

Julia PAUVERT  
Diplôme d'Enseignement du Français  
Institut Franco-japonais de Tokyo  
Université du Maine  
Session 2010

**Analyse des erreurs orthographiques  
dans les productions écrites  
d'apprenants japonais**

*Erreur n.f. action de se tromper ; faute, méprise.*

# Sommaire général

<b>Introduction</b>	3
<b>I- Présentation des différentes analyses d'erreurs orthographiques</b>	4
1- Ce qu'en dit le CECR	4
A- La maîtrise de l'orthographe	4
B- La correction grammaticale	5
2- Les analyses de l'orthographe par Nina Catach	5
3- L'évaluation de l'orthographe par Claude Gruaz	7
<b>II- Analyses de productions écrites d'apprenants japonais</b>	8
1- Analyse d'après les recherches de Nina Catach	8
A- Erreurs récurrentes des niveaux A1 et A2	8
a- Les morphogrammes	9
b- Les phonogrammes	9
c- Les logogrammes	10
B- Le mieux des niveaux B1 et B2	10
C- C1 + C2 = natifs ?	11
2- Evaluation de l'orthographe selon Claude Gruaz	12
A- « Je n'entends pas le mot juste »	12
B- « J'entends le mot juste, mais je ne le vois pas »	12
C- « J'accorde mal »	12
D- « Je confonds »	13
3- Autres sources d'erreurs	13
A- En genre et en nombre	13
B- Le « français katakana »	13
C- L'influence des nouvelles technologies	14
<b>Conclusion</b>	16
<b>Sitographie</b>	17
<b>Remerciements</b>	18

## Introduction

En classe de langue française au Japon, les apprenants, dont l'écriture est très éloignée de la nôtre, ne maîtrisent l'alphabet latin que par l'apprentissage de l'anglais qui leur est dispensé dans le secondaire. L'étude du français est donc parfois un vrai calvaire pour eux lorsqu'ils commencent à l'orthographier.

Notre système graphique étant si différent des logogrammes et syllabaires japonais, notamment dans les niveaux les plus bas, il leur est souvent difficile de s'approprier la prononciation, la lecture et, a fortiori, l'écrit du français.

C'est ce dernier point, plus précisément les erreurs de type orthographique, que je me propose d'analyser ici, en me basant sur les productions écrites de certains de mes étudiants.

De nombreuses recherches ont été effectuées par des linguistes renommés tels que Nina Catach ou Claude Gruaz, et bien qu'elles soient centrées sur l'orthographe des francophones, il est possible de les transposer à un public d'apprenants japonophones.

J'ajoute que ces analyses datent d'avant 2001, année de la publication du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR), mais qu'elles peuvent être appliquées aux productions écrites d'apprenants, repartis par niveaux selon le CECR, et s'adapter à la perspective actionnelle.

Prenant appui sur les recherches des spécialistes cités et exemple sur des productions types de mes étudiants - du niveau le moins élevé au plus expérimenté -, essayons d'analyser les erreurs les plus communes et les plus représentatives commises par les apprenants japonais.

Pour les linguistes, « l'orthographe n'est pas seulement un code ou une institution sociale, mais un ensemble de signes linguistiques »  
(N. CATACH, L'Orthographe, Paris, 1978, p.54):

## I- Présentation des différentes analyses d'erreurs orthographiques possibles

Avant de présenter les travaux réalisés par les linguistes, intéressons-nous à la classification des apprenants selon le CECR, concernant l'orthographe de ces derniers.

### 1- Ce qu'en dit le CECR

Le Cadre Européen répertorie en deux tableaux les erreurs écrites des apprenants : l'un concernant la morphologie lexicale et les accords, et l'autre portant sur la morphologie verbale.

#### A- La maîtrise de l'orthographe

Maîtrise de l'orthographe	
C2	Les écrits sont sans faute d'orthographe.
C1	La mise en page, les paragraphes et la ponctuation sont logiques et facilitants. L'orthographe est exacte à l'exception de quelques lapsus.
B2	Peut produire un écrit suivi, clair et intelligible qui suive les règles d'usage de la mise en page et de l'organisation. L'orthographe et la ponctuation sont relativement exactes mais peuvent subir l'influence de la langue maternelle.
B1	Peut produire un écrit suivi généralement compréhensible tout du long. L'orthographe, la ponctuation et la mise en page sont assez justes pour être suivies facilement le plus souvent.
A2	Peut copier de courtes expressions sur des sujets courants, par exemple les indications pour aller quelque part. Plus écrire, avec une relative exactitude phonétique (mais pas forcément orthographique), des mots courts qui appartiennent à son vocabulaire oral.
A1	Peut copier de courtes expressions et des mots familiers, par exemple des signaux ou consignes simples, le nom des objets quotidiens, le nom des magasins et un ensemble d'expressions utilisées régulièrement. Peut épeler son adresse, sa nationalité et d'autres informations personnelles de ce type.

*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. COE. 2000*

La maîtrise graduelle de l'orthographe française commence, selon le CECR, non pas par « écrire », mais « copier » et « épeler ». Ce n'est qu'en fin de niveau A2, et plus spécifiquement à partir du niveau B1 qu'est utilisé le terme « écrit ».

Les apprenants de Français Langue Etrangère (FLE), et plus spécialement les japonais doivent commencer par s'approprier la graphie francophone avant de pouvoir l'utiliser librement. Les signes de ponctuation et l'utilisation correcte des majuscules apparaissent quant à eux au niveau B1, lorsque les productions écrites deviennent « compréhensibles tout du long ».

On remarque que dans les niveaux les plus élevés (C1 et C2), au stade desquels les apprenants ont un niveau quasi-natif, l'orthographe est considérée comme « exacte » et les écrits « sans faute ».

Concernant l'apprentissage de la morphologie verbale, le point de vue du CECR est sensiblement le même, avec néanmoins quelques petites différences.

## B- La correction grammaticale

Correction grammaticale	
C2	Peut maintenir constamment un haut niveau de correction grammaticale même lorsque l'attention se porte ailleurs (par exemple, la planification ou l'observation des réactions de l'autre).
C1	Peut maintenir constamment un haut degré de correction grammaticale ; les erreurs sont rares et difficiles à repérer.
B2	A un bon contrôle grammatical ; des bévues occasionnelles, des erreurs non systématiques et de petites fautes syntaxiques peuvent encore se produire mais elles sont rares et peuvent souvent être corrigées rétrospectivement.  A un assez bon contrôle grammatical. Ne fait pas de fautes conduisant à des malentendus.
B1	Communique avec une correction suffisante dans des contextes familiers ; En règle générale, a un bon contrôle grammatical malgré de nettes influences de la langue maternelle. Des erreurs peuvent se produire mais le sens général reste clair.  Peut se servir avec une correction suffisante d'un répertoire de tournures et expressions fréquemment utilisées et associées à des situations plutôt prévisibles.
A2	Peut utiliser des structures simples mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires comme, par exemple, la confusion des temps et l'oubli de l'accord. Cependant le sens général reste clair.
A1	A un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.

*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. COE. 2000*

Au contraire du tableau sur la maîtrise de l'orthographe, celui sur la correction grammaticale, introduit la notion de « mémorisation ». En effet, au début de l'apprentissage, les apprenants ne sont capables d'employer que des formules « appartenant à un répertoire mémorisé ». Cela n'évite cependant pas les fautes de désinence sur les verbes utilisés.

Ce n'est qu'à partir du niveau B2 que les erreurs deviennent « non systématiques », et les rares fautes commises sont « difficiles à repérer » et ne « conduisent pas à des malentendus ».

Contrairement à l'orthographe, c'est seulement au niveau C2 (C1 pour les erreurs orthographiques) que les apprenants peuvent « maintenir un haut niveau de correction grammaticale » ; ce qui nous amène donc à penser que l'étude de la morphologie grammaticale du français est plus complexe et nécessite plus de temps dans son apprentissage, que la morphologie lexicale.

Le CECR présente la progression des apprenants suivant leur niveau mais ne propose pas d'analyse concrète des erreurs orthographiques. Approfondissons donc maintenant cette question grâce aux travaux de deux spécialistes du sujet.

### 2- Les analyses de l'orthographe par Nina Catach

Nina Catach, linguiste et spécialiste renommée de l'orthographe française, a réalisé de nombreux travaux sur ce sujet, notamment une grille typologique des

erreurs d'orthographe, parue en 1980 dans son ouvrage de référence *L'orthographe française*.

Bien que ces recherches aient été publiées avant la réforme de l'orthographe de 1990 régularisant quelques points comme le trait d'union, le pluriel des mots composés, l'accent circonflexe ou encore le participe passé, cette grille reste tout à fait exploitable et adaptable aux erreurs des apprenants non francophones.

Ce tableau reprend de façon simplifiée les recherches de N.Catach.

<b>Calligraphie</b>	Oubli/ajout de jambages, lettres ambiguës parce que mal formées...
<b>Ponctuation &amp; majuscules</b>	Majuscules de noms propres ou de début de phrase, tirets, apostrophes
<b>Segmentation</b>	Fausse segmentation de mots : ex « savévou » pour « savez-vous »
<b>Phonogrammes</b> (transcription des sons) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oubli (erreur extragraphique)</li> <li>• Erreur relevant de problèmes de discrimination auditive</li> <li>• Erreurs relevant d'une mauvaise maîtrise du système graphique (erreurs altérant la valeur phonique des lettres)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oubli d'une lettre, d'une syllabe</li> <li>• Exemple : confusion consonnes sourdes/consonnes sonores (« ajeter » pour « acheter »)</li> <li>• Exemple : « gerre » pour « guerre », « ceillir » pour « cueillir », « carrose » pour « carrosse »</li> </ul>
<b>Erreurs lexicales</b> (usage) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lettres dérivatives (« morphogramme » chez Nina Catach)</li> <li>• Logogrammes lexicaux (homonymes)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exemple : « canart » pour « canard »</li> <li>• Exemple : « pin » pour « pain »</li> </ul>
<b>Morphologie</b> (transcription des morphèmes) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Logogrammes grammaticaux</li> <li>• Marques d'accord dans le groupe nominal (déterminant/nom/adjectif)</li> <li>• Confusion entre les marques du pluriel (noms-adjectifs)</li> <li>• Accord sujet-verbe</li> <li>• Morphologie verbale (erreurs de désinence)</li> <li>• Distinction infinitif-participe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• On/ont, et/est, son/sont</li> <li>• Omission, adjonction : « les petit garçons »</li> <li>• Exemple : « les chevaux »</li> <li>• Exemple : « les oiseaux chantait ce matin »</li> <li>• Exemple : « si j'osais, je vous demanderai »</li> <li>• Exemple : « il a apporter des fleurs »</li> </ul>

D'après Nina Catach, *L'Orthographe Française*, 1980, Nathan

Avec son équipe, elle a analysé les erreurs orthographiques les plus fréquentes. Elle les a classées en 6 catégories différentes.

Tout d'abord, elle a étudié les problèmes d'ordre strictement calligraphique comme, par exemple, les lapsus graphiques ou encore la malformation de lettres entraînant une ambiguïté de sens ou de prononciation.

Viennent ensuite les erreurs de prosodie (ponctuation et emploi des majuscules), puis celles dues à une mauvaise segmentation des mots, deux types de fautes assez communes chez les apprenants de Français Langue Etrangère.

Elle introduit ensuite les erreurs à dominante phonogrammique, qui font correspondre à un oral correct, un écrit erroné. Il s'agit, en général, d'une mauvaise utilisation des phonèmes (ou phonogrammes) correspondant aux graphèmes. Par exemple, [ãfã] serait écrit « anfant » ou « enfent » à la place de « enfant ». Mais il semble que cette situation constitue un état transitoire avant le passage à une orthographe correcte et qu'elle est donc nécessaire.

Nina Catach consacre la cinquième catégorie aux erreurs de type morphogrammique : les morphogrammes grammaticaux ou verbaux, qui portent sur les accords ou les flexions verbales (« tu est », « les rue »...), et les morphogrammes lexicaux sur les affixes. Ex : « anterrement ».

La dernière catégorie concerne les erreurs de logogrammes, encore appelés homophones. Ces derniers peuvent également être lexicaux (chant / champ) ou grammaticaux (c'est / s'est).

### 3- L'évaluation de l'orthographe par Claude Gruaz

Le linguiste, Claude Gruaz, qui fut longtemps le collaborateur de Nina Catach, plaide pour une rationalisation de l'orthographe.

Une des conséquences d'une orthographe simplifiée est de permettre au plus grand nombre d'accéder à la compréhension des erreurs orthographiques.

1	10 Je n'entends pas le mot juste	J'oublie des lettres	maitenant (maintenant)
		Je rajoute des lettres	manman (maman)
	11 Je n'entends pas le mot juste	Je confonds les lettres	dibon (bidon) goloper (galoper)
		Je confonds les sons	salate (salade)
2	20 Je n'entends pas le mot juste	J'oublie les accents	bebe (bébé)
		J'inverse les accents	élève (élève)
		Je ne sais pas écrire le son [j]	pailler (payer) briler (briller)
		Je change la place des lettres	avoin (avion)
		J'oublie la cédille	garcon (garçon)
		J'oublie u après g	gérir (guérir)
		J'oublie e après g	pigon (pigeon)
	21 J'entends le mot juste mais je ne vois pas le mot juste	J'oublie un s	asis (assis)
		Je mets un s en trop	grisse (grise)
		J'oublie une lettre	tiket (ticket) trin (train)
		Je mets une lettre en trop	lapain (lapin)
		Je confonds	mamen (maman)
		J'inverse	byciclette (bicyclette)
3	30 J'accorde mal	déterminant et nom	la routes, les fille_
		nom et adjectif	les grand_ garçons
		sujet et verbe	je chantes, les enfants joue_
		nom et participe passé	ils sont venu_ , elle a vue
	31 Je confonds	les marques du pluriel	les chevaus, les soux
4	Je confonds	les terminaisons des verbes	tu mangé, il crit
		l'infinitif et le participe	ils vont chanté (er)
		des mots qui se lisent de la même façon	chant/champ, sot/seau, a/à, et/est, on/ont

On remarque dans le tableau ci-dessus, l'utilisation de termes simples, tels que « je confonds » ou « je n'entends pas le mot juste » compréhensibles par tous et dans notre cas, des non francophones.

Cette dernière catégorie reflète particulièrement le public japonais débutant qui « n'entend » effectivement pas le mot juste. Sa perception auditive du français est pleine de sons qu'il a du mal à produire et donc à écrire.

C'est le cas, par exemple, de celui qui écrit « manmam », parce qu'il ne sait pas que l'on prononce [mamã]. Pour remédier à ce type de faute, il est nécessaire d'être particulièrement vigilant à la prise de parole pour asseoir la connaissance précise des différents phonèmes.

Il me semble également intéressant d'exploiter cette grille (beaucoup plus abordable que celle de N. Catach) comme stratégie d'autocorrection pour les étudiants en la travaillant avec eux, en leur expliquant les termes utilisés pour les amener à comprendre et rectifier leurs fautes... la seule correction utile étant celle faite par l'apprenant lui-même.

En s'appuyant sur les travaux de ces deux linguistes renommés, passons maintenant à l'analyse d'erreurs orthographiques d'apprenants japonais.

## **II- Analyse de productions écrites d'apprenants japonais**

### **1-Analyse d'après les recherches de Nina Catach**

J'enseigne majoritairement à des apprenants de niveaux assez bas (A1 et A2) mais j'ai néanmoins quelques élèves de niveaux plus avancés sur les productions desquels je peux également me baser.

#### **A- Erreurs récurrentes des niveaux A1 et A2**

Quand on commence à apprendre une langue étrangère, on doit tout d'abord se familiariser avec ses codes graphiques et phonologiques.

Pour les débutants, tout semble se mélanger et mémoriser les règles de l'orthographe française est souvent assez ardu.

Ainsi, dans leurs productions écrites, on peut lire un certain nombre d'erreurs assez communes, de types morphogrammiques, phonogrammiques et logogrammiques.

Dans la langue japonaise, les flexions verbales et nominales sont assez peu répandues, et celles présentes en français posent, par conséquent, beaucoup de problèmes aux japonophones.



## a- les morphogrammes

Les erreurs de morphogrammes grammaticaux sont les plus fréquentes. Les verbes se conjuguant à 6 rangs restent la difficulté majeure.

Ainsi on peut lire dans certaines productions de A1 ou A2 :

- 1 « Je veut une voiture »
- 2 « Je va faire un gâteau »
- 3 « Qu'est-ce que tu mange le matin ? »
- 4 « Nous allez au restaurant »

Pour les trois premières erreurs, on peut penser que l'emploi de la 3<sup>ème</sup> personne du singulier étant beaucoup plus présente à l'écrit, les scripteurs ont transposé la désinence du 3<sup>ème</sup> rang à la place de celle de la 1<sup>ère</sup> et de la 2<sup>ème</sup> personne, majoritairement utilisées à l'oral.

Pour l'erreur numéro 4, cette erreur est également assez fréquente. Les apprenants savent, ont mémorisé que la conjugaison du « nous » et du « vous » était différente des trois premiers rangs, l'un finissant par « ~ons » et l'autre « ~ez » ...

Malheureusement la confusion est vite faite et l'un se retrouve avec la terminaison de l'autre.

Au niveau A2, lors de l'introduction des temps du passé, d'autres erreurs apparaissent :

- 1 « J'ai manger le gâteau »
- 2 « Ils ont payer 3€ »
- 3 « Hier il est aller à Kyoto »

Ces trois exemples sont des erreurs morphogrammiques mais peuvent être prises pour un problème logogrammique. En effet, le participe passé et l'infinitif des verbes du premier groupe, qui ont la même sonorité, induisent les scripteurs en erreur. On peut également penser que les apprenants amalgament la formation du futur proche (aller+infinitif) à celle du passé composé (auxiliaire + participe passé), et en déduisent quelque chose qui serait auxiliaire + infinitif.

*Solution possible* : favoriser l'écrit des verbes, en tables de conjugaison à la manière enseignée dans les écoles françaises, ainsi que les exercices à trous et l'autocorrection.

## b- Les phonogrammes

Les phonogrammes posent eux aussi quelques problèmes aux apprenants japonais. Les phonèmes inexistant dans la langue japonaise comme [ã], [ẽ], [õ] (le son qui s'écrit en romaji « on » étant plus proche du [õn] que du [õ]), ou le [y] qu'ils prononcent [u], engendrent beaucoup d'erreurs orthographiques.

Pour citer quelques exemples :

1 « je vais bian ! Merci »

2 « pendant 2h »

3 « elle veut faire un concurs de buches de Noël »

Ces erreurs, mêmes si elles disparaissent au fil de l'apprentissage, grâce à une meilleure connaissance de notre lexique, restent liées à la vision phonétique que les japonais ont de la langue française. (cf. : II.3.b « le français katakana »)

*Solutions possibles* : Encourager la lecture, même au niveau A1. La plupart des japonais sont des apprenants visuels. Ils retiennent ce qu'ils lisent comme ils le font depuis l'enfance avec leur système d'écriture. Cette mémoire visuelle est un atout pour l'apprentissage du français qu'il ne faut pas négliger.

### **c- Les logogrammes**

Dans le cas des homophones, le problème est un peu différent. Il existe, en effet, dans la langue japonaise un grand nombre de logogrammes. Les étudiants en comprennent donc le système (ce qui n'est pas le cas des catégories présentées ci-dessus).

La plus fréquente de ces erreurs est le logogramme grammatical « a / à ».

1 « Je vais a la banque »

2 « ~ a partir de 9h »

3 « Mon frère à 20 ans »

La mauvaise utilisation de ces homophones entraîne, certes une incompréhension de la part du lecteur, mais le scripteur lui-même a, semble-t-il, du mal à différencier ces deux mots. Lequel est le verbe ? Lequel est la préposition ? Bien qu'il sache les utiliser correctement à l'oral (l'un et l'autre se résumant au simple phonème [a]), il les confond à l'écrit.

C'est exactement la même chose pour tous les autres homophones : « Lion est une grande ville », « va acheter du pin! », etc.... Mais bien souvent ils ne connaissent pas le sens réel du mot qu'ils emploient. Est-il nécessaire de leur expliquer ? Ou vaut-il mieux simplement les corriger ?

*Solutions possibles* : Faire travailler les apprenants sur des exercices de discrimination des logogrammes serait une des solutions. On pourra également utiliser un dictionnaire (unilingue de préférence) pour faire remarquer la différence de sens entre les deux termes.

### **B- Le mieux des niveaux B1 et B2**

Les étudiants arrivés à ce stade de l'apprentissage ont déjà reçu entre 300 et 400 heures de cours pour le niveau B1 et entre 500 et 600 pour le B2.

Ils commencent à manier la langue française avec aisance et à tous les temps, leurs écrits sont compréhensibles et l'orthographe est de bonne qualité, même si l'influence de leur langue maternelle peut se faire ressentir dans certaines productions.

Les erreurs de logogrammes et de phonogrammes sont minimales, mais certaines erreurs morphogrammiques sont encore à dénoter, notamment grammaticales.

1 « J'ai modifier un peu »

2 « Savez-vous quel est la plus haute tour du monde ? »

3 « Tout est dure pour moi »

4 « je vous merci »

Méprise sur la désinence du présent (4), du participe passé (1), et sur les accords de genre (2,3), ou simples fautes d'inattention ? J'opterai pour cette dernière assertion.

A ces niveaux, de simples erreurs d'accords ne peuvent pas être considérées comme des lacunes dans l'apprentissage grammatical et lexical du français.

L'environnement au moment de la rédaction, le stress de l'examen, le bruit ambiant, des distractions diverses peuvent être la source de ces étourderies : à près de 500 heures d'apprentissage studieux du français, il paraît impossible de ne pas connaître la conjugaison d'un verbe du premier groupe au présent...

### **C- C1 + C2 = natifs ?**

Pour le CECR, l'orthographe des apprenants de niveaux C1 sont « sans faute à l'exception de quelques lapsus », et les écrits de ceux de niveaux C2 sont « sans faute ». On peut clairement parler, à près de 1000 heures d'apprentissage du français (voire plus pour beaucoup d'entre eux), de niveau natif.

Je n'ai malheureusement aucun étudiant de niveaux si élevés dont je pourrais exploiter les productions écrites, mais je vous livre deux « perles » écrites par deux de mes amis japonais dans une correspondance privée, :

« L'heure japonais n'est pas la norme » et « vous êtes spéciaux »...

Après avoir analysé les productions écrites d'apprenants japonais avec les outils de N. Catach, procédons maintenant à une évaluation de l'orthographe selon C. Gruaz.

## **2- Evaluation de l'orthographe selon Claude Gruaz**

Comme pour l'analyse de l'orthographe réalisée ci-dessus, je vais me focaliser sur les niveaux les plus bas (A1 et A2) pour approfondir ce sujet en reprenant les entrées du tableau de C. Gruaz.

### **A- « Je n'entends pas le mot juste »**

Ceci est le vrai problème des apprenants japonais des niveaux dits « de survie ». Ils n'entendent pas le mot qui leur est dicté ou ne se le remémore pas correctement.

Ils oublient des lettres « j'arrive à 3h », en rajoutent « l'hôtel est à droite » ou confondent le son des mots « les carottes et les poireaux » (pour « carottes »), « les boîtes » (mélange de « boîte » et de « voiture ») ou encore « oui ? » pour « qui ? » parce que les débutants prennent le Q majuscule pour un O.

Mais cela n'est qu'un épisode dans l'apprentissage du lexique. Plus ils ont de vocabulaire, plus ils savent reconnaître les mots, les associer par racine et affixes et moins ils se trompent dans leur construction.

### **B- « J'entends le mot juste, mais je ne le vois pas »**

Les problèmes d'accents sont assez répandus dans les écrits des japonophones. Distinguer un « é » d'un « è » est plus facile à dire qu'à faire. A l'oreille, ils n'entendent pas la différence, et lorsqu'il s'agit d'un mot inconnu, sans indice pouvant le rapprocher de tel ou tel autre mot, ils ne savent pas dans quel sens mettre l'accent. Il est donc couramment ajouté « debout » ou « couché » pour mieux brouiller les pistes.

En ce qui concerne la cédille, ils comprennent très bien son utilisation, mais oublient souvent de la mettre.

La catégorie des élèves concernés par « j'oublie le U après le G » me surprend moins que celle qui oublie le U après le Q : « quelle heure ? » « quoi ? ». En effet, pour eux la lettre Q évoque le son [k] à elle seule. Ils ne jugent donc pas nécessaire d'y ajouter un U, ce qui somme toute, est extrêmement logique.

### **C- « J'accorde mal »**

J'ai démontré plus haut que jusqu'aux niveaux les plus avancés, les accords restent la bête noire des apprenants japonais.

Accords : Déterminant+ nom : « le chats »

Nom +adjectif : « le chat est blanche »

Sujet+ verbe : « vous partions »

Participe passé : « ils ont vus »

Indéniablement, ce sont des règles complexes à apprendre et d'abord à comprendre. Nulle surprise donc à ce que les apprenants soient un peu déconcertés par les subtilités de notre langue...

## **D- « Je confonds »**

En lisant les productions des apprenants japonais, on s'aperçoit qu'ils mélangent beaucoup les désinences lexicales et grammaticales :

- les marques du pluriel « les journals » « les livrex » « les tapiss »,
- les terminaisons des verbes : « tu va » ,« j'étais » , « ils mange ».

Ces deux catégories ne sont, heureusement que transitoires.

Cependant, confondre l'infinitif et le participe passé des verbes du premier groupe « il a manger », « j'ai quitter » peut devenir une mauvaise habitude qu'il faut combattre autant que possible.

## **3- Autres sources d'erreurs.**

### **A- En genre et en nombre**

Dans la langue japonaise on ne trouve pas de marque de féminin et de masculin, voire même de pluriel, comme c'est le cas en français.

La réaction des apprenants japonais lors de l'étude des genres des noms se résume généralement à : « pourquoi ? » et « comment ? ».

N'ayant aucun repère dans leur langue natale, il leur est souvent difficile de comprendre que tout ce qui nous entoure soit classé « masculin » ou « féminin »... « Pourquoi LA chemise, alors que c'est un vêtement d'homme, mais LE chemisier, bien qu'il s'agisse d'un habit de femme ?? » ou encore : « Pourquoi LE verre, mais LA tasse alors qu'ils ont plus ou moins la même forme et la même fonction ? »

De cette confusion naissent des erreurs orthographiques d'accords de temps ou tout simplement des erreurs d'articles et de pronoms.

« La chien est blanche », « mon maison est grande », « je voudrais faire la grande nettoyage », etc., sont des exemples que tous les professeurs ont déjà pu lire dans les productions écrites de leurs élèves.

Il est, toutefois, encourageant de penser que ces erreurs disparaissent au fur et à mesure que le niveau des apprenants s'élève. En effet, il est rare d'en trouver dans les écrits de niveau B2 et plus, même si l'utilisation de termes inconnus réserve toujours quelques surprises.

### **B- « Le français katakana »**

Lorsque les japonais étudient une langue étrangère, ils passent systématiquement par leur système phonétique pour prononcer ce qu'ils sont en

train d'apprendre. Cette transposition erronée de la langue se répercute inévitablement sur les écrits de certains d'entre eux. C'est d'autant plus vrai dans le cas du français qui est très éloigné des kana japonais.

Exemple de salutation - Production orale :

(La transcription du « français katakana » est écrite en API pour une meilleure appréciation de celui-ci.)

Français A- « Bonjour ! Ça va ? »

Japonais B- « bõnʒuru !sababjã !meruʃi ! »

Exemple de salutation – Production écrite :

A – « Bonjuru ! Sa va? »

B- « Bonjuru ! Sa va bian ! Mersi !

Bien que leur écriture du français ne soit pas correcte, elle reste néanmoins logique.

Dans le cas de « Sa va » et « Mersi » l'emploi du graphème « s » plutôt que « c » pour transcrire de phonème [s] est logique puisque le graphème « c » renvoie bien souvent au phonème [k], alors que « s » se lit, la plupart du temps [s], autant en romaji (transcription latine des kana), qu'en français ou même en anglais, leur langue étrangère de référence.

En ce qui concerne le son [ẽ] qu'ils n'entendent pas (ou n'arrivent pas à identifier), ils le remplacent par le phonème [ã], plus proche de ce qu'ils connaissent, et donc plus facile à employer : « bien » devient donc « bian ».

Il existe beaucoup d'autres exemples provenant de cette influence des kana dans les productions écrites des apprenants japonais, principalement des débutants, mais là aussi, plus l'apprentissage évolue, plus leur maîtrise de la langue se confirme.

## **C- L'influence des nouvelles technologies**

Outre le français katakana, un nouveau fléau très pernicieux vient attaquer la pureté des Belles-Lettres : « l'orthographe sms ».

Très peu présent dans les niveaux les plus bas, le problème du langage sms et de l'argot Internet, se retrouve, avec le développement des nouvelles technologies, de plus en plus présent dans les écrits d'étudiants de niveaux avancés.

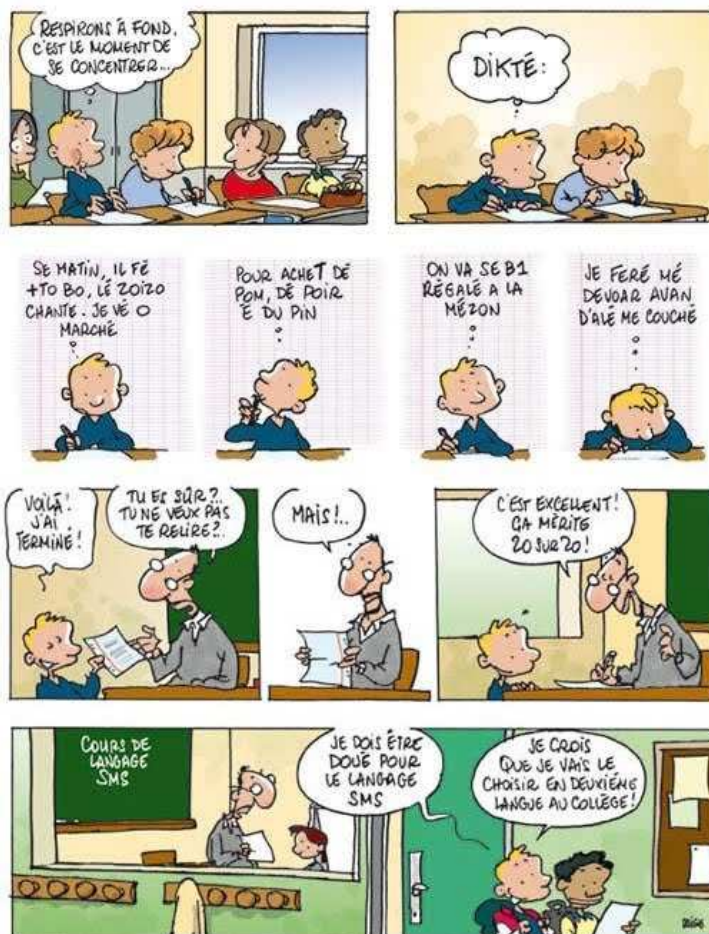
La plupart d'entre eux ayant effectué des séjours plus ou moins longs en France, ils y ont « contracté le virus » du sms, tant redouté par les enseignants des collèges et lycées français.

Pour les français, détourner l'orthographe est, la plupart du temps volontaire ; c'est une façon de s'identifier à un groupe, à une tribu et de faire un pied de nez à l'institution qu'est la langue française. Mais pour les non francophones, cette orthographe détournée a dû être apprise et mémorisée. Certains manuels proposent maintenant des « initiations » au langage texto, et il arrive même souvent que les apprenants demandent à recevoir des « cours » spéciaux sur ce sujet.

Malheureusement, les apprentis « textoteurs » ne maîtrisent pas les règles de l'orthographe française comme celles de leur langue maternelle et risquent, sans s'en rendre compte, de ne plus faire la différence entre la véritable orthographe française et cet argot graphique.

C'est ainsi qu'on peut lire des « tu fais quoi juska 9h ? », des « j'y vè » ou encore des « hier ct trop bien » dans les écrits de certains étudiants.

Cette nouvelle tendance est, toutefois, à nuancer car ces apprenants qui ne prennent pas toujours le temps de réfléchir aux tournures et règles correctes, savent, pour la plupart, les utiliser à bon escient.



## Conclusion

Les apprenants japonais, comme nous avons pu le voir, commettent beaucoup d'erreurs que nous ne devons pas négliger. Leur faire comprendre et corriger ces erreurs, développer des stratégies d'apprentissage adaptées à chacun, c'est la mission du professeur de Français Langue Etrangère dans laquelle il doit s'investir à chaque instant, avec un seul but : leur faire aimer la langue de Molière.

*Patience et longueur de temps font plus que force ni que rage.*  
La Fontaine



## Sitographie

[www.coe.int](http://www.coe.int)

[www.destatte.be](http://www.destatte.be)

[www.porthor.com](http://www.porthor.com)

[www.lepointdufle.net](http://www.lepointdufle.net)

[www.cnrtl.fr](http://www.cnrtl.fr)

[www.oasisfle.com](http://www.oasisfle.com)

[grammaire.cycle3.free.fr](http://grammaire.cycle3.free.fr)

[dddata.over-blog.com](http://dddata.over-blog.com)

## Remerciements

Un grand merci aux formateurs au DEF 2010 ainsi qu'à M. Estrade et M. Pierre pour leur soutien chaleureux.

Merci également à mes collègues du DEF pour leur enthousiasme et leur précieuse collaboration.

Merci enfin à mes chers élèves sans les erreurs desquels ce mémoire n'aurait pas été réalisable.