

Phonetikbehandlung des Englischen in den Lehrbüchern der Secondary Schools im Iran*

Nilufar Mobasser, University of Tehran

mobasser@ut.ac.ir

چکیده

تحلیل کتاب‌های آموزشی یکی از حوزه‌های تحقیقاتی بسیار مهم رشته آموزش زبان محسوب می‌شود. حاصل تحقیقات سه ده اخیر، تهیه فهرست‌های متنوعی از معیارهایی است که بعضاً در نگارش و بالطبع، تحلیل کتب آموزشی دخیل هستند. با توجه به ماهیت میان‌رشته‌ای حوزه آموزش زبان، رشته‌های همجوار از جمله زبانشناسی، روانشناسی آموزش، جامعه‌شناسی، ادبیات و غیره همواره در آموزش زبان، به طور اعم و در نگارش و تحلیل کتب، به طور اخص، نقش مهمی ایفا نموده‌اند. به همین دلیل کتاب‌های آموزش زبان از زوایای مختلفی قابل بررسی می‌باشند. تحلیل آن‌ها از نقطه نظر زبانشناسی از یک سو بیانگر شیوه‌ی ارائه زبان خارجی در منابع آموزشی است و از سوی دیگر معرف مکتب زبانشناسی‌ای است که آن متن‌ها بر اساس آن پایه‌ریزی شده‌اند. بررسی منابع درسی از نقطه نظر آواشناسی و واج‌شناسی می‌تواند در جهت افزایش توانایی درک متون شنیداری و تعمیق مهارت‌های «شنیدن» و «صحبت کردن» مشرثمر واقع شود.

نوشته‌ی حاضر به ویژگی‌های آواشناسی و واج‌شناسی کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی در سه سال نخست آموزش این زبان در مدارس ایران می‌پردازد. اگرچه در کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی تقویت مهارت صحبت کردن مدنظر قرار گرفته است اما این امر به دلیل وجود مشکلاتی در نحوه معرفی آواها نمی‌تواند در تقویت مهارت صحبت کردن مؤثر واقع شود. آشنا کردن زبان‌آموزان با نحوه تلفظ صحیح آواها می‌بایست از همان ابتدا در دستور کار قرار گیرد. اما این اصل در کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی نادیده گرفته شده است. از یک سو آموزش آواخوانی از سال سوم آغاز شده است و از سوی دیگر، تنها برخی از آواهای زبان انگلیسی مورد توجه قرار گرفته‌اند. همچنین لازمه تلفظ صحیح، آشنایی با نحوه نگارش آواها می‌باشد. این امر به ویژه به هنگام استفاده از فرهنگ لغت یک زبانه حائز اهمیت است. واج‌ها به شکل قراردادی در میان خطوط مورب قرار می‌گیرند و آواها با قلاب مشخص می‌شوند. اگرچه در کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی، آشنایی با آواها مدنظر است اما در نگارش آن‌ها از خطوط مورب نیز استفاده شده است. از این رو عملاً تمایزی میان واج‌گونه‌های یک واج و آواها وجود ندارد.

کلید واژه‌ها: تحلیل کتاب‌های درسی، آموزش زبان خارجی، واج‌شناسی، آواشناسی، واج، آوا

Abstract

Lehrwerke sind aus verschiedenen Blickwinkeln zu analysieren. Die Analyse eines Lehrwerks aus der Sicht der Linguistik gibt einerseits Hinweise darauf, wie die Fremdsprache in dem untersuchten Lehrwerk präsentiert worden ist und liefert andererseits Indizien über die linguistische Schule, die der Konzeption des Lehrwerks zugrunde liegt. Die phonetisch-phonologische Untersuchung des Lehrwerks kann dazu beitragen, das Hörverständnis der Lernenden zu sensibilisieren und die mündlichen

nuisent à la compétence orthographique des étudiants iraniens en langue française, on peut conclure que la compétence orthographique, cette partie importante de la communication écrite et cette composante de la "compétence linguistique", est malheureusement dépourvue de l'attention digne à sa valeur dans notre système éducatif de l'enseignement supérieur, d'où la fréquence très élevée des fautes d'orthographe dans les copies recueillies.

Citons cependant qu'"écrire sans faute des textes truffés de mots rares et de difficultés cependant grammaticales parfois exceptionnelles suppose une mémoire hors du commun" (M.GREVISSE, 2005 :6) et une bonne connaissance du latin; langue d'où "bon nombre des mots du français sont venus cahin-caha" (J.CELLARD, 2005 :5.).

Notes

1. Jean GUÉHENNO (1890-1978): Écrivain français. Il est l'auteur d'essais, de journaux et de Mémoires.

2. Charles Augustin Sainte-Beuve (1804-1869): Écrivain français. Il est l'auteur de poèmes et d'un roman.

3. Que soient ici remerciés, pour leur aimable collaboration, les Départements de français des Universités mentionnées.

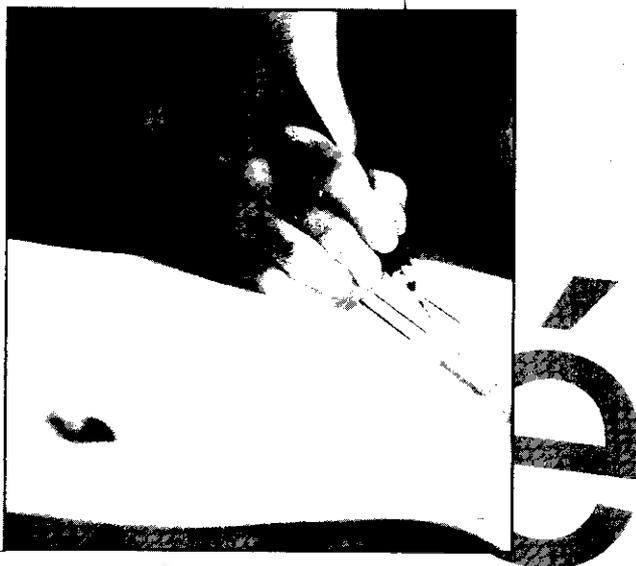
4. Mot latin signifiant "en outre, de plus". Chacun des points numérotés d'un test, sollicitant du sujet une réponse particulière et donnant lieu à une notation séparée.

5. L'astérisque signale le caractère "erroné" de

la graphie en question.

Références

- ARRIVÉ, M. (1993). *Réformer l'orthographe?*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bescherelle (*L'art de l'orthographe*). (1980). Paris: Hatier.
- BURIDANT, C., & PELLAT, J.C. dir. (1994). *L'écrit en français langue étrangère (Réflexions et Propositions)*. Strasbourg: Presses Universitaires de Strasbourg.
- BURNEY, P. (1^{re} éd. 1955). *L'orthographe*. Paris: Presses Universitaires de France.
- CATACH, N. (8^{ème} éd. 1998) *L'orthographe*. Paris: Presses universitaires de France.
- CELLARD, J. (3^{ème} éd. 2000) *Les racines Latines du vocabulaire français*. Bruxelles: Duculot.
- CUQ, J.P. dir. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. Paris: CLE International.
- GERMAIN, C. (2^{ème} éd. 1993). *Le point sur l'approche communicative en didactique des langues*. Québec: Centre Éducatif et Culturel (CEC).
- GEY, M. (1987). *Didactique de l'orthographe française*. Nathan. Coll. Nathan Université.
- GREVISSE, M. (3^{ème} éd. 2005). *La force de l'orthographe*. Bruxelles: Duculot.
- HUCHON, M. (1992). *Encyclopédie de l'orthographe et de la conjugaison*. Paris: Le Livre de Poche.
- KATOOZIAN, K. (2007). *Étude de la compétence orthographique des étudiants iraniens en langue française*, Mémoire de Master, Université Tarbiat Modares.



etc. en sont des exemples. La fréquence moins élevée de telles erreurs n'enlève rien à leur caractéristique dangereuse et alarmante.

3. Les erreurs à dominante morphogrammique (morphogrammes grammaticaux) montrent la non-maîtrise des règles les plus élémentaires du système de la grammaire et de l'orthographe du français (telle l'accord du nom et de l'adjectif) de la part des étudiants iraniens et cela pourrait être très préoccupant d'autant plus que ce genre d'erreur a été commis par les étudiants ayant passé au moins 12 unités de valeurs de la grammaire française.

4. La pauvreté du bagage lexical des étudiants iraniens en ce qui concerne l'orthographe des familles de mot, des radicaux, des suffixes et des préfixes est autre chose à remarquer dans les erreurs à dominante morphogrammique (morphogrammes lexicaux) des étudiants concernés.

5. Les copies des étudiants étant pleines des erreurs à dominante idéogrammique, nous pouvons bien conclure que ce parent pauvre de

l'orthographe française est resté marginalisé, mal placé et mal considéré dans l'enseignement du français.

6. Les étudiants iraniens ne pensent pas, pour la plupart, à ce qu'ils orthographient. Parfois, la valeur sémantique de la phrase facilite la tâche de bien orthographier, surtout en ce qui concerne les homophones tant lexicaux que grammaticaux, ainsi que les homophones de discours. Il faut habituer les étudiants à pratiquer davantage la lecture et l'écriture réfléchies.

Conclusion

Pour conclure, nous voudrions revenir sur le fait que les erreurs qui touchent le statut phonique du mot écrit sont les plus fréquentes à côté des problèmes tels: les problèmes audio-phonatoires, l'ignorance des lois positionnelles des graphèmes du français, la non-maîtrise des règles grammaticales, la pauvreté du bagage lexical, l'ignorance des règles d'emploi des signes de ponctuation et le manque d'attention suffisante. De tous les facteurs perturbateurs déjà cités, qui

En observant bien minutieusement le tableau n°1, on constate alors que six problèmes majeurs sont évidents dans les graphies erronées, relevées des copies des étudiants testés.

1. omission ou adjonction d'une lettre, modifiant la valeur phonique du mot (Ex.*horoscoph) (5). Ce type d'erreur serait probablement dû à une sorte de défaillance du système auditif chez certains des étudiants;

2. omission ou adjonction de syllabe (Ex.*heureusque);

3. confusion de sons sourde/sonore (p/b) due aux problèmes audio-phonatoires (Ex.*aureusquob);

4. transcription erronée d'un phonogramme, modifiant ou pas la valeur phonique du mot (Ex.*horoscoupe, *hauroscope, *oroskope);

5. non-reconnaissance du mot (Ex. *heureuse coup);

6. Omission de la consonne latine "h" (Ex. *oroscope).

Voici, un autre résultat obtenu pour le mot "précédents" (ce mot étant en question dans l'un des items du second test: "trouvez les pronoms relatifs dans les phrases précédentes"). Les graphies erronées sont présentées dans l'ordre de fréquence décroissante:

1. Précédente	9. Précédente	17. Prèédant	25. Prèssédante
2. Précédentes	10. Précédant	18. Prèsedant	26. Précédante
3. Prèssédante	11. Précédent	19. Prèsedents	27. Prèsedant
4. Prèsedante	12. Prèccédant	20. Prèsedent	28. prèccédente
5. Prèccédantes	13. Prèssédante	21. Prèsedente	29. Prèssédente
6. Précédante	14. Prèssédante	22. Prècedent	30. Prèccédante
7. Prèsedent	15. Prèccédants	23. Prèccédents	31. Prèccédent
8. Prèccédantes	16. Prèccédents	24. Prèsedante	

En observant bien minutieusement le tableau n°2, on constate alors que trois problèmes majeurs sont évidents dans les graphies erronées, relevées des copies des étudiants testés:

1. Absence de l'accord (soit au niveau du nombre, soit au niveau du genre) entre le nom "phrases" et l'adjectif "précédentes" (Ex. *prèccédente, *prèccédents);

2. Transcription erronée d'un phonogramme, modifiant ou pas la valeur phonique du mot (Ex. *prèssédante, *prèccédantes);

3. Méconnaissance du préfixe "pré-" (Ex. *prèsedent).

Résultat final

Finalement et après l'analyse et l'observation détaillés de toutes les erreurs relevées pour tous les mots (une soixantaine de mots environ) dans les copies recueillies, quelques pistes d'interprétation sont à émettre:

1. La très haute fréquence des erreurs à dominante phonogrammique montre l'incapacité des étudiants iraniens à bien établir les lois positionnelles des graphèmes, ce qui pourrait nuire au statut phonique du mot et changer sa prononciation. Donc, cette étude confirme que des zones constitutives du système de l'orthographe française, ce sont les phonogrammes qui sont les plus problématiques pour les étudiants iraniens. L'utilité du cours de la phonétique française sur l'amélioration du niveau de l'orthographe des étudiants iraniens paraît être une supposition à vérifier par les recherches ultérieures. Ces dernières devront confirmer ou infirmer ce point de vue: aux professeurs de les entreprendre.

2. La défaillance du système auditif et les oreilles peu ou/et mal habituées et sensibilisées à la prononciation française constitue une très sérieuse alarme pour notre système éducatif de l'enseignement supérieur du français. Les graphies erronées et/ou suspectes telles *ourocoup (horoscope), *bièrge (vierge), *vive (vie), *transpourmation (transformation), *capard (capable), *areubance (arrogance), *éllitté/éfiter (évitiez), *survenage (surmenage), *seuf (seau),

proviennent d'une part de l'écart entre la prononciation et l'écriture et d'autre part des écueils que l'on rencontre dans la recherche de la solution correcte (Bescherelle, 1980 :4). Dans une langue aussi "faite pour l'œil", l'orthographe est évidemment liée en plusieurs points à la structure profonde et ne peut être négligée sans dommage (P.BURNEY, 1955:48).

Quelques lignes dictées aux étudiants et l'intuition du professeur ne suffisent pas pour déterminer de façon précise les acquis et les besoins d'un étudiant que nous ne connaissons pas. Par ailleurs, l'orthographe reste une des parties essentielles de l'expression écrite : c'est pourquoi elle doit être observée autant au vu de textes étrangers au scripteur (dictées, copies, etc.) qu'à l'examen de productions personnelles. L'étudiant qui écrit peut être placé dans différentes situations par rapport à son lecteur qui déterminent chez lui, plus ou moins consciemment d'ailleurs, une attitude vis-à-vis de la norme orthographique (M.GEY, 1987, p.112).

Compétence orthographique des étudiants iraniens en langue française

Afin de réaliser notre étude, nous avons choisi 85 étudiants iraniens (80 femmes et 5 hommes) en langue française (options traduction et littérature) des universités "Alzahra", "Azad Islamique de Téhéran (branche centrale)" et "Allameh Tabatabaei", qui étaient en train de passer le cours de la "phonétique française" (3). Ces universités ont été sélectionnées de façon non exhaustive.

La raison pour laquelle nous avons mis l'accent sur ce cours particulier est que, selon nous, ce cours serait le seul à pouvoir apprendre, de manière implicite, les règles de l'orthographe, les lois positionnelles, les exceptions, etc. Et cela, a priori, en vue d'améliorer la prononciation des étudiants et, a posteriori, en vue d'apprendre bien

à orthographier (au moins de façon raisonnable) puisque ce dernier est étroitement lié à savoir bien prononcer (K.KATOOZIAN, 2007 :85). "L'articulation et l'élocution sont sacrifiées à l'orthographe qu'elles devraient précéder pédagogiquement et pour ainsi dire hiérarchiquement puisqu'elles sont la véritable matière du langage, dont l'orthographe n'est que la façade" (citation de "paul Valéry" tirée de P.BURNEY, 1955 :64). Nous croyons fermement que tout ce qui doit être écrit, doit d'abord, être correctement prononcé.

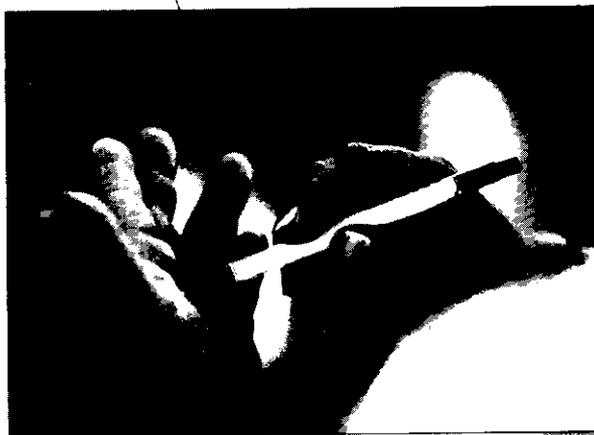
Il faut également faire cette remarque que ces deux tests ont été dictés à chaque groupe d'étudiants par leur propre professeur.

Dans l'intention d'examiner la compétence orthographique des étudiants déjà mentionnés, nous avons recouru à deux tests finement choisis. Le premier était une dictée de deux paragraphes, le second, une épreuve comprenant 18 items (4) à trous en plus de quatre questions concernant les règles de la ponctuation finement choisis.

Dans les pages qui suivent, nous allons présenter les résultats obtenus pour deux mots existant respectivement dans le premier et le second test: "horoscope" et "précédentes".

Voici le résultat obtenu pour le mot "horoscope" (le titre de notre premier test). Les graphies erronées sont présentées dans l'ordre de fréquence décroissante:

1. Heuroscope	12. Erosquop	23. Horosqup	34. Orescoupe
2. Euroscope	13. Aurescope	24. Au roskop	35. Orescoupe
3. Oroscope	14. Eurossecope	25. Oroskop	36. Orescupe
4. Hauroscope	15. Eurossecope	26. Orosque	37. Oroscupe
5. Aurescope	16. Aurescope	27. Horosqope	38. Au roscoop
6. Heureuse Coup	17. Heurescope	28. Horoscope	39. Horoscaupe
7. Heureusque	18. Aurosquepe	29. Horoscoupe	40. Heureusecop
8. Aurescoupe	19. Orosquope	30. Horoscoupe	41. Arcussecaupe
9. Auresquob	20. Aurosquope	31. Auroscoupe	42. Heuroscope
10. Horoscoph	21. Oreseque	32. Heurscoupe	43. Oouroccoup
11. Enreskope	22. Urosceau	33. Aurosque	



à la parole qu'un locuteur natif idéal a de sa langue et qui le rendent capable de produire et de reconnaître les phrases correctes.

Ces connaissances concernent les unités, les structures et le fonctionnement du code interne de la langue-phonologie, morphologie et syntaxe – dont l'étude sera décontextualisée, dissociée des conditions sociales de production de la parole (ou "performance", en termes chomskyens) (J.P.CUQ, 2003, p.48).

Compétence orthographique

"L'orthographe est la politesse de la langue", dit "Jean GUÉHENNO" (1) (cité par M.HUCHON, 1992:10). "Rien ne trahit son homme, écrit "Sainte-Beuve" (2), comme une faute d'orthographe" (cité par P.BURNEY, 1955 :48). Ces citations, belles et significatives, nous montrent l'importance de l'orthographe en tant qu'une des bases essentielles de l'expression écrite.

Afin de pouvoir bien écrire, il faudra, obligatoirement, être doté(e) d'une bonne orthographe qui permentra largement la lisibilité d'un texte et facilitera sa compréhension. L'orthographe est le code indispensable pour toute

communication écrite entre les individus: d'une dictée traditionnelle à une prise d'un cours emprunt d'un classeur; d'une simple lettre amicale à une dissertation volumineuse, les étudiants se trouvent davantage face à cette nécessité qu'est "bien orthographier" (M.GEY, 1987 :112).

On peut enseigner l'orthographe pour savoir lire et écrire le français. C'est une fonction d'utilité immédiate, pour laquelle des moyens immédiats peuvent être mis en action. On peut aussi l'enseigner pour autre chose qu'elle-même, en tant qu'accès aux langues anciennes ou à la littérature. On peut enfin tenter de lui rendre sa juste place en tant que forme nationale d'écriture d'une langue, comparable en importance (et en complexité) à la prononciation pour l'oralité (N.CATACH, 1998:110,111).

La forme du français écrit est très lointaine de la forme du français oral. En d'autres termes, en français il existe deux langues différentes, bien distinctes (M.ARRIVÉ, 1993 :19). Chez l'homme, "la prédominance de la vision sur l'audition et sur l'olfaction" (BURIDANT, C., & PELLAT, J.C.dir.1994 :77) est évidente d'où la primauté de l'écrit et la secondarité de l'oral.

Les difficultés de l'orthographe française

کافی به املای زبان فرانسه و آموزش آن مبذول شود. نتایج تحقیق حاضر، دیدگاهی شفاف از خطاهای املایی دانشجویان ایرانی زبان فرانسه به مدرسان و هم‌چنین افراد علاقه‌مند به تحقیق در زمینه‌ی آموزش این زبان و خصوصاً آموزش املای آن ارائه می‌دهد. امید است بتوان از این رهگذر آن‌ها را به سمت آموزش هرچه بهتر املای زبان فرانسه و شناخت هرچه عمیق‌تر خطاهای املایی دانشجویان ایرانی سوق داد.

کلیدواژه‌ها: توانش، املا، دانشجویان ایرانی، زبان فرانسه، مشکلات املایی.

Résumé

Le sujet principal du présent article est l'étude de la compétence orthographique des étudiants iraniens en langue française et, à travers cela, la mise en place de la vraie valeur que cette compétence doit, véritablement, s'accorder. Dans notre étude, réalisée sur 85 étudiants iraniens en langue française, il s'est révélé que les problèmes majeurs qui nuisent largement à la compétence orthographique des étudiants concernés sont: les problèmes audio-phonatoires, l'ignorance des lois positionnelles des graphèmes du français, la non-maîtrise des règles grammaticales, la pauvreté du bagage lexical, l'ignorance des règles d'emploi des signes de ponctuation et le manque d'attention suffisante. De quoi s'inquiéter du statut actuel de l'orthographe et son enseignement dans notre système éducatif de l'enseignement supérieur.

Mots clés: compétence, orthographe, étudiants iraniens, langue française, problèmes orthographiques.

Introduction

La compétence orthographique constitue l'une des parties d'une compétence plus importante qu'est la compétence linguistique (mieux vaut l'appeler "composante linguistique", ceci faisant partie de la compétence de communication) définie par "S.MOIRAND" (C.GERMAIN, 1993:35). La compétence orthographique d'un étudiant atteint son apogée lorsque celui-ci respecte bien les règles du système de l'orthographe française, formé de cinq zones principales: les phonogrammes, les morphogrammes (lexicaux, grammaticaux), les logogrammes (lexicaux, grammaticaux, de discours), les lettres historiques et étymologiques et les idéogrammes.

Nombreux sont, dans les Départements de français des Universités d'Iran, des professeurs qui se plaignent du handicap de leurs étudiants vis-à-vis de cette partie de la langue. C'est la raison pour laquelle nous nous sommes penchée sur ce

parent pauvre de l'enseignement du français. L'objectif principal de la présente recherche est d'étudier la compétence orthographique des étudiants iraniens en langue française tout en détectant leurs problèmes orthographiques majeurs. Notre hypothèse préliminaire se définit ainsi: Étant donné que les phonogrammes constituent pour le français, les fondations du système et qu'ils comportent un grand nombre de difficultés, nous supposons que la majorité des erreurs orthographiques des étudiants iraniens touche le statut phonique du mot écrit.

Notion de compétence

Ce terme recouvre trois formes de capacité cognitive et comportementale: compétences linguistique, communicative et socioculturelle. "CHOMSKY" a introduit la notion de compétence linguistique pour référer aux connaissances intuitives des règles grammaticales sous-jacentes