

**POPULAIRE MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou
FACULTE DES SCIENCES**



Domaine : Français

Mémoire de Master

Option : Didactique de Langue

Thème

**La mauvaise prononciation
Le cas des élèves de 3^{ème} année Primaire**

Elaboré par :

- BELAIDI Lilia.

Encadré Par :

- M^{me} REKHAM Samira.

Année Universitaire 2022.

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier Dieu le tout puissant, qui m'a donné la force et la patience d'accomplir ce modeste travail.

La présente étude n'aurait pas été possible sans le bienveillant soutien de certaines personnes. Et je suis incapable de dire les mots qui conviennent, le rôle qu'elles ont pu jouer à mes côtés pour en arriver là. Cependant, je voudrais les prier d'accueillir ici tous mes sentiments de gratitude, en acceptant mes remerciements.

*Mes remerciements vont à ma promotrice Mme **REKHAM Samira** pour son soutien permanent et ses recommandations durant toute la période du travail. Egaleme nt, mes vifs remerciements vont aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à cette modeste recherche en acceptant d'examiner mon travail net de l'enrichir par leurs propositions.*

Je tiens à remercier vivement tous mes camarades de promotion et mes proches ami(e)s, et toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Dédicaces

Aucun langage ne saurait exprimer mon respect et ma considération pour votre soutien et encouragements. Je vous dédie ce travail en reconnaissance de l'amour que vous m'offrez quotidiennement et votre bonté exceptionnelle. Que Dieu le Tout Puissant vous garde et vous procure santé et bonheur.

- A mes très chers parents
- A ma copine qui a été toujours a mes coté, et à tout mes amis
- A ma promotrice REKHAM Samira

A decorative horizontal scroll graphic with a black outline and rounded ends. The scroll is partially unrolled, with the top and bottom edges curving upwards at the ends. The text is centered within the scroll.

Introduction

Générale

Introduction générale

Apprendre une langue étrangère inclut l'oral et l'écrit, apprendre à parler et communiquer avec cette langue demande la maîtrise de certaines composantes telles que la prononciation.

La prononciation doit être claire pour but que l'interlocuteur puisse facilement comprendre ce que l'on dit.

La prononciation joue un rôle important, elle influe sur la compétence du sujet parlant, l'interlocuteur se trouve devant une tâche facile à accomplir lorsqu'il s'agit d'un locuteur qui prononce bien la langue.

La prononciation a souvent été marginalisée dans l'enseignement du FLE, mais dans ces dernières années ;les didacticiens essayent de faire un retour à cette dernière dans l'enseignement du FLE, comme le confirme Malberg « *à l'époque actuelle ,on commence à utiliser plus en plus les nouvelles techniques (...)* dans l'enseignement de la prononciation » , à travers des activités de jeu de rôle au siècle primaire et essentiellement l'introduction de phonétique dans les méthodologies d'enseignement.

Durant notre stage effectué en 3^{ème} année primaire (EJA), tout les enseignants de cette langue française de cette établissement se mettent d'accord sur le problème de la prononciation.

Nous avons opté pour ce sujet après avoir remarqué les difficultés de la prononciation chez les apprenants de la 3^{ème} années primaire durant un stage effectué notre 3^{ème} année primaire au l'établissement EJA.

Nous avons constaté durant ce stage que l'enseignant souffre de trouver des locuteurs parlant français dans les séances de lecteur à haute voix et les apprenants se répondent aux questions de l'enseignant et la majorité des réponses sont en arabe.

D'abord il faut noter l'importance d'une bonne articulation, car elle garantit la réussite de n'importe quelle situation de communication, donc nous tentons de connaître les causes de la mauvaise prononciation, et proposé aux enseignants et aux apprenants des solutions pour dépassé ce problème.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'oral ;il se divise en deux parties ;l'une est théorique et l'autre est pratique.

La partie théorique, elle traite la situation du français en Algérie, son apprentissage.

Pour la deuxième partie c'est la partie pratique nous allons présenté, analyser et décrire les outils d'investigation à savoir l'ensemble des enregistrements effectués durant le stage pour signaler les erreurs de la prononciation.

Dans la partie théorique, on fait l'analyse phonétique pour répondre à la problématique qu'on a déjà posé : Quelle sont les difficultés d'apprentissage chez les élèves de troisièmes année primaire ?

Introduction générale

La partie pratique on a fait un enregistrement pour les élèves de 3^{ème} année primaire a l'école de les non voyants de l'EJA a boukhalfa la wilaya de tizi ousou.

Enfin ; nous allons conclure avec conclusion générale dans laquelle, nous essayerons de répondre a la problématique posée et aussi de vérifier les hypothèses déjà émises.



CHAPITRE 1

Chapitre 1: La didactique de l'oral et la phonétique

Introduction partielle

Le contenu de ce chapitre sera consacré à la définition de quelques concepts clés relatifs à la didactique de l'oral entant que branche didactique qui s'intéresse au premier plan à l'oral, ensuite, nous allons passer à la définition de la phonétique et ses branches.

1. La didactique de l'oral

La didactique de l'oral est une discipline récente qui analyse les contenus en relation avec le concept de l'oral. Elle s'intéresse au langage soutenu et spontané de l'apprenant. La didactique de l'oral au cycle primaire nécessite la présence de l'apprenant et l'enseignant responsable de la transmission des savoirs et les techniques adaptées au niveau de ses apprenants pour but d'améliorer les compétences langagières chez les apprenants.

2. Qu'est-ce que l'oral ?

D'après le dictionnaire Le Robert l'oral désigne : « *qui se fait, se transmet par la parole* ». (Le Robert: 730)

L'oral c'est agir par la parole, argumenter, réfuter, reformuler en respectant les normes de communication et les normes linguistiques.

Selon le PLURIDICIONNAIRE LAROUSSE: oral signifie: « *se dit de ce qui est exprimé de vive voix, de ce qui est transmet par la voix (par opposition à l'écrit) examen oral*».

Selon le dictionnaire LAROUSSE l'oral désigne : « *ce qui est relatif à la bouche, fait de vive voix, transmis par la voix, qui appartient à la langue parlée* ». (Larousse : 979)

A partir des définitions citées, on comprend bien que l'oral est en général un objectif d'enseignement revendiqué par la plupart des programmes officiels. Il implique des relations, des interactions entre des personnes qui parlent. De plus, il constitue un ordre de réalisation de la langue différent de l'écrit. Il est donc quelque chose qui se pratique.

3. L'oral en classe de FLE

Depuis plusieurs années, les pédagogues s'intéressent à enseigner et faire apprendre l'oral, ce dernier permet aux apprenants de construire leurs pensées, exprimer leurs idées, donner leurs propres opinions, défendre, réfuter, argumenter...

Aujourd'hui, quand on apprend le FLE, c'est souvent l'oral qui devance l'écrit, en particulier il occupe une place dominante dans les relations interpersonnelles. La compétence orale devient de plus en plus importante dans les sociétés ainsi que dans l'enseignement des langues étrangères, on distingue alors deux compétences principales ; la compréhension orale et l'expression orale.

3.1 La compréhension orale

Dans le processus d'enseignement /apprentissage d'une langue, la compréhension orale est une compétence de base qui doit être acquise par l'apprenant, elle constitue un objectif d'apprentissage qui précède la prise de parole.

D'après « Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca », la compréhension de l'oral a été négligée pour longtemps, mais avec l'entrée des documents authentiques dans la classe de langue elle a retenu toute l'attention dans les années 1970. Son objectif est de mettre les apprenants au contact de diverses formes orales, diverses stratégies de compréhension et elle favorise l'interaction des savoirs et des savoir-faire requis pour développer telle ou telle compétence. Cependant, la découverte de la signification à travers une suite de sons, l'identification de la forme auditive du message et la segmentation des signes oraux, pour un apprenant débutant, représente un souci pour accéder au sens. En effet, la perception auditive joue un rôle fondamental pour surmonter les difficultés d'accès au sens. Ainsi, l'écoute permet aux apprenants de se familiariser avec les sons de la langue étrangère.

Il est certain que, les apprenants n'écoutent pas de la même manière et ils ne peuvent pas tout retenir en même temps, ils écoutent selon l'objectif de la situation dont ils se trouvent. On distingue alors plusieurs types d'écoute :

Selon Elisabeth Lote, cité par Cuq et Gruca :

- *L'écoute de veille, qui se déroule de manière inconsciente et qui ne vise pas la compréhension, mais un indice entendu peut attirer l'attention: par exemple, écouter la radio pendant qu'on fait autre chose ;*

- *L'écoute globale grâce à laquelle on découvre la signification générale du « texte » ;*

- *L'écoute sélective: l'auditeur sait ce qu'il cherche, repère les moments où se trouvent les informations qu'il cherche et n'écoute quasiment que ces passages;*

- *L'écoute détaillée qui consiste à reconstituer mot à mot le document. ». (CUQJ-P, GRUCA. 1, 2009:210)*

La compréhension orale est la capacité de comprendre en écoutant un énoncé ou un document sonore. Elle pousse l'apprenant à faire agir sur sa réflexion, sur la manière d'interpréter, elle vise le contenu, le sens du message dans le but de former des apprenants autonomes et compétents lors de la prise de parole en classe ou en dehors de la classe.

De plus, elle exige une écoute et une concentration entière, qui jouent un rôle très important afin de bien assimiler le sens du message. Enfin savoir écouter est la base de la compréhension orale pour pouvoir parler et transmettre une idée aisément en langue étrangère.

3.2. L'expression orale

Selon Cuq et Gruca, la didactique des langues place la communication orale en premier plan car elle a connu un fort engouement avec la méthodologie SGAV. L'expression orale constitue l'objectif principal de l'enseignement d'une langue étrangère qui met l'apprenant dans le bain de la communication c'est-à-dire le moment réel où il partage ses idées, ses informations, où il se met en interaction dans des situations d'énonciation diverses en FLE. La maîtrise de l'oral est l'une des conditions pour une scolarité positive, elle est aussi une compétence transversale utile pour l'apprentissage des autres disciplines.

Selon PERROUND (1988) « une pédagogie de l'oral consiste donc d'abord à multiplier les situations de communication, les occasions de s'exprimer, de s'expliquer, de décrire, d'argumenter, de décider ».

Il est donc nécessaire pour l'enseignant de susciter des échanges entre les apprenants, créer des scènes de communication, et corriger les erreurs de ses apprenants, leur permettre de reformuler leurs idées maladroites, de trouver des synonymes, des équivalents pour assurer une situation de communication c'est-à-dire créer un climat d'interaction et de suggestion afin de développer les compétences d'expression orale, car, il est difficile pour les apprenants de s'exprimer dans une langue étrangère mais avec leurs maître, ils doivent fournir des efforts pour apprendre à maîtriser la langue orale. Enfin, l'expression orale désigne la capacité de produire oralement des énoncés, être capable de répondre et pouvoir communiquer.

4. L'enseignement/apprentissage de l'oral à travers le temps

Pendant longtemps beaucoup de méthodologie ont influencé l'enseignement des langues. Chaque méthode avait ses principes et fondements. Mais, avec l'évolution du temps les méthodes se sont succédé les unes après les autres en se mettant en rupture avec les méthodologies précédentes. Nous allons donc voir l'enseignement/apprentissage de l'oral à travers le temps.

4.1. La méthodologie traditionnelle

Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, la méthodologie traditionnelle est l'une des plus anciennes méthodologies utilisées dans l'enseignement des langues étrangères. Elle plaçait l'oral au second plan car elle avait comme objectif extrême la lecture et la traduction des textes littéraires en langue étrangère. Elle se caractérise par l'importance qu'elle donne à la grammaire et l'enseignement d'une langue centré sur l'écrit, donc c'est l'enseignement de ce dernier qui prédomine et qui s'effectue selon la gradation des mots- phrases - textes.

Dans la méthodologie traditionnelle, l'enseignement de l'oral est presque inexistant car le professeur seul avait le droit de parler tandis que les élèves ne pouvaient parler qu'avec l'autorisation de leur professeur. Par conséquent, l'absence d'interaction en classe ne favorise pas la pratique de l'oral.

4.2. La méthodologie directe

Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, la méthodologie directe est apparue au XX^e siècle puisqu'elle a été officiellement imposée dans l'enseignement secondaire français par les instructions ministérielles.

Le principe de la méthodologie directe consiste à utiliser la langue étrangère dès le début d'apprentissage en interdisant tous recours à la langue maternelle et elle favorise d'une part la communication non verbale telle que les gestes, les mimiques, d'autre part, les dessins et les images. Elle se caractérise par l'apprentissage du vocabulaire courant en commençant par les mots du vocabulaire concret qui désignent des réalités palpables. La grammaire est présentée sous forme inductive et implicite à partir des exemples bien choisis. L'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation et la progression prend en compte les capacités et les besoins des étudiants.

Cette méthodologie est principalement active car l'apprentissage repose sur les interactions et les échanges constants entre le professeur et les élèves.

4.3. La méthodologie audio-orale

Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, la méthodologie audio-orale s'est développée aux Etats-Unis durant la période 1940-1970, appelée aussi la méthode de l'armée afin de faire face à leurs nécessité. En effet, les américains avaient besoins d'apprendre rapidement d'autres langues qui leurs permettaient de communiquer et d'intercepter le message de leurs adversaires car ils étaient en situation de combat. Elle proposait des dialogues de langue courante qu'il fallait mémoriser avant de comprendre le fonctionnement grammatical des phrases qui les composaient. Les leçons de cette méthodologie sont centrées sur des dialogues de langues courantes enregistrés sur des magnétophones et élaborés de façon rigoureuse.

4.4. La méthodologie structuro-globale-audiovisuelle

Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, la méthodologie SGAV est apparue dans les années 1960-1980, elle est basée sur des sons et des images, elle s'exerce par des moyens verbaux et se réalise également par des moyens non verbaux tout aussi importants: rythme, intonation, gestuelle, cadre spatio-temporel, contexte social et psychologique... Cependant, elle rend compte de l'ensemble de ces facteurs qui interviennent dans la communication orale. Dans cette méthodologie la grammaire est enseignée d'une manière implicite et inductive. Elle favorise l'oral sur l'écrit, elle prend aussi en compte l'expression des sentiments et des émotions non considérés auparavant.

4.5. La méthodologie communicative

Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, l'approche communicative est apparue dans les années 1980 à nos jours, elle a réalisé de profondes modifications par rapport aux méthodologies précédentes, elle a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Dans cette approche, la langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale, la prise de parole est libre et spontanée permettant ainsi aux apprenants de mettre en pratique la langue.

5. Définition de la phonétique

La phonétique est l'une des branches de la linguistique qui « étudie les éléments phoniques de la chaîne parlée, indépendamment de leur fonction linguistique » (GALISSON.R, 1988:416) c'est-à-dire de leur usage dans la communication.

Selon le dictionnaire le Grand Larousse illustré de 2020 la phonétique est définie comme «< écriture phonétique, écriture où chaque signe graphique correspond à un son du langage et réciproquement » (Le Grand Larousse, 2020 :869)

5.1. Les branches de la phonétique

Plusieurs branches de la phonétique peuvent être distinguées, il y a celle qui s'intéresse à l'anatomie et une autre qui a pour mission d'étudier le fonctionnement des organes phonatoires.

5.1.1. La phonétique physiologique ou articulatoire

C'est la branche la plus ancienne de la phonétique qui étudie l'anatomie, la physiologie de l'appareil phonatoire humain ainsi que les modalités de production des sons par cet appareil, c'est à dire leur articulation.

5.1.2. La phonétique comparée

Elle étudie les analogies et les différences entre les sons émis par l'homme dans le cadre de deux ou plusieurs langues.

5.1.3. La phonétique descriptive ou synchronique

Elle n'est qu'une étape de la précédente et elle se contente d'inventorier les sons en les figeant à un moment donné de leur histoire.

5.1.4. La phonétique auditive

Cette branche de la phonétique s'intéresse quant à elle à la perception. Elle cherche à comprendre la façon dont les sons sont interprétés et décodés par l'oreille.

5.1.5. La phonétique acoustique

La phonétique acoustique étudie les propriétés physiques des sons de la parole en tant que vibrations, à savoir leur fréquence, amplitude, durée et intensité au cours de leur transmission du locuteur à l'auditeur.

6. Définition de la phonologie

Selon JEAN PIERRE Cuq (2003) la phonologie est considérée comme la science qui «< vise la description du système phonologique qui consiste à isoler les unités distinctives abstraites (phonème et élément prosodique), à établir leur liste et celles de leurs traits pertinents à étudier leur fonctionnement. »

Autrement dit, il s'agit d'une branche des sciences du langage qui étudie les sons du point de vue fonctionnel s'opposant et contrastant avec les autres sons. Galisson et Coste la définissent comme étant une « science de la face fonctionnelle des sons du langage humain, la phonologie étudie le rôle que jouent les éléments phoniques de la chaîne parlée dans la communication ». (GALISSON.R, COSTE.D, 1988: 418).

7. Distinction entre phonétique et phonologie

Phonétique	Phonologie
Etude des sons de la parole selon les méthodes des sciences naturelles	Etude fonctionnelle des sons
Le but est de décrire toutes les caractéristiques articulatoires, physiques et perceptives. Etude des sons sans tenir compte leurs appartenances à une langue.	Le but est d'interpréter et de rendre compte de l'utilisation des sons produit par (homme pour la communication.
Enregistrement de toutes les différences phoniques perceptibles	Etude des sons du point de vue de la fonction qu'ils remplissent dans une langue déterminée.

8. Définition de la prononciation

La prononciation peut être appréhendée par rapport à la manière avec laquelle les sons sont prononcés. En phonétique, le terme de prononciation se présente en deux sens principaux. L'un se rapporte à l'action de produire, démettre des phones ou des sons articulés à l'aide des organes de la parole. L'autre se réfère à la manière d'effectuer cette action dans le cas des sons et groupes de sons concrets.

8.1. Définition de l'erreur en didactique

L'erreur est considérée comme une étape de l'apprentissage, nécessaire et source d'enseignement. Le travail sur l'erreur permet d'instaurer un climat de confiance dans lequel l'erreur n'est plus stigmatisée mais devient un matériau collectif pour la construction du savoir.

En didactique générale, MARQUILLO.L affirme que *«les erreurs relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple, accorder le pluriel de « cheval » en «chevals» lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier»*. L'erreur relève de la compétence, c'est-à-dire que l'individu ne peut pas corriger ses erreurs seul, il ignore que *« l'erreur relèverait de la compétence [...] un apprenant ne peut [...] corriger ses erreurs, représentatives de sa grammaire intériorisée »*.

CORDER.S.P ajoute que les erreurs de compétence seront par définition « systématiques» et celles de la performance « non systématiques ». Les erreurs systématiques peuvent être définies comme moins fréquentes ou présentatives que représentatives d'un système intériorisé, c'est- à-dire la variabilité pour une règle ou une forme donnée.

8.1.2. L'erreur en pédagogie

En pédagogie, l'erreur reflète un savoir incomplet. RAYNAL.F estime qu'elle fait *«partie du processus du traitement et de l'information. C'est un événement normal dans une procédure complexe de résolution de problème, c'est éventuellement le symptôme d'un dysfonctionnement cognitif, ou tout simplement un état du processus de conceptualisation (...)»*.

Cependant, l'erreur se révèle comme un bon analyseur des modèles pédagogiques. Dans le domaine scolaire, l'erreur est considérée comme partie intégrante de l'apprentissage, voire même un passage obligatoire pour se construire de nouvelles connaissances. En ce sens, l'erreur est inévitable dans un processus normal d'apprentissage. L'analyse des erreurs écrites et orales.

8.1.3. Distinction entre l'erreur et la faute

1. L'erreur

Pour mieux enrichir notre recherche, nous jugeons nécessaire de faire un petit rappel historique concernant la définition du mot « erreur ».

Au fil des années, le concept « erreur » a évolué avec l'évolution de l'enseignement des langues, trois repères fondamentaux ont été proposés par MARQUILLO.L en ce qui concerne les démarches d'enseignement et le statut d'erreur en didactique des langues. En effet, *« de la fin du XIXe siècle au début du XXème siècle, l'erreur témoigne des difficultés que rencontre l'apprenant dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère (conjugaison, grammaire, orthographe...etc.). De 1940 à 1960, l'erreur est exclue de l'apprentissage, de 1960 à nos jours, elle est considérée comme un repère sur l'itinéraire de l'apprentissage »*.

Le mot « erreur » vient du mot latin « error », qui signifie se perdre, se tromper. Selon le dictionnaire le petit Larousse, l'erreur est *« un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et réciproquement »*.

D'une manière générale, l'erreur est un énoncé inacceptable grammaticalement ou sémantiquement pour les natifs. Elle traduit ainsi, la connaissance imparfaite des apprenants de la langue étudiée et montre qu'ils ne la maîtrisent pas parfaitement

2. La faute

Le mot « faute » vient aussi du latin « fallita », de fallere, faillir, qui signifie « manque ».

La faute relève de la performance, c'est-à-dire, que l'individu peut corriger sa faute lui-même sans l'aide du professeur.

En didactique des langues étrangères, les fautes correspondent à *« des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue, que l'apprenant peut corriger (oublie des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé »*.

C'est ce que confirment BESSE.H et POURQUIER.R en mettant le point sur la «faute », qui relève de la performance «...un apprenant ne peut [...] corriger ses erreurs [...] mais peut en principe corriger ses fautes, imputable à des lapsus, à la fatigue ou à diverses causes psychologiques».

CORDER.S.P, quant à lui, propose la définition suivante : « la faute n'est pas le résultat d'un défaut de compétence mais de la pression neuropsychologique ou de l'imperfection dans le processus de l'encodage et de l'énonciation articulée »¹⁴. Cela se produit, dans le cas où le locuteur est fatigué, stressé, incertain ou lorsqu' 'il hésite. Dans certains cas, la faute provient du changement du plan ou du sujet par le locuteur quand il a déjà commencé ses énoncés. **Parfois, le locuteur est capable de reconnaître et de corriger sa propre faute.**

8.2. La phonétique corrective

Elle recouvre l'ensemble des procédés et des techniques pratiqués soit en classe, soit au laboratoire de langues, pour corriger et faire acquérir la prononciation correcte d'une langue étrangère.

8.3. Les principales méthodes de correction phonétique

8.3.1 La méthode articulatoire

En tenant compte de la position et de la forme les organes articulatoires, on propose à l'élève d'émettre des sons à partir de fonctionnement correct de l'appareil phonatoire.

8.3.2 La méthode comparatiste

La comparaison entre des phonèmes et les systèmes sonores de deux langues, fondée sur l'analyse contrastive a inspiré de nombreux manuels d'enseignement de la prononciation.

8.3.3 La méthode des oppositions phonologiques

La linguistique structurale a souligné l'importance de la substitution, l'opposition des sons et les paires minimales. On a développé ainsi toute sorte d'exercices de discrimination et d'identification des phonèmes ou des mots.

Conclusion partielle :

En somme, l'enseignement/apprentissage de l'oral est au centre de la didactique des langues, il apparaît comme une nécessité dans le processus pédagogique.

Les objectifs et les procédés d'apprentissage d'une langue étrangère ont énormément variés avec l'évolution des méthodologies d'enseignement. Depuis l'émergence de la méthodologie communicative, l'oral occupe une place importante dans l'enseignement des langues, et il intervient quotidiennement dans des situations d'enseignement, il est donc un vecteur essentiel de l'apprentissage, de savoirs et de savoirs faire.

Chapitre 2 : cadre méthodologique et analyses des données.

Introduction partielle

Dans ce qui suit, nous allons présenter la partie pratique de notre recherche dans le but de confirmer ou infirmer nos hypothèses, pour cela, nous avons opté pour une enquête sur le terrain qui a pour objectif de recueillir des données liées aux difficultés de prononciation rencontrées par les apprenants lors des séances de l'oral.

Nous avons eu l'opportunité de mener notre enquête en enregistrant uniquement quelques séances consacrées à la lecture. Dans ce qui suit, nous passerons à l'analyse des enregistrements dans l'objectif ultime est de détecter les erreurs commises par les apprenants à l'oral.

1. Définition de l'enquête

Nous entendons par enquête un recueil d'informations au sujet d'un groupe d'individus représentatifs d'une population données. Cette enquête peut être menée à l'aide de plusieurs techniques de recueil des données à savoir le questionnaire, l'entretien et l'enregistrement.

Pour ce qui est de notre enquête, nous avons opté pour la technique de l'enregistrement que nous avons jugé utile pour bien restituer les dialogues des apprenants.

Notre objectif initial de l'analyse des dialogues recueillis auprès des apprenants consiste à mettre en lumière les différentes lacunes et difficultés ressenties par les apprenants durant la séance de lecture.

2. Description de l'échantillon

La méthode d'enquête s'effectue par le biais de plusieurs techniques d'investigations confectionné selon des plans rigoureux. Cette procédure s'intéresse surtout aux phénomènes de population et permet d'étudier les comportements, les attitudes et les opinions de cette population. Le chercheur ne peut effectuer une enquête s'il ne dispose pas d'une population.

Pour que la recherche soit valable et réalisable, il est important de délimiter cette population, selon des critères clairement explicites.

Notre échantillon est constitué de dix (10) apprenants de troisième année de l'établissement spécialisé qui porte le nom de : Etablissement des Jeunes Apprenants (EJA) situé à Boukhalfa. Nous avons assisté à des séances de lecture durant lesquelles nous avons effectué des enregistrements et ce, dans le but de mettre l'accent sur les difficultés rencontrées par les apprenants lors de l'exposé oral.

3. Description du corpus

Dans les deux premières semaines du mois de décembre, nous avons entamé la collecte des données sur le terrain, en commençant par l'observation et ce, en assistant à des séances de l'oral, sachant que nous avons assisté quatre séances. Au début de la séance, on a commencé par la phase de l'écoute où on a observé la prononciation des apprenants lors de l'interaction avec leur enseignant tout en notant le plus important. Par la suite, nous avons procédé à l'enregistrement des dialogues qui a été fait à l'aide d'un téléphone portable et ce, en présence de l'enseignant.

4. Présentation du dialogue

A. Bonjour

B. Bonjour

A. Comment vas-tu ?

B. Je vais bien merci, et toi ?

A. Très bien, merci, comment tu t'appelles ?

B. Je m'appelle Amina

A. Quel âge as-tu ?

B. J'ai huit ans

A. Tu es nouvelle à l'école ?

B. Oui, je viens de m'inscrire dans cette école, aujourd'hui c'est mon premier jour

A. Tu es en quelle année ?

B. Je suis en troisième année

A. Qu'est-ce que tu aimes à l'école ?

B. J'aime la peinture et j'aime lire

A. C'est tout ?

B. Non ! et j'aime aussi faire du sport

A. Très bien, quelle est ta matière préférée ?

B. J'aime bien la géographie

A. Tu as des amis ?

B. Oui, j'ai deux amies, elles s'appellent Sarah et Zohra

A. D'accord, merci Amina

B. De rien

A. Au revoir

B. A bientôt

5. Transcription du dialogue avec l'alphabet phonétique international

A. /bõʒur/

B. /bõʒur/

A. /komã va ty /

B. /ʒə ve bjɛ mersi e twa/

A. /tRɛbjɛ mɛRsi komõ tytapel/

B. /ʒə mapɛl amina/

A. /kɛl aʒ a ty/

B. /ʒe witã/

A. /tyenuvɛl a lekɔl/

B. /wi ʒə vje də mæskRiR dã set ekɔl/

A. /tyɛãkɛltanɛ/

B. /ʒə swiãtRwazjemanɛ/

A. /kɛskɔtyɛmalekɔl/

B. /ʒɛmlapætyReʒɛmliR/

A. /setu/

B. /nõɛʒɛmosifɛRdyspor/

A. /tRbjæ kɛletamtjɛRpRefɛRe/

B. /ʒɛmbjælaʒeogʒafi/

A. /tyadɛzami/

B. /wiʒɛdɛzamiɛlsapɛl saRæzɔra/

A. /dakoRmɛRsiamina/

B. /dɔRjæ/

6. Interprétation des données

Les résultats de la transcription seront présentés sous forme d'un tableau dans lequel on va identifier les mots mal prononcés ensuite on présente la correction du mot dont la prononciation est erronée.

6.1. Analyse des données du dialogue

Mots	Prononciation erronée	L'effectif	Prononciation correcte
Bonjour	/boʒyr/	3	/bõʒur/
tu	/tu/	2	/ty /
Huit ans	/wet/	5	/wit/
Aujourd'hui	/oʒoRdwe/	3	/oʒoRdwi/
peinture	/pætuR/	4	/pætyR/
aussi	/usi/	6	/osi/
sport	/spoRt/	2	/spoR/
deux	/dy/	5	/dæ/
A bientôt	/bjæto/	5	/bjæto/
D'accord	/dakuR/	6	/dakoR/
De rien	/dy/	3	/dæ/
C'est	/si/	2	/se/
Qu'est-ce que	/kiesk/	7	/keskæ/
jour	/ʒoR/	8	/ʒuR/
matière	/matjeR/	5	/matjεR/
géographie	/ʒεogRafi/	5	/ ʒεogRafi/

6.2. Analyse des phrases

1.

J'ose

jalouser Gisèle ingénue gisant à genoux :

Mots	Prononciation fausse	Le nombre	Prononciation correcte
J'ose	/ʒɔʒ/, /ʒøʒ/	3	/ʒoz/
jalouser	/ʒaluse/, /ʒalusi/	6	/ʒaluze/
Gisèle	/ʒizil/, /gizil/	7	/ʒizel/
ingénue	/ɛʒenø/, /ɛʒeny/	6	/ɛʒeny/
gisant	/ʒisã/, /ʒesẽ/	5	/ʒizã/
à genoux	/ a ʒinø/, /a ʒeny/	5	/a ʒənu/

2.

Je cherche

une serrurerie pour faire un double à mes clés :

Mots	Prononciation fausse	Le nombre	Prononciation correcte
Je	/ʒi/	1	/ʒə/
cherche	/ʃɛʁʃɛ/, /ʃɪʁʃ/, /ʃɛʁʃɛʁ/	3	/ʃɛʁʃ/
une	/	0	/ɥn/
Serrurerie	/ʒyʁɛʁɪʁi/, /səʁɛʁɛ/	9	/sɛʁyʁɛʁi/
Pour	/	0	/pʁɥ/
faire	/fɛʁɛ/, /fiʁ/, /fjɛʁ/	3	/fɛʁ/
Un	/yn/	1	/œ̃/
double	/dubɛl/, /døbl/	4	/dubl/
de	/dy/	1	/də/
mes	/mi/, /mes/	4	/mɛ/
clés	/slɛ/, /kali/	5	/Klɛ/

3.

Ce matin

j'ai vu un écureuil dans le parc :

Mots	Prononciation fausse	Le nombre	Prononciation correcte
Ce	/sɑ/, /sɔ̃/	2	/sə/
matin	/mitje/	2	/matɛ̃/
J'ai	/ ʒə/	1	/ʒɛ/
vu	/vɑ̃/, /vø/	2	/vy/
un	/ yn/	1	/ œ̃/
écureuil	/ekyʁjœ/, /ekyʁje/	5	/ekyʁœj/
dans	/de/, /də/	2	/dɑ̃/
le	/la/, /lu/	2	/lə/
parc	/pɑʁs/	1	/pɑʁk/

4. Nous ne faisons pas la différence entre une grenouille et un crapaud :

Mots	Prononciation fausse	Le nombre	Prononciation correcte
Nous	/nə/	1	/nu/
ne	/nu/, /nø/	2	/nə/
faisons	/fɛsɑ̃/, /fɔ̃/	7	/fɛzɔ̃/
pas	/pas/	2	/pa/
la	/	0	/la/
différence	/difɛʁɑ̃s/, /defɛʁɑ̃s/	3	/difɛʁɑ̃s/
entre	/ɑ̃tʁe/,	2	/ɑ̃tʁ/
une	/un/	1	/yn/
grenouille	/gʁɑ̃ʁjel/, /gʁɑ̃ʁɲ/	5	/gʁɑ̃ʁɲj/
et	/i/	1	/e/

un	/	0	/œ̃/
crapaud	кваре/, /квара	5	/кваро/

5. Martine a offert un album photo à sa grand-mère

Mots	Prononciation fausse	Le nombre	Prononciation correcte
Martine	/	0	/mɑʁtin/
a	/	0	/ɑ/
offert	/ɔfɛʁ/	2	/ɔfɛʁ/
un	/yn/	1	/œ̃/
album	/	0	/albɔm/
photo	/	0	/fɔto/
à	/	0	/ɑ/
sa	/	0	/sɑ/
Grand-mère	/gʁɑ̃d/	1	/gʁɑ̃ mɛʁ/

6. Il a trop grillé les cacahuètes :

Mots	Prononciation fausse	Le nombre	Prononciation correcte
Il	/	0	/il/
a	/	0	/ɑ/
trop	/ tʁop/, /tʁu/	3	/tʁo/
grillé	/gʁile/, /gʁil/	3	/gʁije/
les	/lə/	1	/le/
cacahuètes	/kakaʝet/, /kakaʝet/	3	/kakaʝet/

7. Les feux de signalisation ne sont pas respectés :

Mots	Prononciation fausse	Le nombre	Prononciation correcte
Les	/il/	1	/le/
feux	/fu/, /fus/, /fo/	4	/fø/
de	/di/	1	/dø/
signalisation	/sinlisaʒjɔ/, /signizaʒjɔ/	6	/sɪnalizaʒjɔ/
ne	/	0	/nø/
sont	/sø/, /sɔ/	2	/sɔ̃/
pas	/	0	/pa/
respectés	/ʁispekte/, /ʁepekte/	3	/ʁɛspekte/

8. Pauvre petit pêcheur prend patience pour pouvoir prendre plusieurs petits poissons :

Mots	Prononciation fausse	Le nombre	Prononciation correcte
Pauvre	/pɥuve/, /pɥvɥ/	5	/pɔvɥ/
petit	/ pətit/	1	/pəti/
pêcheur	/pɛʃyɥ/, /piʃøɥ/	3	/pɛʃœɥ/
prend	/ pɛ̃d/	1	/pɛ̃/
patience	/patis/, /patjã/	3	/pasjã/
pour	/	0	/pɥɥ/
pouvoir	/pɥuve/, /pɔvɥœɥ/	2	/pɔvɥœɥ/
prendre	/	0	/pɛ̃dɥ/
plusieurs	/plysjyɥ/	5	/plyzjœɥ/

petits	/ pətit/	1	/ pəti/
poissons	/pasɔ̃/, /pisisɔ̃/	2	/pwasɔ̃/

9. Un pot de fleurs :

Mots	Prononciation fausse	Le nombre	Prononciation correcte
Un	/yn/	1	/œ̃/
pot	/fɔt/, /pɔt/, /pø/	3	/pɔ/
de	/de/	1	/də/
fleurs	/fyljeʁ/, /flɥʁ/	2	/flœʁ/

10. Où niche la pie ? La pie niche haut :

Mots	Prononciation fausse	Le nombre	Prononciation correcte
Où	/ɔ̃/	1	/u/
niche	/neʃ/	1	/niʃ/
la	/lə/	1	/la/
pie	/pe/, /pje/	2	/pi/
haut	/u/, /at/, /o/	4	/o/

Après l'observation des tableaux de transcription phonétique, nous avons constaté que certains apprenants rencontrent plus de difficultés dans la prononciation de ces mots : « signalisation », « serrurerie », « ingénue », « Gisèle », « jalouser », « clés », « écureuil », « faisons », « grenouille », « pauvre », « plusieurs ».

On remarque que la majorité des erreurs articulatoires résident au niveau des voyelles, mais aussi au niveau des consonnes.

6.2.1. L'articulation des voyelles :

Dans l'optique de décrire la nature des erreurs les plus fréquentes qui sont commises lors de la prononciation des voyelles, nous avons choisi de les illustrer dans l'histogramme ci-dessous, tout en définissant le taux de prononciation erronée de chaque voyelle de la part des apprenants.

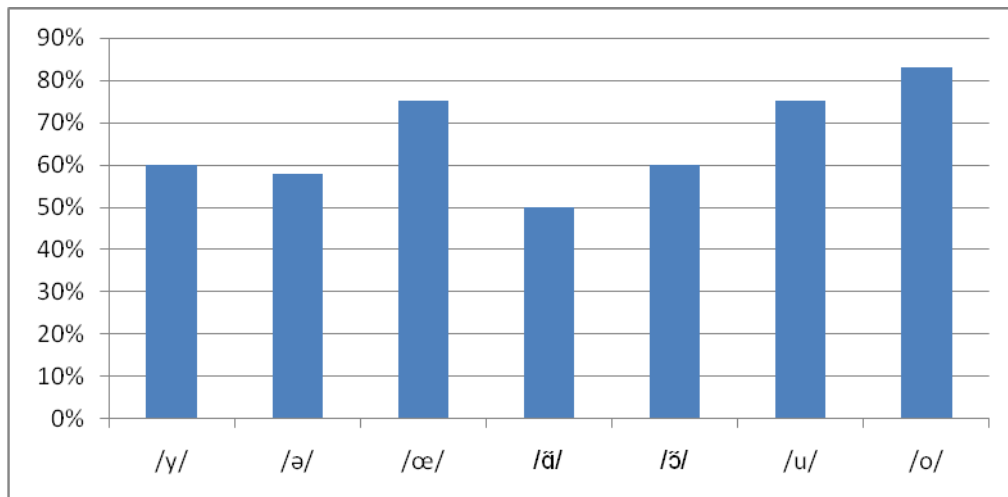


Figure N°1 Les taux de prononciation erronée de chaque voyelle

À partir de la figure ci-dessus nous pouvons dire que les apprenants ont des difficultés à identifier les voyelles ce qui cause des confusions vocaliques. Pour décrire et classer les voyelles et les erreurs de prononciation commises, nous allons nous référer aux quatre traits articulatoires :

Le cas de la voyelle [o] :

La voyelle [o] qui est postérieure, arrondie, mi-fermée et orale, est souvent confondue par les apprenants avec, la voyelle [u] qui est postérieure, arrondie, fermée et orale, au lieu de prononcer les mots tels que « pauvre » ou encore « haut » comme [povʁ] et [o] ils les prononcent [puvʁ] et [u], on peut constater que l'erreur réside au niveau de l'aperture.

La même constatation se fait avec la voyelle [ɔ] qui est postérieure, arrondie, mi-ouverte et orale, au lieu de prononcer « ose » comme [oz], il est prononcé [ɔz]. Ainsi qu'avec la voyelle [ø], antérieure, arrondie, mi-fermée et orale, exemple : la prononciation de « ose » [oz] comme [øz]. Ici nous remarquons que l'erreur est au niveau du lieu d'articulation, le son [ø] est prononcé à l'avant de la bouche.

Le cas de la voyelle [œ] :

Cette voyelle est antérieure, arrondie, mi-ouverte et orale, est prononcé comme suite :

[e] qui est antérieure, non arrondie, mi-fermée et orale. L'erreur de prononciation ici est au niveau de la résonance labiale et de l'aperture, en effet au lieu de prononcer par exemple « écureuil » [ekyœj], il est prononcé [ekyœj].

[y] qui est antérieure, arrondie, fermée et orale. Le changement de prononciation réside au niveau de l'aperture, à titre d'exemple, la prononciation du mot « plusieurs » [plyzjœv] comme [plyzjy]

[ø] qui est antérieure, arrondie, mi-fermée et orale, ici aussi nous distinguons un changement au niveau de l'aperture ; exemple, « pêcheur » [pɛʃœv] prononcé [pɛʃø].

- **Le cas de la voyelle [ə] :**

La voyelle [ə] est antérieure, arrondie, moyenne et orale. La confusion se produit au niveau du lieu d'articulation de l'aperture et de la nasalité, dans le cas de la voyelle [ɔ̃] qui est postérieure, arrondie, mi-ouverte et nasale, exemple, au lieu de prononcer « ce » [sə], il est prononcé [sɔ̃]. On trouve aussi un changement au niveau de la résonance labiale et l'aperture dans le cas de la voyelle [e] qui est antérieure, non arrondie, mi-fermée et orale, dans la prononciation du mot « genoux » [zənu] est prononcé [genu] et dans le cas de la voyelle [i] qui est antérieure, non arrondie, fermée et orale, exemple avec le pronom personnel « je » [zə] prononcé [zi].

- **Le cas de la voyelle [u] :**

Elle est postérieure, arrondie, fermée et orale. Les erreurs de prononciation se produisent au niveau de la nasalité et d'aperture, tel que dans la voyelle [ɔ̃] qui est postérieure, arrondie, mi-ouverte et nasal, au lieu de prononcer la conjonction de coordination « où » [u] elle est prononcé [ɔ̃]. Dans le cas du son [ø] qui est postérieure, arrondi, mi-fermé et orale le changement est au niveau du lieu d'articulation et d'aperture, exemple avec le mot « genoux » [zənu] prononcé [zinø].

- **Le cas de la voyelle [ɔ̃] :**

Quant à la voyelle [ɔ̃] est postérieure, arrondie, mi-ouverte et nasale, on distingue un changement d'articulation au niveau de la résonance labiale avec la voyelle [ã] qui est postérieure, non arrondie, ouverte et nasale, exemple avec le verbe « faisons » [fɛzɔ̃] prononcé [fɛzã].

On retrouve aussi les erreurs au niveau de la nasalité avec la voyelle [ɔ] qui est postérieure, arrondie, mi-ouverte et orale, au lieu de prononcer le mot « signalisation » [sinalizasjɔ̃] il est prononcé [sinlizasjɔ].

- **Le cas de la voyelle [ã] :**

Elle est postérieure, non arrondie, ouverte et nasale, on constate un changement de prononciation au niveau du lieu d'articulation et de l'aperture, exemple avec [ɛ̃] le mot « gisant » [zizã] prononcé [zisɛ̃]

-

Le cas de la voyelle [y] :

[y] est antérieure, arrondie, fermée orale. On remarque des confusions au niveau de l'aperture comme avec la voyelle [ø] qui est antérieure, arrondie, mi-fermée et orale, exemple avec le mot « ingénue » [ẽʒeny] prononcé [ẽʒenø]. Mais aussi des confusions au niveau de la résonance labiale et l'aperture dans le cas du son [e] qui est antérieure, non arrondi, mi-fermé et oral, exemple du mot « serrurerie » [sɛʁʏʁɛʁi] prononcé [syʁɛʁi].

6.2.2. L'articulation des consonnes :

Au cours des résultats issus des enregistrements, nous avons noté que les apprenants n'éprouvaient pas une réelle difficulté avec les consonnes, mais cela n'empêche en rien que certains commettent des erreurs avec les consonnes ci-dessous :

D'abord, nous constatons que la confusion la plus fréquente réside au niveau de la sonorité avec la consonne [z] qui est fricative, apico-alvéolaire et sourde tel dans le verbe « jalouser » [ʒaluzɛ] prononcé [ʒaluse].

Ensuite, nous remarquons aussi, un changement au niveau de la consonne [ʒ] qui est fricative, dorso-palatale et sonore, prononcé [g] qui est occlusive, dorso-vélaire et sonore, exemple des mots « Gisèle » [ʒizɛl] et [ẽʒeny] prononcé [gizil] et [ẽgeny].

Enfin, nous avons noté une mauvaise prononciation de la consonne [k] qui est occlusive, dorso-vélaire et sourde, prononcé [s] qui est fricative, apico-alvéolaire et sourde comme dans le mot « clés » [kle] prononcé [sle].

Pour conclure, nous avons pu distinguer des erreurs fréquentes au niveau de la prononciation des lettres muettes [s], [t] et [d] à la fin des mots « pot » [pɔ] prononcé [pɔt], « prend » [pʁɑ̃] prononcé [pʁɑ̃d] et le « pas » [pa] de la négation prononcé [pas].

7. Partie solutions

Après avoir analysé les données enregistrées auprès des enquêtés, nous allons proposer des solutions susceptibles d'aider les apprenants à améliorer leur niveau de lecture mais aussi de prononciation.

Pratique de la langue : c'est la répétition des mots, des phrases et des règles appris et de les reprendre dans des situations de communications réelles.

La mémorisation : c'est l'application de diverses techniques qui stimulent la mémorisation telles que la répétition et la prise de notes.

Prise de notes : il s'agit de noter tout ce qui peut faciliter l'apprentissage de la langue cible tels que les nouvelles expressions et les nouveaux mots et les nouvelles idées.

Révision : c'est le fait de réviser habituellement pour assurer un meilleur apprentissage.

Le recours à l'audiovisuel : inciter les apprenants à recourir à l'audiovisuel comme les émissions télévisées et les chansons. Le fait de recourir à l'emploi de l'audiovisuel présente plusieurs avantages. En effet, il peut faciliter la mémorisation et augmente la motivation chez les apprenants afin d'améliorer leur apprentissage du français langue étrangère notamment à l'oral.

Écrit

Écrit n.m.

Chose écrite ; document écrit, œuvre, ouvrage écrits, par écrit

Écrire v.t

Tracer les signes d'un système d'écriture, de représentation graphique des...

Être écrit v. passif

Être noté, inscrit par l'écriture.

Écrire (s') v.pr.

Être indiqué, retranscrit par l'écriture.

C'est, c'était écrit

. Selon le dictionnaire didactique des langues: « *L'écriture est un système de moyens graphiques, qui peut se substituer au langage articulé-naturellement fugace-pour fixer et conserver un message, pour communiquer à distance...* »

Quelle est la relation entre l'oral et l'écrit ?

De l'aspect pratique et immédiat pour accéder à des formes élaborées, secondes L'enfant s'appuie sur le langage oral pour aller vers le langage écrit. L'entrée progressive dans l'écrit est favorisée par certains usages de l'oral qui s'éloignent (décrire, expliquer..) qui rapprochent l'oral de l'écrit graphiquement réalisé dans un objectif de communication textuelle.

L'écriture :

Est un moyen de communication qui représente le langage à travers l'inscription de signes sur des supports variés. C'est une forme de technologie ...

La différence entre l'oral et l'écrit :

Dans cet article, je vais vous parler du français oral, le français qui est utilisé dans les conversations de tous les jours dans un contexte non formel.

Vous me dites souvent que vous pouvez comprendre le français écrit mais que vous avez beaucoup de difficultés à comprendre le français parlé. Vous avez l'impression que les Français parlent trop vite ou qu'ils n'articulent pas.

C'est vrai, mais c'est la même chose dans toutes les langues, on supprime certains sons pour faciliter la prononciation ou pour gagner du temps.

Je vous propose donc aujourd'hui de voir les 9 différences les plus fréquentes entre l'écrit et l'oral pour vous aider à mieux comprendre le français parlé.

1 – Le « ne » de négation disparaît

On écrit : **Il n'a pas faim.**

À l'oral, on dit : « **Il a pas faim** »

Le « n' » qui est obligatoire à l'écrit est souvent supprimé quand on parle.

2 – Le « u » de « tu » s'élide devant voyelle.

On écrit : **Tu es fatigué ?**

À l'oral, on dit : « **T'es fatigué ?** »

Le « u » de « tu » disparaît et est remplacé par une apostrophe. « Tu es » se transforme en « t'es ».

3 – Le « e » des mots d'une syllabe s'élide devant une

4 – « Je » se prononce « ch » devant les sons [f], [k], [p], [s], [t]

On écrit : **Je suis sûr de moi.**

À l'oral, on dit : « **chuis sûr de moi** »

Ici le « je » est suivi du son « s », on le prononce donc [ʃ]. Et souvent, on supprime le son qui le suit, ici le son [s].

5 – Le « i » de « qui » devant une voyelle

On écrit : **C'est toi qui as fait ça ?**

À l'oral, on dit : « **C'est toi qu'as fait ça ?** »

On voit ici que le i du pronom relatif qui disparaît. « Qui as » se transforme en « qu'as ».

6 – « Il » disparaît complètement dans l'expression « Il y a »

On écrit : **Il y a deux ans.**

À l'oral, on dit : « **Y a deux ans** »

Oral :

1- code oral, discours oral, langue oral ; par opposition a code écrit, langue écrite.

La linguistique de la fin de XIX siècle et de XX siècle et la méthodologie de l'enseignement des langues ont souligné et la distinction entre oral et écrit, en la situant a différentes niveaux :

Au niveau du système, de code : le code de l'oral et le code de l'écrit ne se confondent pas : aux différences liées au canal correspondent des différences dans l'organisation des signifiants : d'autant plus que diachroniquement, pour le français par exemple, code oral et code écrit n'ont pas évolué de la même manière .Ainsi les remarques de genre et de m'ombre en français n'ont pas ni la même nature ni la même distribution a l'oral et l'écrit

Marque 1, code 2

Au niveau des réalisations, du discours :

- A un certain degré de généralité les conditions de communication a l'oral et a l'écrit différente sensiblement.
- L'oral ne permet pas de retour en arrière : ni a l'émission (destinateur),ni pour le récepteur (destinataire).Le destinateur produit des ratés, des lapsus ,des hésitations qui a l'écrit pourrait être éliminer, gommés, raturés :l'écrit autorise les remords .L'auditeur, a la différence de lecteur, ne peut reprendre un énoncé mal compris, le relire s'y arrêter :le destinateur ,s'il tient compte dans la production de son message oral, de ces conditions de réceptions amené a des redondances, a des paraphrases, d'autant plus (v .ci dessus) que les marques ne sont pas toujours aussi nombreuses a l'oral qu'a l'écrit .

L'extraction, la phrase segmentée sont fréquentes dans les discours parlés.

En revanche l'oral dispose souvent de moyens linguistiques, paralinguistique, extra linguistique inconnus a l'écrit, l'intonation, les mimiques, les gestes, la situation dans son ensemble peuvent véhiculer des éléments de message qui, a l'écrit ; ont besoin de mots pour « passer » .L'oral apparait ainsi comme potentiellement plus allusif, plus économique que l'écrit ; cette second série de constatations complétant et nuancant la première sans la contredire.

- L'oral et l'écrit n'ont pas le même statut sociolinguistique : l'écrit, presque toujours scolaire par les conditions dans lesquelles ils apprennent, et senti comme plus règles, plus valorisant ou dévalorisant que l'oral, plus soutenu (si vague que puisse être ce qu'on met sous de tels qualificatifs). Ces traits, liées à ceux communication moins « affectif » moins « spontané » plus distancé que le discours oral.

Au niveau plus fin d'analyse et de description, il est faux de dire qu'un discours oral homogène s'opposerait à un discours écrit homogène. Tout discours phonème de la parole, résulte de diverses variables (tenant au destinataire, au destinataire à leurs relations, au référent à la situation aussi bien qu'au canal de communication utilisé). Cette multiplicité de critères entraîne une multiplicité de discours dont l'examen pourrait aboutir à une typologie n'établissant pas au bout de compte de séparation radicale entre discours oraux et discours écrit.

Phonétique :

Science de la face matérielle des sons de langage humain (Troubetzkoy), la phonétique étudie les éléments phoniques de la chaîne parlée, indépendamment de leur fonction linguistique, c'est-à-dire de leur usage dans la communication. Elle s'oppose en cela à la phonologie, qui étudie les éléments phoniques de la chaîne parlée dans leurs rapports avec la communication linguistique. La nature de son objet d'étude est si complexe et son champ d'investigation si vaste que la phonétique s'est naturellement scindée en deux groupes de disciplines répondant à des objectifs mettant différences, même si leurs terrains se recouvrent largement.

Les étapes de la compréhension orale :

1-La pré-écoute :

Les élèves comprennent les mots qu'ils connaissent déjà. Les mots dont le sens peut être facilement déduit de contexte pour élargir le champ de la compréhension et rendre l'exercice plus efficace, il est intéressant de faire au préalable une activité pré-écoute.

2-L'écoute :

La première écoute qui peut être concentrée sur la situation pour faire saisir à l'apprenant le cadre du texte. Repérage de choses simples telles que la nature de documents (interview, dialogue).

3-La deuxième écoute :

Ecouter pour rassurer les apprenants de vérifier les données relevées et pouvoir ainsi compléter les réponses.

4- Après l'écoute :

Les apprenants doivent savoir ce que l'on attend d'eux après l'écoute, c'est-à-dire quelles tâches ils seront amenés à accomplir.

5-Les stratégies de l'écoute :

Une stratégie est une technique d'apprentissage, une démarche consciente, un plan d'action.

Les étapes de la production de l'expression orale :

L'expression orale commence par :

- Des idées : les informations, quelles que soient de l'argumentation que l'on choisit.
- De la structuration : c'est la manière comment on explique et on présente des idées.
- De langage : de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle.

Comment aider l'enfant a bien prononcé ?

- **Ne demandez pas à votre tout-petit de répéter après vous un mot qu'il a mal prononcé.**

Une telle demande coupe la conversation, peut diminuer l'envie de parler de votre enfant et met l'accent sur une difficulté. Certains enfants peuvent accepter de répéter, mais d'autres vont plutôt se fâcher ou perdre confiance en leur habileté à parler.

- **Ne lui mentionnez pas non plus qu'un mot qu'il vient de dire n'était pas bien prononcé.**

Votre enfant a besoin d'être encouragé pour avoir envie de continuer à essayer de dire les mots.

- **Dites correctement le mot qu'il a mal prononcé en insistant sur le ou les sons qui posent problème.**

Par exemple, si votre enfant dit « gagourt », vous pouvez répondre : « Oui, c'est du **y**ogourt! » Votre enfant essaiera peut-être de répéter le mot mal prononcé sans que vous ayez eu besoin de lui demander de le faire. S'il réussit à bien prononcer le mot, félicitez-le (« bravo, tu l'as bien dit! »). Sinon, encouragez-le pour ses efforts (« bravo, tu essaies bien! ») afin qu'il conserve le goût de parler. Si votre enfant ne répète pas le mot, ce n'est pas grave : il aura au moins entendu le bon modèle.

- Si votre enfant ne répète pas après vous et qu'il a environ 2 ans ou plus, voici deux stratégies efficaces pour l'encourager à s'exercer à dire les mots qui sont difficiles à prononcer pour lui :

1. Donnez un choix à votre enfant

Enfant : « Papa, le sat! »

Papa : « Wow! C'est un beau **chat**! »

Enfant : (silence)

Papa : « Mais je ne suis pas certain... C'est un **chien** ou un **chat**? »

Enfant : « Papa! Un chat! »

2. Dites quelque chose de drôle ou de bizarre

Enfant : « Maman, veux du yait! »

Maman : « Ah! Tu veux du lait! »

Enfant : « Oui! »

Maman : « Moi, je pense que tu veux du lait vert! »

Enfant : « Non, du lait blanc! »

- **Parlez à votre enfant lentement et clairement** afin de lui donner de bons exemples de prononciation.
- **Utilisez souvent les mots que votre tout-petit prononce mal** lorsque vous parlez avec lui. Profitez-en pour accentuer les sons difficiles pour qu'il les entende bien.

Si vous avez souvent de la difficulté à comprendre votre enfant et que sa prononciation vous inquiète, **parlez-en à son médecin ou à un intervenant du CLSC**. Si nécessaire, vous serez orienté vers un orthophoniste. Dans la majorité des cas, les difficultés de prononciation se règlent assez facilement.

Les étapes de la prononciation

- Apprendre à bien prononcer les sons se fait étape par étape et demande du temps.
- Certains sons, comme « ch » et « j », sont plus difficiles à prononcer.

Au lieu de demander à votre enfant de répéter, mieux vaut lui redire le mot en insistant sur les sons difficiles

La prononciation est une difficulté que les enfants connaissent tous, à différents degrés, avant d'apprendre la manière correcte de dire les mots. Il est donc normal de ne pas toujours bien comprendre ce que dit un tout-petit qui commence à parler.

Avant l'âge de 2 ans et parfois même un peu après, un enfant peut couper des petits mots en parlant (ex. : il dit « teau » pour « bateau »). Il peut aussi rendre deux syllabes d'un mot plus semblables (ex. : il dit « touton » pour « mouton »).

Les difficultés de prononciation qui ont rapport aux syllabes des mots cessent souvent vers 2 ans. Si l'enfant coupe encore des mots vers 3 ou 4 ans, ce sont les plus longs (ex. : il dit « bibithèque » pour « bibliothèque »).

Certains sons sont plus compliqués que d'autres à prononcer, et un tout-petit peut mettre plus de temps à apprendre à bien les produire. Par exemple, le « m », le « p » et le « d » comptent parmi les sons faciles alors que le « r », le « ch », le « j » et le « s » figurent parmi les sons difficiles.

Quand un enfant a de la difficulté à prononcer un son, il ne le dit pas ou il le remplace par un autre son plus facile. Par exemple, un tout-petit peut dire « ouge » au lieu de « rouge » ou « zouer » au lieu de « jouer ». Les sons « ch » et « j » sont particulièrement difficiles à produire. C'est seulement après 4 ½ ans que la majorité des enfants prononce bien ces sons. Certains y arrivent seulement vers 5 ans.

Les mots qui incluent deux consonnes qui se suivent peuvent aussi être plus difficiles à dire jusqu'à l'âge de 5 ans, comme « biscuit », « ski » et « bleu ». Ainsi, un enfant pourrait dire « krain » ou « tain » au lieu de « train » et « grôle » ou « dôle » au lieu de « drôle ». Cette difficulté est courante



Conclusion général

Conclusion général

En guise de conclusion, nous avons pu mettre en lumière les difficultés rencontrées par les élèves lors des séances de l'oral pendant leurs parcours scolaire. Etant donné que notre sujet de recherche porte sur les difficultés chez les élèves au primaires, nous avons dans un premier moment posé notre problématique qui s'articule de l'origine de ces difficultés mais aussi de pouvoir proposer des solutions afin de remédier a ces lacunes.

Par ailleurs, pour pouvoir répondre a cet ensemble de questionnements, nous avons émis des hypothèses que nous avons vérifiées sur le terrain.

Les données recueillies présentées dans ce modeste travail nous ont montrées quelles apprenants aux primaires présentent des imperfection au niveau de l'expression orale et notamment en ce qui concerne la prononciation.

L'enquête de terrain menée auprès de ces jeunes apprenants a révélé que ces lacunes peuvent être expliquées par rapport a l'inexistence de la pratique du français au quotidien par ces apprenants.

L'évaluation est le reflet de la manière d'enseigner car c'est grâce a elle que l'enseignant sera capable de contrôler les connaissances et les compétences acquises par les apprenants selon des critères bien déterminés portant sur des savoir, des savoir-faire et des savoirs-être .

Durant la phase d'expérimentation, nous avons pu confirmer que la pratique de la lecture dictée peut aider les apprenants a combler les lacunes au niveau de phonétique notamment en matière de prononciation.



Bibliographie

Les ouvrages :

1. BOLTON. S, 1987, *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, Hatier- Credif, Paris.
2. BLANC- RAVOTTO. M, 2005, *L'expression orale et l'expression écrite*, éd : Ellipses.
3. CORNAIRE. C et GERMAIN. C, 1998, *La compréhension orale*, clé international, Paris.
4. CUQ. J-P et GRUCA. I, 2009, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, éd : PUG.
5. MARTINEZ. P, *La didactique des langues étrangères*, éd : PUF, coll. Que sais-je ?
6. MOIRAND. S, 1992, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris.
7. PUREN, C. 1988, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues vivantes*, Nathan- Clé international, Paris
8. VANOYE. F, MOUCHON. J, et SARRAZAC J-P, 1991, *Pratiques de l'oral (écoute, communications sociales, jeu théâtral)*, éd. ARMAND COLIN, Paris.

Les dictionnaires :

- 1- Dictionnaire le grand LAROUSSE illustré, Paris, 2020.
- 2- Dictionnaire le ROBERT « oral-écrit ».
- 3- Le PLURIDICITIONNAIRE LAROUSSE, *LE DICTIONNAIRE DES COLLEGUES*. Nancy. 1985.
- 4- Dictionnaire HACHETTE, Paris, éd. 2008.
- 5- Dictionnaire de la Langue Française, éd. De la connaissance. 1995.

Ressources électroniques :

- PERROUND. PH., « Pour une pédagogie explicite de l'oral », à propos de l'oral (en ligne), 1988, disponible sur internet : <http://ww.unige.ch/fupse/sse/teachers/perround/php-main/php-1988/1988-14.html>
3. <http://courswebb.blogspot.com/2013/03/comment-preparer-et-presenter-un-expose.html>
 4. <http://guidemethodologie.cstjean.qc.ca/index.php/methode-de-travail/l-expose-oral>
 5. <http://preparerlecrpe.files.wordpress.com/2015/09/didactique-franc3a7ais-fiche-1-enseignement-et-apprentissage.pdf>

6. http://etab.acpoitiers.fr/colgiofrancia/sites/colgiofrancia/IMG/pdf/Fiche_methode_Expose.pdf
7. « Travailler les compétences orales en classe, l'enseignement des langues vivantes étrangères au cycle 3 », https://www.ac-caen.fr/dsden50/discip/languesvivantes/IMG/pdf/travailler_les_compétences_orales_en_classe.pdf
8. « Démarche méthodologique de compréhension et production orales », <http://barikafle.superforum.fr/t239-demarche-methodologique-de-comprehension-et-production-orales>
9. « Didactique de l'oral, Aborder autrement la compréhension et l'expression orales », <http://oulad-touhami.e-monsite.com/medias/files/didactique-de-l-oral2.ppt>

A decorative horizontal scroll graphic with a black outline and rounded ends. The scroll is slightly curved upwards at the top and downwards at the bottom. The text "Tableau de Matieres" is centered within the scroll.

Tableau de Matieres

Tableau de matière

Introduction générale	2
Chapitre 1	5
Chapitre 2	14
Conclusion générale	36
Bibliographie	38
Tableau de matière	41