plaît viens me voir demain)
- En arabe marocain écrits en lettres latines :
 - Nodi tselli (Va faire la prière)
 - Wach 5eddama had le3chia? (Tu vas travailler cet après-midi ?)
 - Wash chetti chno sen3o chnawa? (Tu as vu ce que les chinois ont fabriqué ?)
 - 3lach majitich 3endi ? (Pourquoi tu n'es pas venue chez moi ?)

Maintenant que nous avons évoqué certaines difficultés que pose l'orthographe française aux apprenants, de façon générale, en tant que professeur du second cycle qualifiant³, nous focaliserons sur le lycéen marocain. Nous procéderons à l'analyse d'un corpus rassemblant quelques fautes, prélevées sur leurs copies de productions écrites.

III. Analyse d'un corpus de fautes relevées sur des productions écrites des lycéens :

Notre étude s'étant portée sur le niveau « tronc commun », nous allons répartir les fautes relevées sur les productions écrites des élèves en cinq catégories. Elles seront présentées avec leur correction dans ce qui suit.

III.1. Présentation et correction des fautes de prononciation :

Weber (2013 : 229) [6] soulève ce problème : « La prononciation subit également des variations en fonction des situations et des locuteurs ; une prononciation plus relâchée ».

De ce fait, nous avons relevé sur les copies des élèves des mots écrits de façon erronée, comme :

- « dongereux » pour « dangereux »
- « compléqué » pour « compliqué »
- « la sonté » pour « la santé »
- « la collectiveté » pour « collectivité »
- « déférentes classifications » pour « différentes classifications »
- Une opinion « répondue » pour « une opinion répandue »
- Un « servant » pour « un cerveau »
- « differsité » pour « diversité »

Constat :

Nous remarquons que l'élève n'écrit pas les mots correctement, à cause d'une prononciation déformée, soit par manque de pratique de la langue française ou encore à cause d'un apprentissage de base insuffisant où la prononciation de l'enseignant même laisse à désirer. Cette mauvaise prononciation affecte parfois le sens et défigure la langue, comme c'est le cas pour « déférent » et « répondu ». « Déférent » veut dire « respectueux » et « répondu » de « répondre », mais l'élève veut utiliser dans ce contexte l'adjectif « répandu » qui veut dire « dominant ». D'autres fautes de prononciation citées dans les exemples ci-dessus n'influencent pas nécessairement le sens, le cas de « sonté » ou « collectiveté ». Ce qui explique encore une fois les erreurs orthographiques récurrentes.

III.2. Présentation et correction des fautes d'accord :

Dans cette catégorie, les erreurs concernent souvent le genre et le nombre.

Exemples :

- Les substances « classés » pour les substances classées
- « mauvais » conséquences pour mauvaises conséquences
- Quinze « jour » pour « quinze jours »
- « Il » prirent pour « ils prirent »
- Les « forçat » pour « les forçats »
- « Quelque » sentiments pour « quelques sentiments »

Constat :

Dans les deux premiers exemples, l'élève ne fait pas d'accord. Il ne distingue pas le féminin du masculin, ni le singulier du pluriel. Mais dans les

³ Le cycle qualifiant comprend 3 niveaux : le tronc commun, la première année et la deuxième année du baccalauréat.

exemples qui suivent, il confond le singulier et le pluriel. C'est à penser que le lycéen ignore complètement les règles du genre et du nombre.

III.3. Présentation et correction des fautes de conjugaison :

Nous rencontrons de nombreuses erreurs et ambiguïtés dans ce cas de figure (les fautes de conjugaison) également, mais nous citerons quelques exemples des plus répétitifs.

- J'« ai » parti pour « je suis parti ».
- Je « suis » fini pour « j'ai fini ».
- Vous « faisez » pour « vous faites ».
- Vous « disez » pour « vous dites ».

Constat :

Dans les deux premiers exemples, l'apprenant n'utilise pas les auxiliaires « être » et « avoir » à bon escient. Dans les troisième et quatrième exemples, il confond la conjugaison des verbes « faire » et « dire » entre la première (nous faisons, nous disons) et la deuxième personne du pluriel.

III.4. Présentation et correction des fautes dues aux interférences linguistiques :

Nous rappelons que sous l'influence de la langue maternelle (l'arabe dialectal) ou de l'arabe standard, le phénomène d'interférence est fréquemment observé chez les élèves.

Exemples :

- L'eau « chaud » pour « l'eau chaude ».
- L'alcool « fait » le cancer pour « l'alcool cause le cancer ».
- « Une phénomène » pour « un phénomène ».
- Il joue dans « la jardin » pour « Il joue dans le jardin »

Constat :

L'élève utilise l'adjectif masculin « chaud » car en arabe le mot « eau » est masculin, ce qui est de même pour les mots « phénomène » et « jardin » qui sont féminins en arabe standard. Il leur attribue automatiquement un article féminin. Nous constatons que l'élève ne cesse donc de traduire de l'arabe au français au lieu d'essayer d'apprendre chaque langue indépendamment.

III.4. Présentation des fautes dues à l'impact des SMS :

Comme nous l'avons expliqué plus haut, le progrès technologique n'a pas épargné cet aspect de la langue. Il s'agit principalement des SMS qui influencent les écrits des élèves de façon considérable. En tant qu'enseignante, nous vivons cette réalité quotidiennement, en voici un corpus constitué de phrases prélevées de leurs productions écrites.

- « Mwa oci, chui pour la peine 2 mor » ; pour « Moi aussi je suis pour la peine de mort »

- «Ce ki son pour la peine 2 mor ne pense pa o conséquens » ; pour « «Ceux qui sont pour la peine de mort ne pensent pas aux conséquences ».

Constat :

Nous signalons qu'à force d'écrire les messages électroniques, la majorité des élèves ne prêtent plus attention à l'orthographe. Dans leurs productions écrites, ils recourent à l'écriture des SMS en cas de blocage ou pour leur faciliter la tâche, même s'ils savent que les fautes sont sanctionnées lors de la correction.

Conclusion

Tout au long de cet article, nous avons expliqué que l'apprenant, qu'il soit français ou étranger, confronte des situations difficiles lors de l'apprentissage du français comme langue enseignée. Celle-ci présente certaines complications à plusieurs niveaux (syntaxique, lexical, de conjugaison...), mais son orthographe constitue l'une des plus importantes. Nous avons distingué deux facteurs principaux qui sont à l'origine de ces difficultés orthographiques. Les premiers sont internes à la langue et concernent quelques ambiguïtés dues, d'une part aux catégories grammaticales que nous avons choisies de traiter, comme les voyelles isolées, le genre, le nombre, les accords des participes et les verbes irréguliers. D'autre part, il s'agit de l'impact d'une mauvaise prononciation de base, c'est-à-dire au niveau fondamental de l'apprentissage de la langue et plus.

Quant aux seconds, ce sont des facteurs externes à la langue. Ils résultent souvent des phénomènes d'interférences linguistiques de l'arabe, langue maternelle et/ou langue standard, avec le français. Ce qui provoque des constructions de phrases où les codes et même les modes d'agencement des mots sont mélangés.

Ensuite, des facteurs externes les plus répandus sont bien les inconvénients de l'emploi excessif des nouvelles technologies de l'information et de communication. Nous pointons principalement les SMS ou encore les messages instantanés, qui sont insérés dans des écrits des élèves et qui causent une déformation de l'écrit et par là même de la langue française en général.

Alors l'enseignant, en corrigeant une copie de production écrite ou autre activité ; comme l'expression écrite, la dictée...), tiraillé entre didactique et pédagogique, se pose plusieurs questions : comment va-t-il s'y prendre ? Sur quels critères va-t-il se baser pour corriger ? Quel genre d'évaluation ? En plus, quelle orthographe appliquer, l'ancienne serait-elle fausse ?

Même les dictionnaires qui étaient depuis toujours des références pour toute correction, ne le seraient-

ils plus ? Autrement dit, faudrait-il introduire la nouvelle orthographe avec les nouvelles règles et la substituer à l'ancienne ?

Tout cela rendrait la tâche difficile aux linguistes, surtout que la langue appartient à la mémoire collective. Ils ne peuvent pas du jour au lendemain déclarer qu'il y aurait une réforme et bannir tous les efforts des anciens, les puristes de la langue. Car, selon ces derniers, ces simplifications affectent de près la langue et donc toute la culture « comme si on bradait des fondamentaux culturels » (D.Luzzati, p 84) [1]. Raison pour laquelle, toutes les réformes de l'orthographe (la dernière date de 2018) ont été avortées.

Par conséquent, la faute est toujours dénoncée par plusieurs linguistes (Chervel, 1969 ; Burney, 1970 ; Cellard, 1979). Pour eux, elle cause la dégradation de la langue française en tant que système entier, dans la mesure où tous ses constituants (syntaxe, lexique, orthographe, etc) sont chevauchés.

A notre sens, pour apprendre la langue, la maîtrise de son orthographe est une condition inévitable. Elle fait partie de la culture française et incarne un passé lumineux (linguistes, écrivains, philosophes, savants, etc).

En contexte scolaire marocain, vu les difficultés précitées, rencontrées par le lycéen, qui engendrent différentes fautes affectant l'écrit, l'oral et donc la langue française en entier, nous proposons :

- L'intégration des leçons d'orthographe proprement dites (dictées, auto -dictées) dans les programmes du collège et même du lycée. Du moment que l'élève à ce stade n'est pas encore capable de maîtriser la langue pour pouvoir passer directement à l'analyse des œuvres littéraires, aux commentaires composés ou même aux simples activités de rédactions exigées dans les programmes scolaires.

- Porter le contenu d'une copie de production écrite ou autre exercice de langue au tableau et le corriger avec la participation des apprenants.

- Organisation de compétitions de dictées au niveau de l'établissement scolaire, puis au niveau régional et pourquoi pas même au niveau national afin de motiver les élèves.

- Un retour au livre et aux séances de lecture seraient des plus conseillés, car c'est le meilleur moyen de développement des fonctions cognitives, d'apprentissage de l'expression orale, écrite et de l'orthographe surtout.

Références :

[1] LUZZATI, D., (2010), *Le français et son orthographe*, Edition Didier, Paris.

[2] CHERVEL, A. (2008) : *L'orthographe en crise à l'école*, Retz, Paris, 79 pages.

[3] MAURIS, J., (1985), *La crise des langues*, collection l'ordre des mots LE ROBERT, Paris.

[4] HAGEGE, C., (1985), *L'homme de paroles*, Fayard, Paris.

[5] DEPREZ, C., (1994) : « Les enfants bilingues » : *langues et familles*. Paris : Didier.

[6] Weber Corinne., (2013), *Pour une didactique de l'oralité : enseigner le français tel qu'il est parlé*, Didier, Paris