

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou
faculté des lettres et langues étrangère

Département de langue française



N° d'ordre:.....

N° de série :.....

Mémoire

En vue de l'obtention du diplôme

Master II

Domaine : Lettres et langues étrangères

Filière : Français

Spécialité : Didactique des langues étrangères

Les difficultés de prononciation des phonèmes en français

*Cas des apprenants de 2^{ème} année moyenne du CEM Metrak
Aomar de Tizi-Rached*

Présenté par :

Mlle Kenza Lazri

Mlle Mameche Tassadit

Sous la direction de : Mme Rekham Samira

Présenté devant le Jury composé de :

Président (e) : Mme Sail Sihem M.C.A UMMTO

Examineur (trice) : Mme Tabellout Nadia M.C.B UMMTO

Promotion 2020-2021

Remerciements

On tient d'abord à remercier dieu le plus puissant qui nous a donné la volonté et le courage pour finir ce modeste travail.

On voudrait adresser toute notre reconnaissance à notre promotrice du mémoire Mme Rekham Samira, pour sa patience et ses judicieux conseils qui ont contribué à guider nos réflexions.

Nos remerciements vont aussi aux membres de Jury qui ont accepté d'évaluer ce travail.

Un grand merci pour nos parents qui ont été toujours là pour nous, leur soutien inconditionnel et leurs encouragements ont été une grande aide pour nous.

Enfin, on tient à remercier et présenter notre respect à tous nos amis et familles qui nous ont soutenus de près ou de loin

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à

*Mon cher père, tu as toujours été pour moi un exemple du père respectueux,
honnête, je tiens à honorer l'homme que tu es. Je voudrais te remercier pour ton
amour, ta générosité, ta compréhension*

*Ma mère, aucune dédicace ne saurait exprimer l'amour, l'estime et le respect que
j'ai toujours eu pour toi*

Votre soutien fut une lumière dans tout mon parcours

Mon frère et ma sœur qui ont toujours été là pour me reconforter et encourager

Ainsi que toutes mes cousines

Toutes mes copines, tout particulièrement ma meilleure, ma binôme Tassadit

Kenza

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à

Mes chers parents pour tout l'amour et la patience qui m'ont offert, pour tous leurs encouragements et leur soutien qui m'ont bercé tout au long de ma vie, je tiens à leur dire que ce diplôme est le couronnement de leurs efforts

A ma mère dont la tendresse et la générosité ont toujours été pour moi une source inaltérable de bonheur

A mon père dont la sollicitude de tous les instants a été pour moi, un appui. Qu'il me soit ici permis de lui exprimer ma profonde affection et ma gratitude

A mon frère Nadir et mes sœurs Lamia, Razika, Lila

A mes deux meilleures amies Kenza et Razika

A toutes personnes ayant participé de près ou de loin à l'élaboration de ce travail

Tassadit

Sommaire

| | |
|---|-----------|
| Introduction générale..... | 01 |
| Chapitre I : La situation sociolinguistique à Tizi-Ouzou et la didactique contexte général | |
| Introduction..... | 04 |
| 1- La situation sociolinguistique en Algérie..... | 04 |
| 2- La didactique contexte générale..... | 10 |
| Conclusion..... | 19 |
| Chapitre II : La phonétique contexte général et la prononciation | |
| Introduction..... | 20 |
| 1- la phonétique..... | 20 |
| 2-Distinction entre consonnes et voyelles..... | 25 |
| 3-Définition de la phonologie..... | 28 |
| 4-Définition de la prononciation..... | 29 |
| 5-Définition de l'erreur en didactique..... | 31 |
| Conclusion..... | 32 |
| Chapitre III: Méthodologie du travail et analyse des questionnaires | |
| Introduction..... | 33 |
| 1-Définition de l'enquête et son principal objectif..... | 33 |
| 2-Description de l'échantillon..... | 33 |
| 3-Description du lieu..... | 33 |
| 4-Description du corpus..... | 34 |
| 5-Présentation des questionnaires..... | 34 |
| 6-Analyse des questionnaires..... | 35 |
| Conclusion..... | 61 |

Chapitre IV : Analyse des enregistrements

| | |
|--|----|
| Introduction..... | 63 |
| 1-Présentation des phrases..... | 63 |
| 2-Interprétation des données recueillies..... | 64 |
| Synthèse..... | 72 |
| Les principales méthodes de correction phonétique..... | 72 |
| Conclusion générale..... | 76 |

Introduction générale

Introduction

Etudier une langue étrangère, c'est être confronté à un autre monde. Dans un premier temps, étonnement, curiosité et nouveauté peuvent encourager l'apprenant à prononcer des sons, des mots qui lui sont étrangers.

Apprendre une langue étrangère en Algérie, comme le français n'est guère une tâche facile, en effet son apprentissage passe par le contact de deux langues (arabe/français) ou (tamazight/français) donc deux systèmes phonologiques différents.

Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, un phénomène est récurrent : **le transfert**, désignant le fait de parler le plus souvent à la maison une autre langue que sa langue maternelle.

« Il se présente en deux types, l'un positif, basé sur l'identification correcte des équivalences structurelles de la langue maternelle et la langue cible ; l'autre négatif, qui est une source d'erreurs. Par celle-ci l'apprenant a tendance à étendre la sphère des équivalences en établissant des correspondances erronées entre éléments et structures des langues en contact ». (Bussman. H 1988 :1211-1212 et autres)

La didactique moderne évite l'emploi des termes « faute » ou « erreur » concernant l'apprenant. En revanche, elle utilise la notion d' « inter langue » qui est une grammaire intériorisée de l'apprenant. Autrement dit, ce dernier se construit un système propre à lui, suivant sa logique interne. L'inter langue a un système de règles évolutif, qui inclut des faits de langue dus au transfert négatif, ce qui est susceptible de générer des déformations dans la production de certains phonèmes inexistant dans la langue maternelle.

L'étude de la phonétique porte sur l'articulation et la prononciation des sons. La maîtrise de ces dernières est primordiale pour un apprentissage adéquat et complet de la langue française.

La prononciation représente l'aspect le plus physique, le plus corporel de la langue étrangère, elle exprime également les sensations et les émotions du locuteur et transmet donc la dimension physique et affective du langage, dans un enseignement qui met en avant l'intellect et ceci de manière parfois exclusive.

Le choix de notre sujet a été dicté par un phénomène notable qui nous a sollicité l'attention en donnant des cours des cours de soutien aux apprenants du cycle moyens. En

Introduction

effet, nous avons constaté que de plus en plus d'apprenants rencontrent des difficultés à exprimer certains sons d'une façon compréhensible et correcte.

« Il est une autre raison bien évidente qui doit inciter le maître à faire porter la plus grande partie de ses efforts sur l'acquisition immédiate d'une bonne prononciation : c'est le danger de la fixation de prononciation défectueuse [...]c'est donc dès le début, dès le premier mois de « langage » que l'élève doit pouvoir acquérir une prononciation correcte ».
(LEVERT. J n°07 : 35)

L'objectif visé est de déterminer la nature de ces difficultés ainsi que les causes qui déterminent l'incapacité des apprenants à acquérir une prononciation cohérente. Pour ainsi essayer de mettre en place des stratégies d'apprentissage en fonction des besoins des apprenants de deuxième année moyenne.

La constatation émise ci-dessus suppose la réponse aux questions suivantes :

- Quelles sont les erreurs de prononciation les plus fréquentes ?
- Pour quelles raisons les apprenants commettent-ils des erreurs de prononciation ?
- Comment y remédier ?

En essayant de répondre à ces questions, nous avons émis ces hypothèses :

- En ce qui concerne les erreurs les plus fréquentes, nous pourrions dire que la majorité des apprenants ont des difficultés avec la prononciation des voyelles.
- Nous supposons que l'une des raisons majeures pour que les apprenants commettent des erreurs de prononciation serait la différence des systèmes phonatoires de la langue française et de la langue tamazight, en effet l'apprenant se voit influencé par sa langue mère et trouve des difficultés avec la structuration de la langue française.
- L'augmentation des horaires consacrés à la séance de l'oral, ne pourrait qu'être bénéfique à l'amélioration de la prononciation des apprenants.

Nous avons choisi de mener une enquête sur le terrain afin de vérifier nos hypothèses dans trois établissements d'enseignement moyens. En distribuant des questionnaires (enseignants / apprenants) et en utilisant un téléphone portable pour effectuer des

Introduction

enregistrements vocaux, grâce auxquels nous déterminerons les difficultés et lacunes lors de la prononciation des apprenants.

Ces interrogations traduisent nos principales préoccupations, auxquelles nous essayerons d'apporter des éléments de réponses, tout au long de ce travail que nous avons structuré en deux parties.

La Première partie qui sera donc la partie théorique, composée de deux chapitres, le premier intitulé « La situation sociolinguistique à Tizi-Ouzou et la didactique dans son contexte général » qui portera sur les définitions de la didactique et l'oral en général. Le deuxième chapitre intitulé « phonétique contexte général et la prononciation » qui abordera tout ce qui est relatif à la phonétique et la prononciation des phonèmes.

La deuxième partie qui sera la partie pratique, qui s'intéressera au diagnostic des données recueillies sur le terrain à travers les outils d'investigation tel que le questionnaire (élèves/enseignants) et enregistrements vocaux.

Partie Théorique

Chapitre I

La situation sociolinguistique à

Tizi-Ouzou

Et

La didactique contexte général

Dans ce présent chapitre, nous allons d'abord nous intéresser à la situation sociolinguistique en Algérie, dans sa généralité. Dans un second lieu, nous allons aborder la notion de la didactique dans son contexte général, tout en mettant l'accent sur la didactique de l'oral.

1- La situation sociolinguistique en Algérie :

1.1. Aperçu des langues en présence en Algérie :

Le paysage linguistique de l'Algérie, produit de son histoire et de sa géographie est caractérisé par la coexistence de plusieurs variétés langagières du substrat berbère aux différentes langues étrangères qui l'ont plus ou moins marquées.

En effet, L'Algérie, a été le centre d'une civilisation berbère marqué par de nombreuses invasions: byzantines, romaines, vandales, des conquêtes arabes, des colonisations (turques et françaises). De toutes ces conquêtes, celle des Arabes est la plus longue et la plus profonde. De ce fait, le berbère rétrograde et cède sa place petit à petit à la langue arabe. Décrire cette dernière est difficile, car il en existe diverses variétés en Algérie, comme dans les autres pays arabophones. Il faut distinguer l'arabe classique ou littéraire, une langue issue du Coran et utilisée par l'élite arabo-musulmane pendant douze siècles. Puis l'arabe moderne standard, qui fut normalisé au XIX^e siècle à partir de l'arabe classique par les intellectuels de la «Renaissance arabe» du Proche-Orient. Pour une population peu instruite, comme c'était le cas lors de l'indépendance en 1962, l'arabe classique demeurait une langue impossible à comprendre, tant il diffère de l'arabe populaire (algérien). Le coup de force identitaire paraît d'autant plus important que, pour la population illettrée de la première moitié du siècle, la compréhension de l'arabe littéral (moderne ou classique) était impossible.

Historiquement, la langue arabe a des origines religieuses, puisque la langue originelle est aussi langue de la Révélation du prophète Mahomet. C'est pourquoi, en fonction de cette origine divine, certains arabophones algériens croient qu'il faut purifier la langue parlée de ses emprunts étrangers, non seulement au français et au berbère, mais aussi à l'arabe dialectal, afin de retrouver la «vraie» langue arabe, celle du Coran. Cette conception de la langue arabe a toujours imprégné les politiques d'arabisation dans tout le Maghreb. C'est le berbère (ou le kabyle) qui a contribué à façonner l'arabe algérien tel qu'il est aujourd'hui¹.

¹ <https://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/algerie-1demo.htm> consulté le 17/10/2021

S'en suit la conquête des Français ; avant la colonisation française, la seule langue écrite en Algérie était l'arabe classique, diffusée avec l'islam. Mais, lors de la colonisation française (1830-1962), le français a été introduit en tant que langue officielle par les autorités françaises dans l'administration algérienne. Toutefois, l'implantation de la langue française dans les institutions étatiques algériennes s'est effectuée par étapes (Quefélec, 2002). Durant la première étape (1883-1922), les populations autochtones s'attachant à la culture arabo-musulmane ont refusé de fréquenter les écoles françaises. Mais, ces mêmes populations qui étaient hostiles à l'enseignement du français ont fini par l'accepter et même par le revendiquer du fait de la place qu'il occupait à ce moment là. En effet, durant la période de (1922-1962), le français représentait une clé pour accéder à certains postes dans l'administration. A cette époque, le français était enseigné aux Algériens en tant que langue maternelle, avec les mêmes programmes, les mêmes méthodes que celles qui étaient appliquées en France pour les petits Français (Colonna, 1967).

Au lendemain de l'indépendance, le principal objectif des autorités algériennes sur le plan linguistique était de redonner à l'arabe la place qu'il avait perdue. Ainsi, elles ont procédé à la politique de l'arabisation. Il s'agit d'une politique qui vise à rendre à la langue arabe tous ses droits et à la proclamer langue nationale et officielle (**Grand guillaume, 1983**). Pour ce qui est du français, il se voit conférer le statut de langue étrangère ou seconde. De ce fait, une série de réformes organisant son apprentissage ont été mises en place. Mais, depuis la décision de l'état d'arabiser le système éducatif, la place du français s'est réduite dans les écoles. Nous pouvons dire qu'à chaque réforme, la place de cette langue se rétrécit comme la peau de chagrin de Balzac. Son volume horaire hebdomadaire ne cesse de changer, il est passé de 15 heures par semaine à 11 heures durant les trois années du deuxième palier (primaire) et de 9 heures par semaine durant les trois années du troisième palier (collège)²

1.2. Le statut des langues :

1.2.1. La sphère berbérophone :

C'est la langue maternelle d'une minorité de la population, elle est constituée par les dialectes berbères actuels, prolongement des plus anciennes variétés connues dans le Maghreb. Les principaux parlers amazighs qui sont le kabyle (la Kabylie), le chaoui(Aurès), le mzabi (Mzab), le targui (Hoggar et Tassili) ont reculé et se sont réfugiés dans les contrées

² <https://arlap.hypotheses.org/7953> consulté le 17/10/2021

au relief et à l'accès difficile, face à l'islamisation et l'arabisation du Maghreb. Le progrès de l'arabisation n'a fait que confiné les langages à un usage strictement oral et une certaine marginalisation et n'ont été que tardivement soumis à des codifications et à une uniformisation. Toute fois, nous assistons à des tentatives de revalorisation de la culture berbère par le MCB (Mouvement Culturel Berbère), qui revendique la reconnaissance de la spécificité de cette langue ainsi que son introduction dans l'école et dans la création du Haut Conseil à l'amazighité (décision prise en mai 1995).

Et en l'an 2002, après les événements meurtriers qu'a vécus la Kabylie, appelés événements du "printemps noir" pour revendiquer, entre autres, la reconnaissance "officielle de la langue amazighe" (**Dourari, 2002**), le parlement algérien porte une modification à la constitution de 1996 en instituant la langue amazighe comme langue nationale.

Enfin, ce n'est qu'en 2016 que tamazight est mentionnée définitivement dans la constitution algérienne comme langue nationale et officielle. Elle est citée plusieurs fois dans la constitution.³

1.2.2. La sphère arabophone :

Elle est la plus étendue par le nombre de locuteurs mais aussi par l'espace qu'elle occupe. En Algérie, mais aussi dans le monde arabe, elle aurait tendance à se structurer dans un continuum de registres (variétés langagières) qui s'échelonne du registre le plus normé au moins normé. En premier lieu vient l'Arabe fusha (ou classique)

« C'est la langue que l'état s'efforce d'imposer depuis l'indépendance de l'Algérie (1962). Ayant adhéré depuis cette date à la ligue arabe, les dirigeants algériens se sont empressés d'affiner l'arabité de l'Algérie, se gardant bien toutes fois de faire figurer dans les principes généraux régissant la société algérienne » (Cheriguen F., 1997 : 62- 63).

En second lieu, l'arabe algérien, dénommé péjorativement dialecte est considéré inapte à véhiculer les sciences et à être enseigné à l'école. L'arabe dialectal est vu comme une déformation de l'arabe classique et il est méprisé par les défenseurs de l'arabisation qui n'y

³ <https://journals.openedition.org/multilinguales/3764> consulté le 17/10/2021

voient qu'un mélange de plusieurs langues. Il est la langue maternelle de la majorité de la population algérienne arabophone.

« Il semble que la quasi-totalité de la population algérienne possède la compétence linguistique de cette langue commune, si l'on entend par langue commune non une langue légitime un artefact dominant, mais la langue maternelle de la majorité des locuteurs nationaux » (Queffelec A. et Derradji Y, 2002 :36).

1.2.3. La sphère francophone :

« En Algérie, le français conserve le statut de langue seconde pour toute une génération d'Algériens colonisés, il a laissé des traces importantes sous forme d'emprunts dans l'arabe dialectal » (Dabène. M 1981: 39)

L'Algérie, non membre de l'Organisation internationale de la Francophonie, constitue la seconde communauté francophone au monde, avec environ 16 millions de locuteurs : un Algérien sur deux parle français (Rapport de l'OIF, Le Français dans le monde, 2006-2007). Selon les résultats d'un sondage effectué pour le compte de la revue Le Point (article du 03/11/2000, n° 1468, étude réalisée par l'institut de sondages privé algérien Abassa), l'Algérie est, en dehors de la France, le premier pays francophone au monde, avec plus de 14 millions, d'individus de 16 ans et plus, qui pratiquent le français, soit 60 % de la population. Cette enquête fait ressortir le fait que beaucoup d'Algériens, sans rejeter leur arabité, estiment que le français leur est nécessaire dans leur relation avec le monde. Historiquement parlant, les 132 années de l'occupation française ont laissé leur empreinte sur des générations entières d'Algériens notamment par l'enseignement, même si l'élite algérienne était quasiment inexistante à l'époque coloniale. Le boom linguistique s'est produit après l'indépendance en 1962, avec l'instauration de l'école obligatoire pour tous. Cette dernière, a tenu un rôle primordial dans l'enseignement des langues, français y compris. A cette époque, l'Algérie fonctionnait en français : enseignement, administration, environnement, secteur économique. Du fait du développement et la propagation de l'enseignement, la langue française est devenue plus présente sur la scène linguistique algérienne.⁴

⁴ <http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/23/BOUBAKOUR%20Samira.pdf> consulté le 17/10/2021

1.3. Le contact des langues :

Le terme de « contacts des langues » est apparu pour la première fois en 1953 dans le livre de « **Uriel WEINREICH** : Languages in contact ». L'auteur considère les langues en contact lorsqu'elles sont utilisées alternativement par les sujets d'une même communauté linguistique. Il met l'accent sur l'individu dans la mesure où le contact des langues inclut dans toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier de l'individu. Le concept de contact des langues réfère donc au fonctionnement psycholinguistique de l'individu qui maîtrise plus d'une langue donc d'un individu bilingue ce qui est différent du concept de multilinguisme, qui lui renvoie à un état de la société.

Les différents phénomènes linguistiques résultantS du contact des langues sont considérés comme les plus importants objets d'étude de la sociolinguistique, nous citons :

1.3.1. L'interférence :

L'interférence est un phénomène linguistique issu du contact de deux ou plusieurs langues. Lors du processus d'apprentissage de langue seconde, l'apprenant se réfère naturellement aux automatismes acquis dans sa langue première. Et ce processus d'apprentissage de la langue seconde passe, selon **Trubetzkoy (1939)** dans les *Principes de phonologie*, par le « crible phonologique » de sa langue première. Ce processus reste inévitable. Ainsi, surgissent au cours de l'apprentissage d'une langue seconde les phénomènes d'interférences que décrivent des linguistes, comme **Weinreich** dans son ouvrage *Languages in contact* (1953). L'interférence exige qu'il y ait au moins deux langues en contact. D'un point de vue linguistique, l'interférence est définie comme accident de bilinguisme en raison du contact entre les langues. **Mackey (1976)** définit ce phénomène de façon très simple : « l'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on en écrit une autre ». ⁵

⁵ <https://journals.openedition.org/rdlc/6788> consulté le 17/10/2021

1.3.2. Le bilinguisme :

*Selon William.F.MACKEY le bilinguisme est « Un phénomène mondial. Dans tous les pays, on trouve des personnes qui utilisent deux ou plusieurs langues à diverses fins et dans divers contextes. Dans certains pays, pour être considérée comme instruite, une personne doit posséder plus de deux langues ».*⁶

*Selon J. Marouzeau : « le bilinguisme est une qualité d'un sujet ou d'une population qui se sert couramment de deux langues sans aptitude marquée pour l'une plutôt que pour l'autre ».*⁷

Le bilinguisme c'est avoir la faculté de s'exprimer aisément dans deux langues différentes, maîtriser autres langues que la langue maternelle, comme le cas de certains locuteurs algériens maîtrisant et utilisant couramment et parfaitement le français à côté de l'arabe dialectal ou le kabyle. Il est un phénomène universel qui est dû au besoin du monde moderne. Le besoin de communication, les échanges, la facilité du déplacement, dans le monde moderne ne font qu'augmenter le contact des langues; en d'autres termes ils favorisent le bilinguisme. La scolarisation fait que dans une situation d'apprentissage l'apprenant est appelé à connaître une ou plusieurs langues étrangères. On est dans une ère où on ne peut pas se contenter d'être unilingue. Chaque individu atteindra un seuil de bilingualité.

1.3.3. L'emprunt :

« L'emprunt est considéré comme un Procédé par lequel les utilisateurs d'une langue adoptent intégralement, ou partiellement, une unité ou un trait linguistique (lexical, sémantique, phonologique, syntaxique) d'une autre langue » ou une « Unité ou trait linguistique d'une langue qui est emprunté intégralement ou partiellement à une autre langue ».(LOUBIER . C 2011 :10)

Un emprunt est un mot ou une expression qu'un locuteur ou une communauté emprunte à une autre langue, sans le traduire, mais en l'adaptant généralement aux règles morphosyntaxiques, phonétiques et prosodiques de sa langue (dite «langue d'accueil»). Le terme emprunt est d'ailleurs discutable dans la mesure où il n'y a jamais ni contrat ni dette et

⁶ <http://books.google.com/books/about/sociolinguistique.html>

⁷ <https://manifest.univ-ouargla.dz/archivs/facult%C3%A9-des-lettres-et-des-langue-fl/21-enseignement-apprentissage>

dans la mesure où les mots n'ont pas à être rendus. Le mécanisme de l'emprunt suppose des contacts entre les langues et entre les personnes. Un emprunt est d'abord effectué par un locuteur individuel ou par un groupe; certains sont ensuite adoptés par la langue, d'autres disparaissent.

2- La didactique contexte général :

2.1. Définitions de la didactique :

Selon **Johsua,S. et Dupin, J.-J.**, « *la didactique d'une discipline est la science qui étudie pour un domaine particulier, les phénomènes d'enseignement, les conditions de la transmission de la culture propre à une institution et les conditions de l'acquisition de connaissances par un apprenant* ».

Son objet est de limiter la nature du savoir en jeu, des relations entre le savoir, le professeur et les élèves, de gérer l'évolution de ces savoirs au cours de l'enseignement.

La didactique articule trois familles de variables: celle relative à la discipline scolaire, celle relative à l'apprenant et celle relative à l'enseignant. Elles sont articulées entre elles par de multiples processus.

Selon le Wiktionnaire le mot "**didactique**" vient du grec ancien didaktikós (« doué pour l'enseignement »), dérivé du verbe didásko (« enseigner », « instruire »).

Elle est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires.

La didactique se différencie de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par sa dimension épistémologique (la nature des connaissances à enseigner).

S'il est adjectif, le mot "didactique" réfère à :

1. Ce qui est instructif, explicatif, pédagogique (ouvrage didactique, poème didactique);
2. Ce qui appartient à un vocabulaire spécialisé (terme didactique).⁸

⁸ Le Wiktionnaire <http://fr.wiktionary.org/wiki/didactique>

Selon le dictionnaire le Grand Larousse illustré (2020),

1. la didactique autant qu'adjectif a pour objet d'instruire ; pédagogique.
2. Terme didactique, employé pour la vulgarisation scientifique ou technique.
3. Nom féminin, science ayant pour objet les méthodes d'enseignement.⁹

Selon le Grand dictionnaire terminologique de l'Office de la langue française la didactique est l'étude systématique des méthodes et des pratiques de l'enseignement en général, ou de l'enseignement d'une discipline ou d'une matière particulière.

On distingue :

- La didactique générale qui s'intéresse à la conduite de la classe (cours magistraux, leçons dialoguées, travaux pratiques individuels ou collectifs, utilisation de manuels, etc.);
- La didactique spéciale qui s'intéresse à l'enseignement d'une discipline particulière pour une classe, un cycle d'études ou un ordre d'enseignement.

Cette discipline porte sur les méthodes ou les pratiques d'enseignement tandis que la pédagogie porte sur l'éducation ou l'action éducative.

En tant qu'adjectif, le mot "didactique" qualifie ce qui concerne les méthodes et les pratiques de l'enseignement, ou l'enseignement à proprement parler. On emploie souvent l'adjectif *didactique* pour préciser qu'une technique ou qu'un matériel est utilisé à des fins d'enseignement.¹⁰

2.2. objet d'étude de la didactique :

La didactique étudie chacune des étapes de l'acte d'apprentissage et met en évidence l'importance du rôle de l'enseignant, comme médiateur entre l'élève et le savoir. De l'épistémologie des disciplines aux avancées de la psychologie cognitive, c'est l'ensemble du processus construisant le rapport au savoir qui est analysé.¹¹

Définie comme une activité planifiée et intentionnelle, la didactique a pour objet d'étude les processus de construction de connaissances et de savoir-faire (processus

⁹ Le dictionnaire le Grand Larousse illustré (2020 :380)

¹⁰ Le grand dictionnaire terminologique de l'office Québécois de la langue française 1998

¹¹ https://www.scienceshumaines.com/a-quoi-sert-la-didactique_fr_11865.html

d'enseignement) qui « se systématisent selon les niveaux afin de s'adapter aux possibilités des apprenants, aux âges et au rythme d'assimilation » (Libaneo, 2013) et qui de plus sont à l'œuvre dans une structure constituée par l'ensemble des relations qui se nouent entre l'enseignant, les élèves et la matière enseignée.¹²

Cette structure est appelée « **Le triangle didactique** » qui est une représentation schématisée du système didactique étudiant les interactions entre l'enseignant (détenteur du savoir) et l'apprenant (récepteur du savoir) relatives à un savoir dans une situation à finalité didactique.

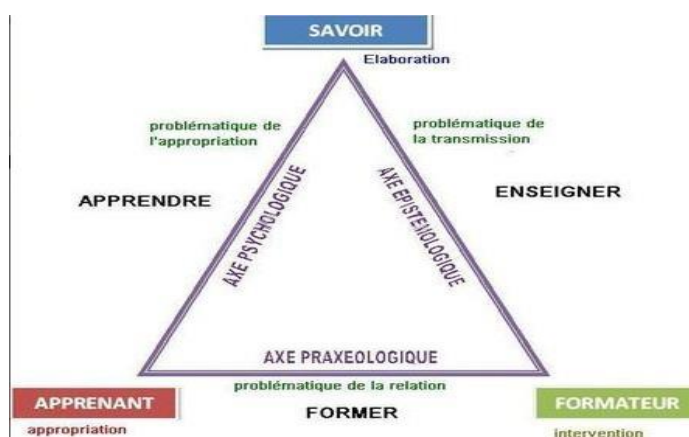


Figure 01 : Le triangle didactique ¹³

Bien qu'il existe des indicateurs de formes élémentaires d'éducation et d'apprentissage tout au long de l'histoire de l'éducation, le terme « didactique » apparaît lors de l'intervention des adultes dans l'activité d'apprentissage, mettant en place des principes et des règles d'enseignement dont le but est l'amélioration des performances des enseignants et le développement de la capacité d'identification des manières dont les apprenants assimilent .

Se situant dans un ensemble des connaissances pédagogiques avec un rôle important dans la formation à l'exercice de l'enseignement, la didactique permet au corps enseignant l'acquisition des compétences, enseignements nécessaires au développement de leur pratique, ce qui rend la didactique l'élément médiateur de tout travail.¹⁴

¹² <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/apports> consulté le 26/10/2021

¹³ <http://profinnovant.com/quest-ce-que.le.triangle-didactique/> consulté le 06/01/2022

¹⁴ <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/apports> consulté le 25/11/2021

2.3. Les six principes didactiques :

2.3.1. Principe de concrétisation :

Il affirme la présentation d'un contenu de la manière la plus perceptible par les sens, c'est en effet rendre l'apprentissage concret et actif.

2.3.2. Principe d'activité :

Ce principe consiste en la stimulation du faire, penser et découvrir par « soi-même » cela en employant des méthodes actives et en créant un climat social favorable.

2.3.3. Principe d'intérêt :

Le but étant de stimuler l'intérêt des apprenants, l'enseignant tendra toujours vers une formation aussi réaliste que possible en créant un lien entre l'apprentissage et leurs intérêts personnels et leur milieu social.

2.3.4. Principe d'individualisation et de différenciation :

L'enseignant se doit l'adaptation du processus d'apprentissage aux besoins des apprenants, ce en raison de l'hétérogénéité et la différence des compétences des apprenants.

2.3.5. Principe d'intégration :

Ce principe affirme que chaque nouvelle connaissance doit être assimilée par les apprenants et intégrée aux aptitudes déjà acquises d'où l'utilité des évaluations diagnostiques permettant à l'enseignant de connaître les connaissances antérieures des apprenants.

2.3.6. Principe de progression :

Cela suppose une progression des objectifs du simple complexe, du connu au non connu.¹⁵

2.4. La didactique de l'oral :

2.4.1. Définition de la didactique de l'oral :

La didactique générale s'incarne dans des disciplines spécifiques, comme la didactique des langues, en l'occurrence du français et, de façon plus précise ici, de

¹⁵ (Julie duthy 15/06/2017) <https://evolu.be/evolu-blog-six-principes-didactiques-pour-des-formationen-plus-efficaces/> consulté le 18/11/2021

l'oral. La linguistique reste la source première de la didactique des langues, mais il faut considérer ici une linguistique plus élargie qui accepte les discours oraux et écrits, l'énonciation et les variations sociales (**Dabène. M 1987**).

La didactique de l'oral est ouverte à tous les registres de langue. Ces derniers sont travaillés dans la classe de français à travers les activités de l'oral, pratiquées par les enseignants. Cette didactique diffère de celle de l'écrit et de la grammaire, de part son intérêt pour le langage spontané mais aussi soutenu de l'apprenant. S'en suit que l'enseignement de l'oral n'a de sens et d'efficacité que si son intégration dans le milieu de vie et de communication qui est la classe, se fait naturellement et qu'il se focalise sur l'apprenant en lui fournissant les connaissances et aptitudes nécessaires pour comprendre et appliquer un oral organisé.

Enseigner l'oral signifie, entre autres, faire prendre conscience à l'élève des différents registres de langue et de leur utilité dans la vie quotidienne (**Lafontaine, 2001: 204**). De plus, les situations de communication présentées en classe doivent être significatives et susciter un désir d'apprentissage chez les élèves. De cette façon, la communication orale engagera profondément l'apprenant et favorisera les circonstances d'interaction. Les élèves doivent sentir la pertinence du sens et des avantages des différents registres de langue. En bref, la didactique de l'oral doit adopter une démarche pédagogique réaliste respectant les besoins et les aptitudes de chacun et s'orientant vers des objectifs sélectionnés à partir de besoins constatés par l'enseignant lors de productions orales réalisées en classe (**Doutreloux , 1985:34 ; Wirthner , 1991 : 201**).¹⁶

2.4.2. Définitions de l'oral :

- **Selon le trésor de la langue française informatisé :**

1. Qui est émis, qui est énoncé de vive voix, qui est sonore (par opposition. à graphique). Renseignements, témoignages oraux; faire une déposition orale.

¹⁶ <https://www.erudit.org/fr/revues/ncre/2005-v8-n1-ncre0794/1018160ar.pdf> consulté le 18/11/2021

2. Qui est diffusé par la parole, que l'on se passe de génération en génération, de bouche en bouche (par opposition à ce qui est scriptural, écrit dans un texte). Tradition, transmission orale.¹⁷

- **Selon le dictionnaire de l'académie française, huitième édition (1932-1935) :**

L'oral est ce qui est exprimé, transmis de vive voix, par opposition à l'Écrit. *Enseignement oral. Engagement oral. Tradition orale.* Dans les épreuves pour l'obtention de grades universitaires ou pour l'admission aux écoles, *Examen oral*, Examen qui consiste uniquement en interrogations; par opposition à *Examen écrit*, Examen qui consiste en épreuves écrites. Il signifie aussi, en termes de **Phonétique**, qui a rapport à la bouche. *Voyelle orale* se dit, par opposition à *Voyelle nasale*, d'un son qui est émis uniquement par la bouche.¹⁸

- **Selon l'Encyclopédie, 1^{ère} édition (1751) :**

ORAL, adj. (*Gramm.*) Dans l'usage ordinaire, *oral* veut dire *qui s'expose de bouche ou de vive voix* ; & on l'emploie principalement pour marquer quelque chose de différent de ce qui est écrit : la tradition *orale*, la tradition écrite.

En Grammaire, c'est un adjectif qui sert à distinguer certains sons ou certaines articulations des autres éléments semblables.

Un son est *oral*, lorsque l'air qui en est la matière sort entièrement par l'ouverture de la bouche, sans qu'il en reflue rien par le nez : une articulation est *orale*, quand elle ne fait refluer par le nez aucune partie de l'air dont elle modifie le son. Tout son qui n'est point nasal est *oral* ; c'est la même chose des articulations.¹⁹

- **Selon le dictionnaire le Grand Larousse illustré (2020) :**

1. ORAL est autant que adjectif est ce qui se transmet par la parole, ce qui est exprimé de vive voix.
2. En linguistique, c'est ce qui appartient à la langue parlée (par opposition à scriptural).

¹⁷ Le trésor de la langue française informatisé

¹⁸ Dictionnaire de l'académie française, huitième édition (1932-1935)

¹⁹ L'encyclopédie, 1^{ère} édition(1751)

3. En phonétique, se dit d'un phonème dans l'émission duquel l'air expiré s'écoule par la seule cavité buccale (par opposition à nasale).²⁰

Les figures ci-dessous illustrent différents synonymes du terme « **oral** » :

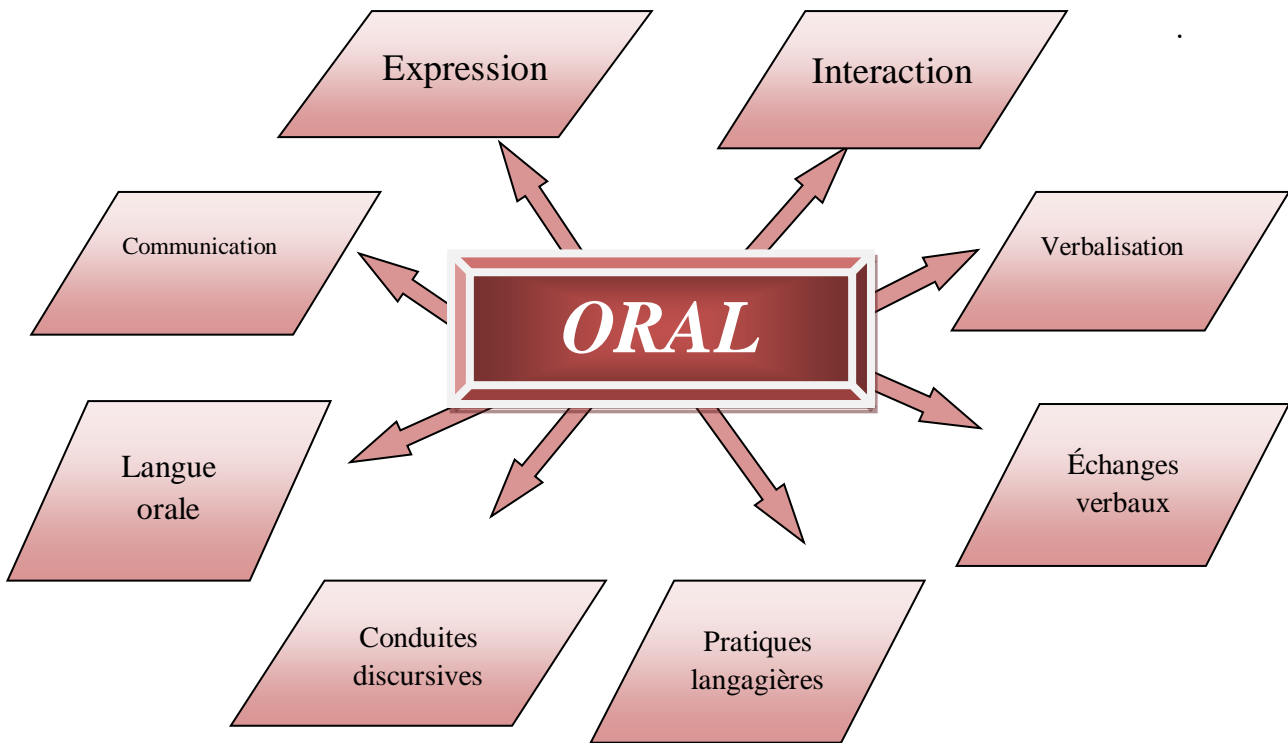


Figure 02 : Divers synonymes du terme « Oral »²¹

2.4.3. L'oral, royaume de la variation:

Dans une vision structuraliste classique, chaque membre d'une communauté linguistique donnée est détenteur de la langue. Cette dernière est une et homogène. Elle est l'outil de communication par excellence, assurant l'intercompréhension.

²⁰ Le dictionnaire le Grand Larousse illustré (2020 :811)

²¹ <http://www.verbotonale-phonétique.com/l'oral-cest-au-fait/> consulté le 18/11/2021

Dans une optique sociolinguistique, chaque personne à une manière singulière, bien à elle, d'utiliser la langue et de lui donner vie et corps par la parole. Celle-ci est caractérisée par la variation idiosyncrasique : tout individu a une façon individuelle, originale de parler : inflexions prosodiques, articulation de certains sons, recours à des items lexicaux ou des emplois syntaxiques préférentiels, tics langagiers, etc. L'oral, vecteur de la parole en situation, est marqué par l'hétérogénéité, la non uniformité. Et ce bien davantage que l'écrit qui lui est plus stable, prévisible, normé²².

La variation s'observant à l'oral est plurielle comme rappelé dans la figure ci-dessous :



Figure 03 : La pluralité de la variation à l'oral²³

2.4.4. Oral et Écrit : rivalité et hiérarchie

Par oral, nous entendons un discours en interaction exprimé et transmis de vive voix, formulé par le moyen de la parole. A l'opposé, l'écrit est lui exprimé à travers des graphies, il est consigné dans le temps et l'espace. Pendant longtemps, la place de l'oral et de l'écrit en didactique des langues a varié en fonction des dominances linguistiques auxquelles on se rattachait. Aujourd'hui la question de la priorité de l'oral ou de l'écrit ne se pose plus

²² <http://www.verbotonale-phonetique.com/l'oral-cest-au-fait/> consulté le 26/10/2021

²³ <http://www.verbotonale-phonetique.com/l'oral-cest-au-fait/> consulté le 26/10/2021

vraiment. C'est en fonction des besoins langagiers et linguistiques des apprenants que l'accent sera mis sur l'un ou sur l'autre.²⁴

Considérer l'oral comme un objet d'enseignement peut paraître incongru dans la mesure où savoir parler procède des acquis spontanés et non des apprentissages organisés. L'homme est génétiquement programmé pour acquérir et utiliser le langage oral. Le jeune enfant active instinctivement dès la naissance un appétit de communication et développe au contact de sa famille des capacités langagières rapidement opérationnelles. En revanche, l'écrit est un acquis culturel qui ne peut être mis en œuvre que grâce à l'enseignement qui lui est dédié et au soutien pédagogique qui accompagne son apprentissage.

L'école s'est donc donnée traditionnellement pour mission principale de faire entrer les enfants dans la culture de l'écrit. Les priorités sont, bien entendu, différentes selon les niveaux : le fait que l'acquisition et le développement du langage oral s'étalent manifestement sur une longue période rend évidente la nécessité d'accorder une large place à l'oral à l'école maternelle, mais cette évidence ne s'étend guère au-delà de la grande section, d'où les attaques contre le gâchis que constituerait un enseignement de l'oral à l'école élémentaire et plus encore au collège. Ajoutons qu'agir sur le langage oral une fois qu'il est installé paraît une mission impossible tant les manières de s'exprimer semblent enracinées dans les individus.

Pour cette raison, l'oral joue un rôle non négligeable dans le déterminisme scolaire car c'est un puissant marqueur social dont les effets sont difficiles à masquer. Il peut en effet nourrir des présupposés quant à l'origine socioculturelle des élèves et, par conséquent, à la capacité qu'a leur milieu de les aider à progresser : les traits phonologiques « l'accent banlieue » ou au contraire le soin mis à faire les liaisons par exemple) permettent d'identifier immédiatement l'appartenance d'un locuteur à un groupe social ou générationnel²⁵.

Ce sont principalement les contraintes de présence physique, de distance et de temps qui expliquent la différence linguistique entre l'oral et l'écrit. L'interaction orale se caractérise par une présence physique des interlocuteurs, que cette présence soit entière (face à face) ou partielle (oreille à oreille). Plus qu'une présence, il s'agit donc d'une coprésence spatio-

²⁴ <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-1-specificites-de-l-oral-et-de-l-ecrit> consulté le 26/10/2021

²⁵ <https://www.cahiers-pedagogiques.com/pourquoi.l-oral-doit-il-etre-enseigner/>

temporelle ou du moins temporelle. Alors que l'essence même de l'écrit consiste en l'absence physique du récepteur. C'est de cette principale contrainte que découle la différence entre l'écrit et l'oral.²⁶

Conclusion :

Pour conclure ce chapitre, nous avons souligné dans la première partie, que la situation sociolinguistique en Algérie est des plus complexe on raison de son marché linguistique très varié, ceci est le résultat de la coexistence de plusieurs langues (arabe/kabyle/français) (officielle/seconde/étrangère). Ce qui nous a aussi permit de constater que le français est omniprésent en Algérie, elle jouit d'un statut privilégié et son importance s'accroît d'avantage par rapport aux autres langues présentes.

Dans la deuxième partie, nous avons confirmé que l'oral est doté d'une importance primordiale pour l'apprentissage et l'acquisition de toute langue étrangère, en apportant à l'apprenant une certaine liberté d'expression et un enrichissement de son vocabulaire.

²⁶<https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/> : op.cit

Chapitre II

Phonétique contexte général et la prononciation

Dans ce deuxième chapitre intitulé « phonétique contexte général et la prononciation » ; nous allons nous intéresser dans un premier temps aux différentes définitions de la phonétique et ses branches, ainsi que la phonologie. Ensuite nous allons effectuer une distinction entre ces deux concepts fondamentaux « phonétique et phonologie ». De plus, nous allons essayer de décrire la prononciation et son importance dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans un second temps, nous présenterons l'erreur et sa définition en didactique et la distingué de la faute.

1- La phonétique

1.1. Définitions de la phonétique :

Le mot *phonétique* est dérivé du grec *phōnē* « son » et d'un suffixe que l'on retrouve fréquemment dans les termes qui désignent une science. Etymologiquement, le mot signifie donc « science des sons » en général; il devrait, en conséquence, concerner la partie de la physique qui traite des sons et que l'on appelle traditionnellement *l'acoustique*. Assez tôt, cependant, le mot de phonétique a été plus particulièrement réservé à la science qui traite des *sons du langage humain*. Ainsi la phonétique a désigné un domaine distinct des autres domaines de l'analyse linguistique : morphologie, syntaxe, lexique.

Elle est donc une branche de la linguistique, dans la mesure où elle s'occupe des problèmes généraux et non seulement des sons d'une langue déterminée, une partie de la linguistique générale. Néanmoins, l'objet de la phonétique, dans le champ du langage humain, se situe au niveau de ce que, dans la linguistique moderne, on a coutume d'appeler *l'expression* par opposition au *contenu*, contenu dont s'occupent la grammaire, la sémantique et la lexicologie.

« *La phonétique étudie les éléments phoniques de la chaîne parlée, indépendamment de leur fonction linguistique* ». (GALISSON. R 1988 :416)

Selon le Trésor de la Langue Française informatisé

La phonétique est relative aux sons du langage, Altération, évolution phonétique.

« *Chaque changement phonétique, quelle que soit d'ailleurs son extension, est limité à un temps et un territoire déterminé* » (Sauss.1916:135).¹

Selon le wiktionnaire

Qualifie une orthographe qui transcrit la prononciation de façon uniforme.

« *La vérité est que l'orthographe **phonétique** c'est l'orthographe individuelle, chacun écrivant, non comme on prononce, mais comme il prononce ; et dès lors, [...], ce qui sera très difficile c'est de comprendre une lettre qu'on recevra d'une personne dont on ne connaîtra pas la prononciation.* » (Émile Faguet, 1905)².

Selon le dictionnaire le Grand LAROUSSE illustré (2020) :

- La phonétique autant qu'adjectif relatif aux sons du langage
- Alphabet phonétique internationale (API), répertoire de caractères graphiques conventionnels destinés à transcrire les sons des différentes langues
- Écriture phonétique, écriture où chaque signe graphique correspond à un son du langage et réciproquement
- Nom féminin : 1- étude scientifique des sons du langage et des processus de la communication parlée. 2- représentation par des signes conventionnels de la prononciation des mots d'une langue.³

1.2. Les branches de la phonétique générale

La phonétique générale est liée à plusieurs sciences. Elle est en relation avec la neurophysiologie et la neuropsychologie par le fait que la production des sons est anticipée par des processus ayant lieu dans le cerveau, et leur décodage est conditionné par des processus du même genre. Leur production et réception est le fait d'organes spécifiques.

¹ Selon le trésor de la langue française informatisé

<https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition/phonetique>

² Selon wiktionnaire <https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition/phonetique>

consulté le 04/11/2021

³ Le dictionnaire le Grand LAROUSSE illustré (2020 : 869)

L'anatomie contribue à leur description et la physiologie à leur fonctionnement. Par leurs caractéristiques physiques, les sons font aussi l'objet de l'acoustique, et l'informatique aussi contribue à leur recherche.

a. La phonétique neurophysiologique

Cette branche relativement peu développée cherche à décrire les mécanismes cérébraux de l'encodage et du décodage de la parole chez le sujet parlant en tant qu'émetteur et en tant que récepteur.

b. La phonétique articulatoire

Cette branche de la phonétique est parmi les plus anciennes, ses éléments se trouvent déjà dans la linguistique de l'Inde antique. Elle est liée à l'anatomie et à la physiologie, étant aussi appelée « phonétique physiologique ». Elle étudie le fonctionnement des organes de la parole pour articuler les sons.

c. 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. Cette branche utilise avec prédilection les moyens électroniques d'enregistrement, d'analyse, de production, d'amplification, de transfert et de reproduction des sons.

d. La phonétique auditive

Cette branche de la phonétique s'occupe de la perception, de la différenciation, du décodage et de la catégorisation des sons de la parole en tant que phénomènes concernés par l'oreille, le nerf auditif et le cerveau, impliquant donc l'anatomie, la physiologie, la neurophysiologie et la neuropsychologie.⁴

1.3. La production des sons de la parole

La classification du matériel sonore et la terminologie phonétique est fondée en grande partie sur des données anatomiques et physiologiques : les organes de la parole et les conditions dans lesquelles ils produisent les sons du langage. Ces dernières ont été mieux connues depuis la fin du XIX^e siècle, grâce aux progrès de la physiologie expérimentale.

⁴ <https://ruwiki.press/fr/Phon%C3%A9tique> consulté le 04/11/2021

Trois groupes d'organes assument les fonctions essentielles dans l'acte de la parole :

L'appareil respiratoire, qui fournit la quantité d'air nécessaire ; **Selon Léon .P**« *L'inspiration est toujours brève par rapport à l'expiration. C'est sur l'expiration que se produit la phonation* »

le larynx, organe vibrant ; « *Le larynx est une boîte cartilagineuse, qui fait saillie à l'avant du cou de l'homme, l'os thyroïde, plus connu sous le nom de pomme d'Adam* » (Léon.P 1992 : 53.)

Les cavités supra-laryngées (pharynx, bouche) où s'effectue l'articulation proprement dite par les changements de forme du tractus vocal. Ceux-ci résultent surtout des mouvements des lèvres, de la langue, du voile du palais (dont l'abaissement fait intervenir une cavité supplémentaire, les fosses nasales) et de la mâchoire inférieure.

« *Les cavité supra-glottiques se forme du pharynx, de la cavité buccale (ces deux premières interviennent dans toutes les articulations des sons de la parole), la cavité nasale et de la cavité bilabiale. Ces deux dernières n'intercèdent que pour la production des sons particuliers. L'air diffusé par les poumons, traverse la glotte, ensuite le pharynx pour passer après par la cavité buccale ou la cavité nasale, pour arriver enfin dans la cavité labiale* »⁵

Les réalisations ainsi produites sont réparties en deux catégories, les voyelles et les consonnes, en tenant compte de l'aperture et de la présence éventuelle d'un obstacle sur le passage de l'air. À l'intérieur de la catégorie des voyelles, le classement se fait selon l'aperture qui dépend de l'élévation de la langue par rapport à la voûte palatine : voyelles fermées ou ouvertes ; la zone d'articulation déterminée par la position du dôme de la langue dans la cavité buccale : voyelles antérieures ou postérieures ; la forme des lèvres : voyelles arrondies ou non arrondies. L'utilisation systématique de ces critères permet de définir les voyelles cardinales (orales) dont le trapèze vocalique fournit une représentation schématique. Si, lors de la production de certaines de ces voyelles, le voile du palais s'abaisse, une partie de l'air s'échappe par les fosses nasales : ce sont les voyelles nasales (en français, à la voyelle orale [ɔ] de « port » correspond la voyelle nasale [ɔ̃] de « bon »). Les consonnes se différencient des voyelles par la présence d'un obstacle qui empêche le libre écoulement de l'air. La qualité de cet obstacle, ou mode d'articulation, permet de les distinguer entre elles. Il peut être total et

⁵ <http://dspace.univ-setif2.dz/xmlui/bitstream/handle/setif2/108/MLF11.pdf?>

entraîner alors une occlusion momentanée du chenal expiratoire – consonnes occlusives (cf. [k],) –, ou partiel et produire un simple resserrement – consonnes constrictives (cf. [s],). L'obstacle est seulement central, l'air continuant de s'échapper sur les côtés de la langue, pour les consonnes latérales ([l] dans « lac »). À l'occlusion buccale se combine une fuite de l'air par le nez dans le cas des consonnes nasales ([n] dans « nous »). Enfin, l'obstacle rendu intermittent par les battements de la pointe de la langue donne naissance aux consonnes battues ([r] dans « perro » en espagnol). D'autres critères : lieu d'articulation (lèvres, dents, palais, etc.) et organe articulateur (lèvres, langue) viennent compléter la première classification. Toutes ces consonnes peuvent être sonores ou sourdes selon que les cordes vocales interviennent ou non dans leur production. En ce qui concerne précisément le comportement des cordes vocales, aux premiers moyens d'investigation instrumentale se sont ajoutés des appareils réalisés à partir des techniques les plus récentes de l'optique et de l'électronique (glottographie).⁶

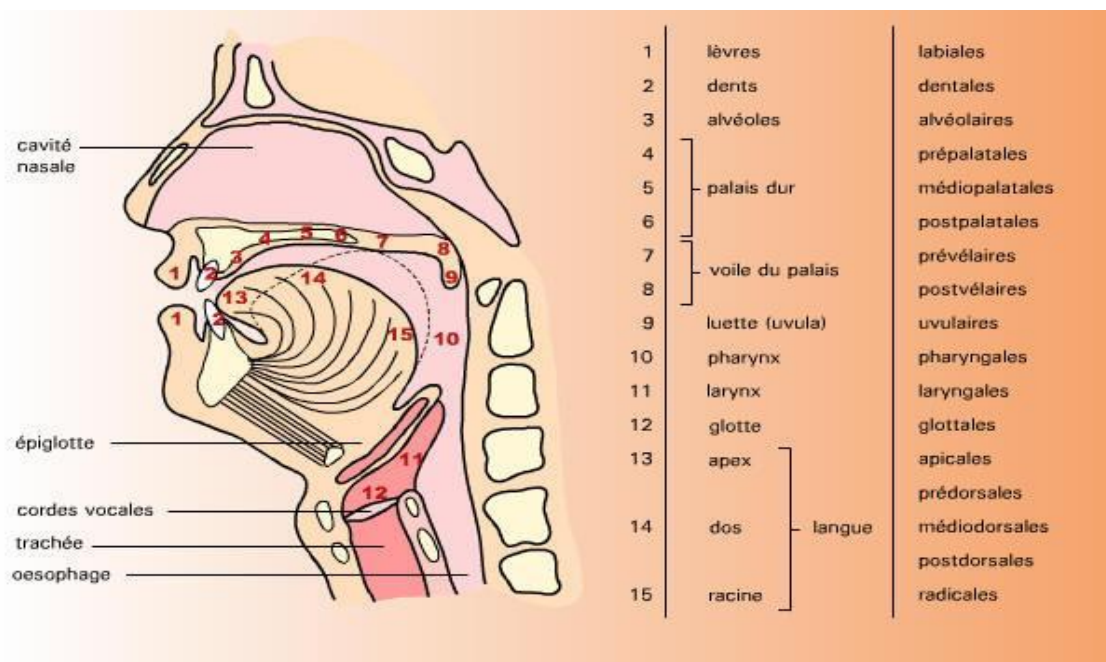


Figure 04 : Le système phonatoire⁷

⁶ <https://www.universalis.fr/encyclopedie/phonetique/1-production-et-transmission-de-la-parole/#V180096A> consulté le 05/11/2021

⁷ <https://www.universalis.fr/media/v180096A/>

2- Distinction entre consonnes et voyelles :

Si le passage de l'air se fait librement au niveau de la glotte, on a affaire à une voyelle, en revanche si le passage de l'air à partir de la glotte est barré, complètement ou partiellement, on a affaire à une consonne.

2.1. Point et mode d'articulation :

La distinction entre point et mode d'articulation est importante pour le classement des consonnes.

Le point d'articulation désigne l'endroit où s'effectue l'obstruction au passage de l'air injecté ou éjecté par la voie buccale. Il peut se situer aux endroits suivants :

- les lèvres (articulations labiales ou bilabiales)
- les dents (articulations dentales)
- les lèvres et les dents (articulations labio-dentales)
- les alvéoles (c'est-à-dire les gencives internes des incisives supérieures, articulations alvéolaires)
- le palais (vu sa grande surface, on peut distinguer des articulations pré-palatales, médio-palatales et post-palatales)
- le voile du palais (palais mou, articulations vélares)
- la luette (articulations dites uvulaires)
- le pharynx (articulations pharyngales)
- la glotte (articulations glottales)

Quant au mode d'articulation, il est défini par un certain nombre de facteurs qui modifient la nature du courant d'air expiré :

- le type d'obstruction au passage de l'air (consonnes occlusives, fricatives, affriquée, spirantes, roulées, battues)
- le canal vocal ou la cavité de résonance utilisée (orale ou nasale)
- l'organe qui pointe vers un lieu d'articulation la consonne sera guttural, linguale, ou labiale
- le type d'écoulement (central ou latéral)
- le mécanisme à l'origine de l'écoulement

2.2.Sourdes et sonores :

Les cordes vocales sont des replis musculaires au niveau de la glotte. S’il y a vibration, la réalisation est dite sonore. En revanche, si la vibration est absente la réalisation sera dite sourde.

2.3.Orales et nasales :

Le passage de l’air s’effectue différemment selon la position du voile du palais ; si le voile du palais est relevé, l'accès aux fosses nasales est bloqué, et l'air ne peut traverser que la cavité buccale ; donc la réalisation est dite orale ; Si le voile du palais est abaissé, une partie de l'air traversera les fosses nasales, en résulte une réalisation nasale.

La distinction entre mode d'articulation nasal et oral concerne aussi bien les consonnes que les voyelles⁸.

| | | bilabiales | labio-dentales | apico-dentales | apico-alvéolaire | dorso-palatales | dorso-vélaire | uvulaires |
|----------------------|--------|------------|----------------|----------------|------------------|-----------------|---------------|-----------|
| occlusives | sourde | p | | t | | | k | |
| | sonore | b | | d | | | g | |
| | nasale | m | | n | | ɲ | | |
| constrictives | | | | | | | | |
| | sourde | | f | s | | ʃ | | |
| | sonore | | v | z | l | ʒ | | R |
| semi-voyelles | | y | | | | j | w | |

Tableau 01 : le système consonantique français⁹

2.4.Système vocalique du français :

La caractéristique majeure des voyelles est le libre passage de l'air à partir des cavités supra glottiques. Le seul traitement que l'air peut dès lors subir est la résonance

⁸ <https://books-library.net/files/books-library.online-08062140Tr5M4.pdf> consulté le 05/11/2021

⁹ <http://opsis.georgetown.domains/LapageDeGuy/docs/phonetique/consonnes2.htm> consulté le 05/11/2021

(c'est-à-dire le renforcement de certaines bandes de fréquences). Du point de vue articulatoire, les voyelles françaises se distinguent par:

a. la résonance:

On oppose les voyelles orales aux voyelles nasales. On a les voyelles orales suivantes: /i/, /e/, /ɛ/, /a/, /ɑ/, /y/, /ø/, /ɔ/, /œ/, /u/, /o/, /ɔ/. Elles sont dites orales car la colonne d'air emprunte uniquement la cavité buccale (la luvette s'élève pendant l'articulation).

Il y a encore quatre voyelles nasales: /ã/, /õ/, /œ̃/, /ẽ/. En les prononçant, la colonne d'air emprunte à la fois les cavités buccale et nasale (la luvette s'abaisse pendant l'articulation de la voyelle, elle permet l'échappement d'une partie d'air venant des poumons par le nez).

b. L'aperture :

Selon le degré d'ouverture de la bouche, on a les voyelles d'aperture différentes:

- les voyelles fermées: /i/, /y/, /u/
- les voyelles semi-fermées: /e/, /ø/, /o/, /õ/
- la voyelle centrale: /ə/
- les voyelles semi-ouvertes: /ɛ/, /œ/, /ɔ/, /ẽ/, /œ̃/
- les voyelles ouvertes: /a/, /ɑ/, /ã/

c. le lieu d'articulation :

Selon que la masse de la langue s'avance ou recule dans la cavité buccale, on distingue les voyelles antérieures /i/, /e/, /ɛ/, /œ̃/, /y/, /ø/, /ɔ/, /œ/, /œ̃/ et les voyelles postérieures /u/, /o/, /ɔ/, /õ/, /ã/

d. La labialisation :

On oppose enfin, les voyelles dont l'articulation se fait avec ou sans l'arrondissement des lèvres. Ainsi, on distingue les voyelles écartées des voyelles arrondies. On a les voyelles écartées /i/, /e/, /ɛ/; les voyelles arrondies /y/, /ø/, /œ/, /œ̃/, /u/, /o/, /ɔ/, /õ/.¹⁰

¹⁰ https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2010/01/cmlf2010_000130.pdf consulté le 07/11/2021

| voyelles | | | | | | | | |
|----------------------|-------------|--------|---------------|--------|--------------|--------|---------------|--------|
| Degrés d'aperture | antérieures | | | | postérieures | | | |
| | arrondies | | Non arrondies | | arrondies | | Non arrondies | |
| | orale | nasale | orale | nasale | orale | nasale | orale | nasale |
| fermée | y | | i | | u | | | |
| mi-fermée | ø | | e | | o | | | |
| centrale | ə | | | | | | | |
| mi-ouverte | œ | œ̃ | ɛ | ɛ̃ | ɔ | ɔ̃ | | |
| ouverte | | | a | | | | ɑ | ɑ̃ |

Tableau 02 : système vocalique français¹¹

3- Définition de la phonologie

C'est la branche des sciences du langage qui étudie les sons du point de vue fonctionnel, c'est à dire en tant qu'ils fonctionnent dans une langue, s'opposant et contrastant ainsi avec d'autres sons. Les sons sont considérés en tant que faisant partie d'une structure. La phonologie étudie comment sont agencés les sons d'une langue pour former des énoncés. Ce système de sons produit des significations. La phonologie est propre à une langue donnée.¹²

Selon Galisson. R et Coste.D elle est « *Science de la face fonctionnel des sons du langage humain, la phonologie étudie le rôle que jouent les éléments phoniques de la chaîne parlée dans la communication* ». ¹³

¹¹ Cours de phonétiques de deuxième année.

¹² https://www.ac-caen.fr/dsden50/circo/mortain/IMG/pdf/1_definition.pdf

¹³ Dictionnaire de didactique des langues Galisson. R/ Coste.D (Hachette 1988 :418)

3.1. Distinction entre phonétique et de la phonologie

Alors que la phonétique étudie l'intégralité des sons du langage, la phonologie s'intéresse, quant à elle, uniquement aux sons qui impactent le sens. Ainsi, si l'on s'intéresse au son " Rrr ", on ne s'occupera pas des variantes " R roulé avec la langue " et " R roulé avec la gorge ". En effet, entre *Radis* et *RRRadis*, le sens reste le même. La phonétique repère et décrit les caractéristiques des sons avec l'aide parfois d'appareils. La phonologie, elle, tente de trouver des tendances communes à tous les locuteurs d'une langue. Elle cherche à construire un modèle afin de mieux comprendre le fonctionnement des langues. Pendant que la phonétique tente de retranscrire ce qui a été réellement dit, la phonologie, elle, tend à trouver les sons qui ont une fonction distinctive dans la langue.

Afin de différencier les sons pertinents des variantes, les phonologues ont créés la notion de **PHONÈMES**. Un phonème désigne la plus petite unité de son distinctive. Chaque phonème possède une série de propriétés qui le distingue d'un autre phonème. Par exemple, /t/ et /f/ sont deux phonèmes différents car ils peuvent entraîner un changement de sens (*tête* / *fête*). En français, on comptabilise 37 phonèmes. Chaque langue a son propre système phonologique. Ainsi, un phonème dans une langue ne le sera pas forcément dans une autre. Par exemple, en français, les sons "u" (/y/) et "ou" (/u/) sont considérés comme deux phonèmes différents. En effet, ils peuvent entraîner un changement de sens : *pull* - *poule* (/pyl/ - /pul/). Mais en italien, l'utilisation de l'un ou de l'autre son n'induit aucun changement de sens. En France, chaque individu a sa propre prononciation et sa propre phonétique (parole) mais nous avons tous la même phonologie (langue).¹⁴

4- Définition de la prononciation

Selon l'internaute : « *action et manière de prononcer et accentuer les sons d'une langue, d'exprimer des sons et des syllabes* »¹⁵.

En phonétique, le terme prononciation a deux sens principaux. L'un se rapporte à l'action de produire, d'émettre des phones (sons) articulés à l'aide des organes de la parole.

¹⁴ http://laboiteasaussure.fr/phonetique_phonologie.htm consulté le 07/11/2021

¹⁵ Selon l'internaute <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/prononciation/>

L'autre se réfère à la manière d'effectuer cette action dans le cas des sons et groupes de sons concrets, ainsi que des mots et des groupes de mots. On parle aussi de la prononciation d'une langue ou d'une variété de langue (dialecte, sociolecte, etc.) en se référant aux sons qu'elle possède, ainsi que de la prononciation des lettres, groupes de lettres et mots écrits, s'agissant de la correspondance entre aspects écrit et parlé de la langue.¹⁶

4.1. L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère :

Une bonne prononciation contribue au développement d'une certaine assurance dans la langue étrangère, car les participants maîtrisent quelque chose de fondamental et d'essentiel dans cette langue, ils se sentent donc plus chez eux dans la langue étrangère. Ce sentiment peut non seulement augmenter leur confiance en eux-mêmes mais aussi stimuler leur motivation. Posséder une bonne prononciation donne souvent l'impression de disposer d'une bonne maîtrise de la langue étrangère, elle peut compenser ou même masquer d'autres erreurs: une erreur syntaxique semble souvent plus légère quand elle est intégrée dans une bonne prononciation. A l'inverse il est très décevant pour des participants de pouvoir s'exprimer correctement sur le plan grammatical et lexical et malgré cela de se sentir difficilement compris. Il existe des accents étrangers qui paraissent agréables et d'autres qui sont considérés comme trop durs (c'est parfois le cas des Allemands qui parlent français). Par contre une bonne prononciation peut s'accompagner d'une image positive du locuteur et lui donner un bonus de sympathie. Elle éveille l'impression que le locuteur étranger se donne du mal pour parler correctement la langue, qu'il respecte cette langue et respecte ses locuteurs, donc qu'il fait un pas vers eux. Elle peut contribuer à une intégration lorsque celle-ci est désirée, car le locuteur est considéré comme moins étranger, et elle peut développer ou rendre possible un sentiment d'appartenance.¹⁷

¹⁶ <https://fr.wikipedia.org/wiki/Prononciation> consulté le 11/11/2021

¹⁷ Bernard Dufeu, l'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère, disponible sur <https://www.psychodramaturgie.org/images/doc/Importance%20de%20la%20prononciation.%20Franc-parler.pdf>

« Il faut savoir parler et bien parler pour atteindre son public et pour gagner l'influence qu'on désire. La façon dont on prononce n'est plus l'affaire privée de celui qui parle mais une chose qui intéresse tous ceux qui écoutent les messages [...] ».¹⁸

5- Définition de l'erreur en didactique :

Selon l'internaute « l'erreur c'est l'action de se tromper, croire vrai ce qui est faux ou inversement ».¹⁹

L'erreur est considérée comme une étape de l'apprentissage, nécessaire et source d'enseignements pour tous. L'apprentissage n'est pas un processus linéaire. Il passe par essais, tâtonnements, erreurs, échecs... Il y a donc pour les élèves un droit à l'erreur qui doit être reconnu et pris en compte. 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 savoir²⁰.

5.1. La distinction entre « faute » et « erreur » :

« Il existe dans l'erreur, une manifestation naturelle et nécessaire des processus d'apprentissage, elle a une triple signification » (Corder .SP 1980 :13)

D'abord pour l'enseignant : elles lui indiquent où en est arrivé l'apprenant par rapport au but visé. Ensuite, elles fournissent au chercheur des indications sur la façon dont une langue s'apprend. Sur les stratégies et les processus utilisés par l'apprenant. Enfin, elles sont indispensables à l'apprenant, car on peut considérer l'erreur comme un procédé utilisé par celui-ci pour apprendre, c'est pour lui une façon de vérifier ses hypothèses sur le fonctionnement de la langue qu'il parle. **M.Arrivé, F.Gadet et M.Galmiche** définissent la « faute » comme « conséquence de la non conformité à ce qui est standard ou correct. La notion de faute embrasse des faits différents selon que le standard est d'ordre normatif ou descriptif.

¹⁸ Malmberg.B. 1954. La phonétique. Paris : PUF (que suis-je ?) : 121

¹⁹ Selon l'internaute

²⁰ <https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/agir/item/ressources/lerreur-une-etape-necessaire-de-lapprentissage.html>

Consultés le 11/11/2021

En termes normatifs, elle qualifiera des usages non standards; c'est en ce sens qu'il faut entendre « fautes d'orthographe ». En termes descriptifs, la faute qualifie la non adéquation aux règles ou aux schémas de la langue ». (1986 :286).

Il faut noter cependant que la notion d'erreur ne comporte que l'idée de fausseté, l'inexactitude et qu'il n'est pas impossible qu'on commette volontairement une erreur d'appréciation, de calcul. (Hanse. J 1991:390) Le terme de « faute » étant souvent affecté d'une valeur dépréciative, il serait préférable d'éviter ce mot en situation d'apprentissage linguistique. En tout état de cause, parler d'« erreur » ou d' « inadéquation » pour caractériser les entorses au système ou à l'usage permet d'aborder la « faute » de façon plus neutre. Tout locuteur français considère comme agrammaticaux des énoncés tel que : « Tu le me donnes ou » « Il encore est venu ».

Une distinction répandue entre « erreur » et « faute » renvoie approximativement à celle établie par la théorie chomskyenne entre compétence et performance. Une erreur relèverait de la compétence, la faute de la performance. Un apprenant ne peut donc corriger ses erreurs, représentatives de la grammaire intériorisée, mais peut en principe corriger ses fautes, imputables à des lapsus, à la fatigue ou à diverses causes psychologiques.²¹

Conclusion :

A la lumière de ce que nous avons vu dans ce chapitre, nous constatons que l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'apprentissage de la prononciation, avec l'affirmation que pour aboutir à une bonne prononciation d'une langue, ici la langue française, la maîtrise de la phonétique et la connaissance du système phonologique sont des étapes primordiales, en effet, il n'y a à l'oral aucune possibilité de transmettre un message compréhensible, malgré une bonne syntaxe.

²¹ <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50261> consulté le 20/11/2021

« Celui qui veut apprendre à bien prononcer une langue étrangère, devra acquérir d'abord la maîtrise d'un grand nombre d'habitudes articulatoires nouvelles. Il ne faut pas croire qu'il s'agit seulement d'apprendre quelques sons nouveaux et, pour le reste, utiliser les sons déjà connus »(**Malmberg. B 1954 :122**)

PARTIE PRATIQUE

CHAPITRE III
MÉTHODOLOGIE DU TRAVAIL
ET ANALYSE DES
QUESTIONNAIRES

Introduction

Dans notre partie pratique, nous avons collecté des informations fiables et riches pour notre recherche par le biais de deux outils d'investigation, le premier est un ensemble d'enregistrement lors des séances de l'orale. Le deuxième se manifeste sous forme d'un questionnaire.

Dans ce chapitre, nous allons dans un premier temps, présenter les questionnaires et dans un second temps nous allons les analyser et interpréter les données recueillies.

1. Définition de l'enquête et son principal objectif

L'enquête sur terrain est une méthode de collecte plutôt qualitative, pour laquelle le chercheur doit se rendre sur le terrain et mener ses recherches dans le cadre quotidien du sujet étudié. À travers diverses techniques (questionnaires, entretiens, observations), l'enquête permet de récolter des données informatives utiles qui doivent aider l'enquêteur à répondre à sa problématique, vérifier ses hypothèses, donner plus de relief et valoriser son travail.

2. Description de l'échantillon

Nous avons choisi de mener notre enquête auprès d'un échantillon de deuxième année du cycle moyen qui se compose de 30 apprenants, divisé en deux groupes de 15 apprenants suite aux restrictions du COVID-19, dont 17 filles et 13 garçons.

3. Description du lieu

Le premier CEM où on a effectué notre enquête est le « CEM METRAK AOMAR TIZI- RACHED » situé à la commune Tizi-Rached à 18 km du chef lieu de Tizi-Ouzou qui dispose de 9 classes de deuxième année et de huit enseignants de la langue française.

Ensuite, pour la raison du manque d'effectif on a choisi de nous diriger vers deux autres CEM, dont le « CEM FRÈRES RAKEM TALA- AMARA » qui se trouve au village de Tala-Amara de la commune de Tizi-Rached à 16 km du chef lieu. Il dispose de trois classes de deuxième année et de trois enseignants de langue française.

Enfin, le « CEM OUSMAIL HOCINE TAMDA OUAGUENOUN » situé à Tamda à 16 km du chef lieu. Il dispose de trois classes de deuxième année et de quatre enseignants de langue française.

4. Description du corpus

Dans les deux dernières semaines du mois d'octobre, nous avons entamé notre collecte de données sur le terrain, tout en commençant par distribuer les questionnaires aux enseignants. Ensuite, nous avons assisté à des séances de l'oral, sachant que nous avons assisté à trois séances. La première séance a été consacrée à l'observation du déroulement de la séance de l'oral en nous focalisant sur la prononciation des apprenants lors de l'interaction avec leur enseignant tout en notant le plus important. Vers la fin de la dernière séance nous leur avons distribué les questionnaires et leur proposé dix phrases à lire afin de les enregistrer.

5. Présentation des questionnaires

Afin de savoir et comprendre les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la séance de l'oral et la prononciation des phonèmes en français, nous avons élaboré deux questionnaires, l'un destiné aux enseignants et l'autre destiné aux apprenants.

5.1. Questionnaire destiné aux enseignants

Nous avons présenté un questionnaire à quinze enseignants de différents CEM (cela est dû au nombre restreint des enseignants du CEM METRAK AOMAR de Tizi-Rached). Une moitié des questionnaires a été distribuée aux enseignants du CEM METRAK AOMAR et l'autre moitié aux enseignants des CEM FRERES RAKEM de Tala-Amara et CEM OUSMAIL HOCINE TAMDA OUAGUENOUN. Le questionnaire distribué consiste en deux parties distinctes, la première partie comporte des questions sur les profils personnels de chaque enseignant (ce qui permet de les identifier). Quant à la deuxième partie, elle consiste en douze questions qui peuvent nous renseigner sur les difficultés rencontrées dans une séance de l'oral et les raisons de ces dernières.

5.2. Questionnaire destiné aux apprenants

Nous avons consacré un questionnaire aux apprenants portant sur les différentes difficultés de prononciation qui les empêchent de s'exprimer oralement en français. Il est constitué de huit questions ouvertes, semi-ouvertes, fermées, semi-fermées. Nous l'avons soumis à 30 apprenants de deuxième année moyenne.

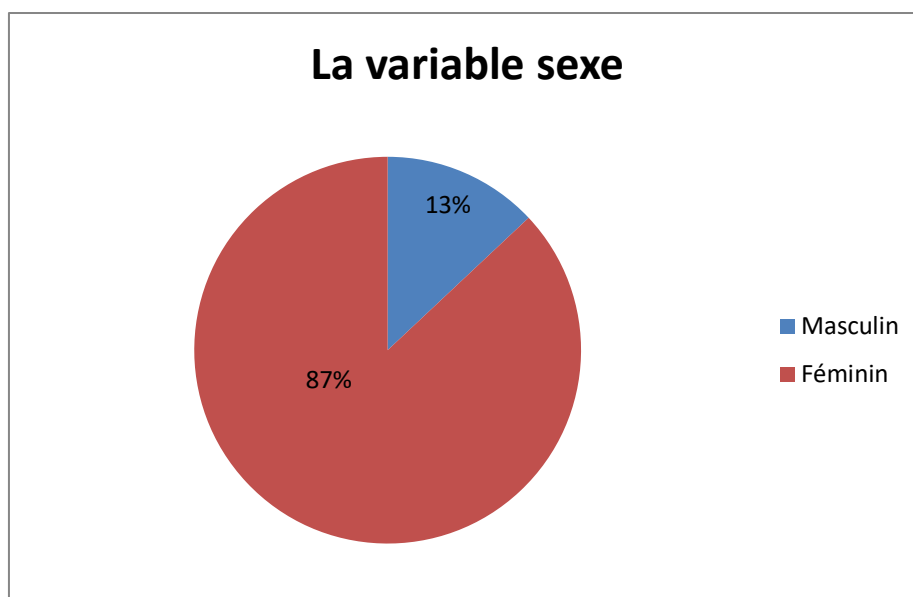
6. Analyse des questionnaires

Dans cette partie nous allons analyser d'abord le questionnaire destiné aux enseignants, ensuite celui qui est destiné aux apprenants.

6.1. Analyse du questionnaire destiné aux enseignants

- **Tableau 01 : La variable sexe :**

| Le sexe | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|----------|----------------------|----------------|
| Masculin | 02 | 87% |
| Féminin | 13 | 13% |
| Total | 15 | 100% |

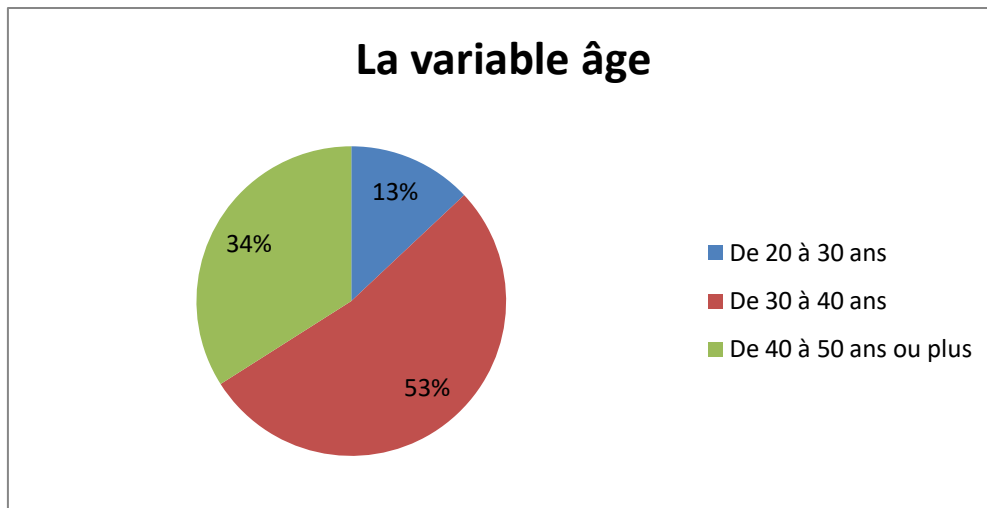


Graphique 01 : la variable sexe

Selon les résultats, on peut constater que le public de notre recherche est plutôt d'une dominance féminine que masculine. On a mentionné 13 sur 15 enseignants du sexe féminin et 2 enseignants du sexe masculin.

• **Tableau 02 : La variable d'âge**

| Âge | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|------------------------|----------------------|----------------|
| De 20 à 30 ans | 2 | 13% |
| De 30 à 40 ans | 8 | 53% |
| De 40 à 50 ans ou plus | 5 | 34% |
| Total | 15 | 100% |

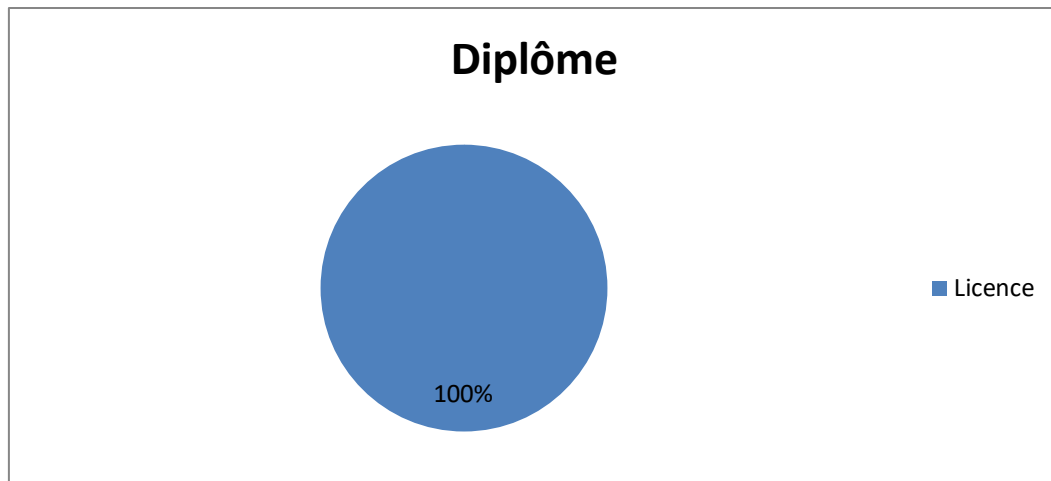


Graphique 02 : La variable âge

Selon le tableau ci-dessus, la majorité des enseignants soit (53%) sont âgés entre 30 à 40 ans. En deuxième place on a la tranche âgée de 40 à 50 ans et voire plus(34%). Enfin la tranche de 20 à 30 ans avec un taux de (13%), ce qui nous permet de constater que l'effectif des CEM sont des anciens enseignants, donc ils maîtrisent leur profession et ont assez d'expérience.

• **Tableau 03 : Le diplôme**

| Diplôme | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|---------|----------------------|----------------|
| Licence | 15 | 100% |
| Master | 0 | 0% |
| Total | 15 | 100% |

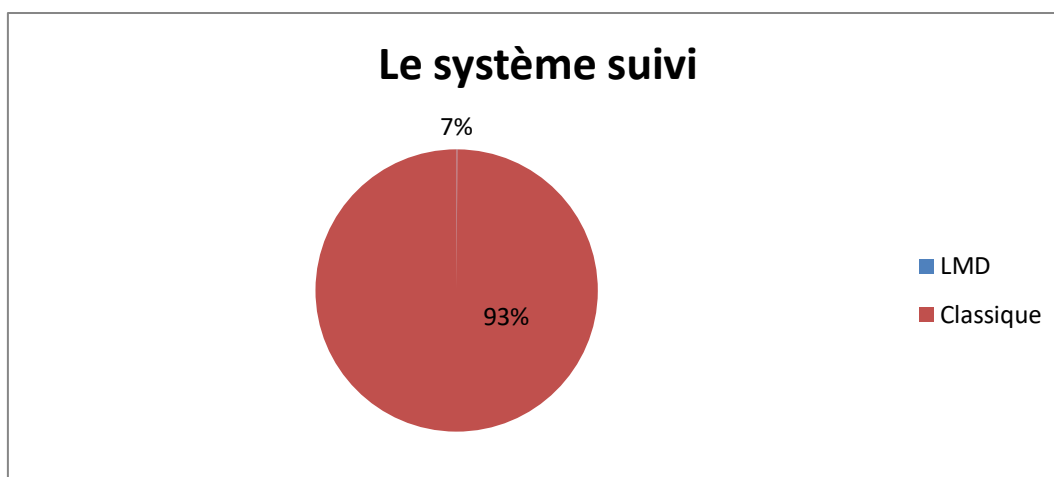


Graphique 03 : Le diplôme

Les résultats mentionnés dans le tableau ci-dessus nous confirment la constatation précédente, les enseignants ont tous obtenus des licences sachant que c'est le seul système qui existait avant dans les universités algériennes.

• **Tableau 04 : Système suivi**

| Système suivi | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|---------------|----------------------|----------------|
| LMD | 1 | 7% |
| Classique | 14 | 93% |
| Total | 15 | 100% |



Graphique 04 : Le système suivi

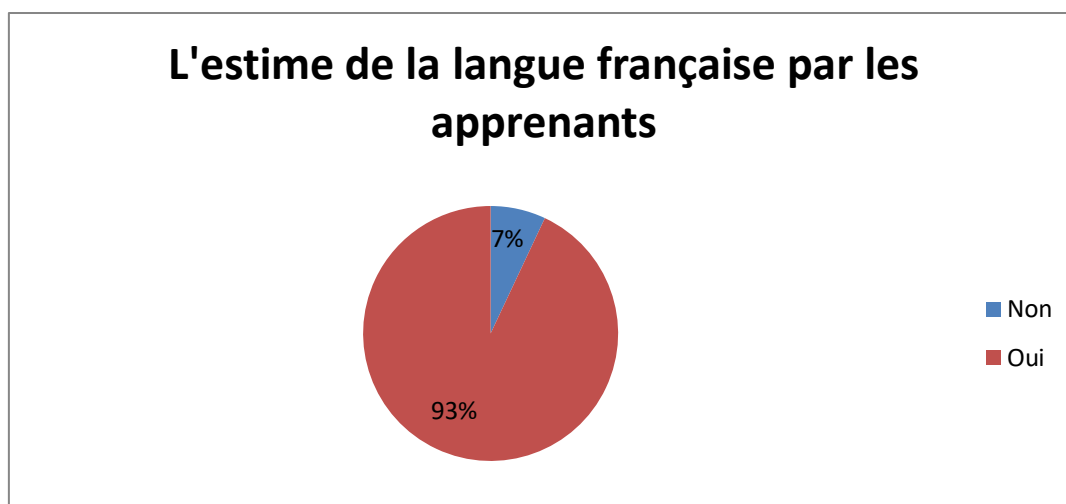
Selon les résultats ci-dessus (93%) des enseignants ont suivi le système classique, le premier système appliqué dans les universités algériennes. Ce qui nous affirme les constats émis précédemment sur l'ancienneté et l'expérience des enseignants.

- **Analyse des questions**

Question01 : la langue française est-elle aimée par les élèves ?

Tableau 05 : l'estime de la langue française par les apprenants

| La réponse | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|------------|----------------------|----------------|
| Oui | 14 | 93% |
| Non | 1 | 7% |
| Total | 15 | 100% |



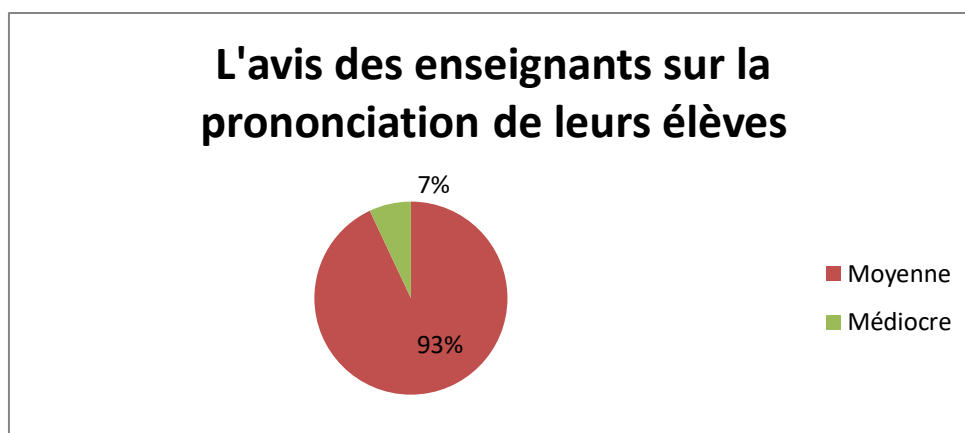
Graphique 05 : l'estime de la langue française par les apprenants

D'après les réponses des enseignants nous pouvons dire que les apprenants aiment la langue française vu que (93%) de l'effectif ont répondu par oui.

Question 02 : que pensez-vous de la prononciation de vos élèves ?

Tableau 06 : l'avis des enseignants sur la prononciation de leurs élèves

| La réponse | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|------------|----------------------|----------------|
| Bonne | 0 | 0% |
| moyenne | 14 | 93% |
| médiocre | 1 | 7% |
| Total | 15 | 100% |



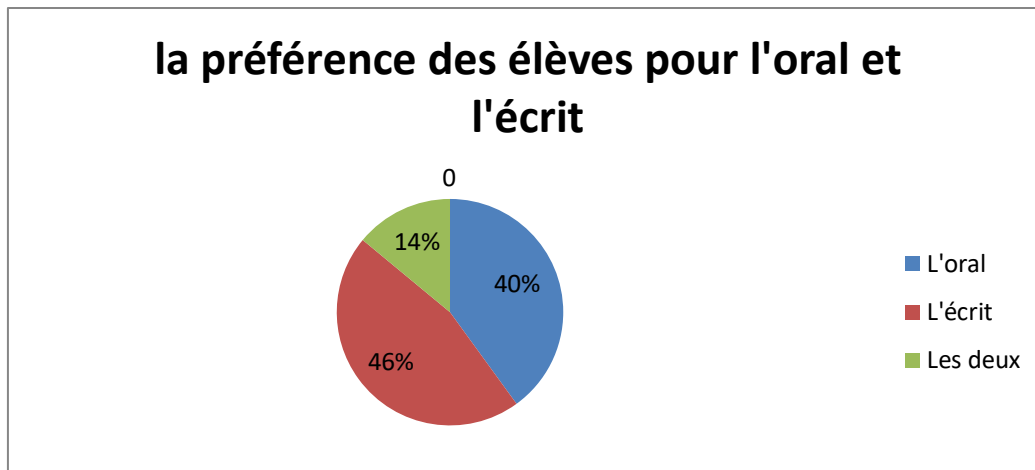
Graphique 06 : l'avis des enseignants sur la prononciation de leurs élèves

Le constat porte sur le fait que (93%) des enseignants estiment que la prononciation des apprenants est moyenne, contre (7%) qui la trouvent médiocre.

Question 03 : selon vous les élèves préfèrent-ils l'oral ou l'écrit ?

Tableau 07 : La préférence des élèves pour l'oral et l'écrit

| La réponse | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|------------|----------------------|----------------|
| L'oral | 6 | 40% |
| l'écrit | 7 | 46% |
| Les deux | 2 | 14% |
| Total | 15 | 100% |



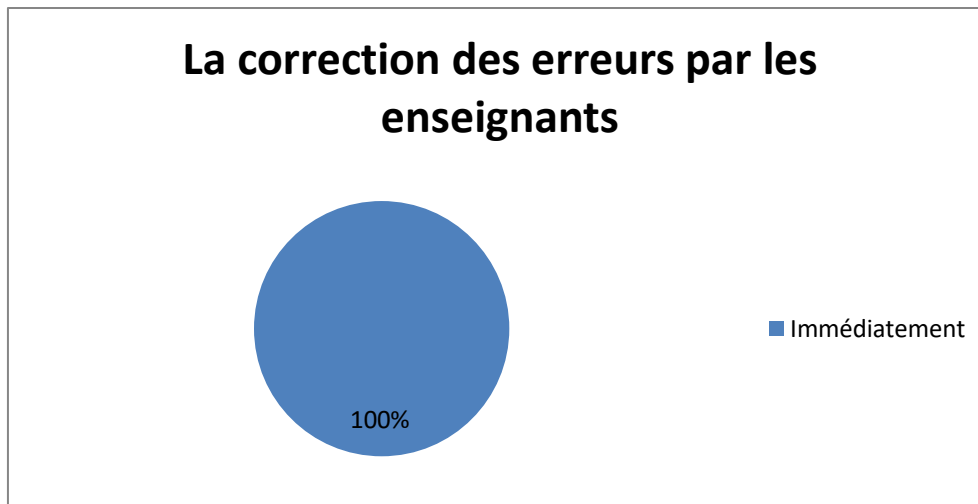
Graphique 07 : La préférence des élèves pour l'oral et l'écrit

Pour cette question, nous pouvons noter que les avis sont mitigés, (46%) déclarent que les apprenants ont tendance à préférer l'écrit tandis que (40%) optent pour l'oral et le reste soit (14%) jugent que l'oral est estimé autant que l'écrit.

Question 04 : quand un élève commet une erreur vous le corrigez ?

Tableau 08 : La correction des erreurs par les enseignants

| La réponse | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|-----------------------|----------------------|----------------|
| Immédiatement | 15 | 100% |
| A la fin de la séance | 0 | 0% |
| jamais | 0 | 0% |
| Total | 15 | 100% |



Graphique 08 : La correction des erreurs par les enseignants

Concernant la correction des erreurs commises par les apprenants, nous remarquons que la totalité des enseignants corrige leurs apprenants immédiatement, ce qui démontre l'importance accordée à la bonne prononciation.

Question 05 : selon vous quelles sont les erreurs les plus fréquentes ?

Selon les réponses qu'on a pu obtenir de la part des enseignants, les apprenants rencontrent des difficultés de « liaison » et d'« enchaînement consonantique » dans un premier temps.

Ensuite, ils ont affirmé que les apprenants trouvent aussi soit souvent le problème de « conjugaison » (l'accord du participe passé, le choix de l'auxiliaire) et « le manque de maîtrise des règles grammaticales », c'est-à-dire la mal formation des phrases ce qui crée des incohérences à l'oral.

Enfin, ils nous ont cité la difficulté de « prononciation et distinction des voyelles »

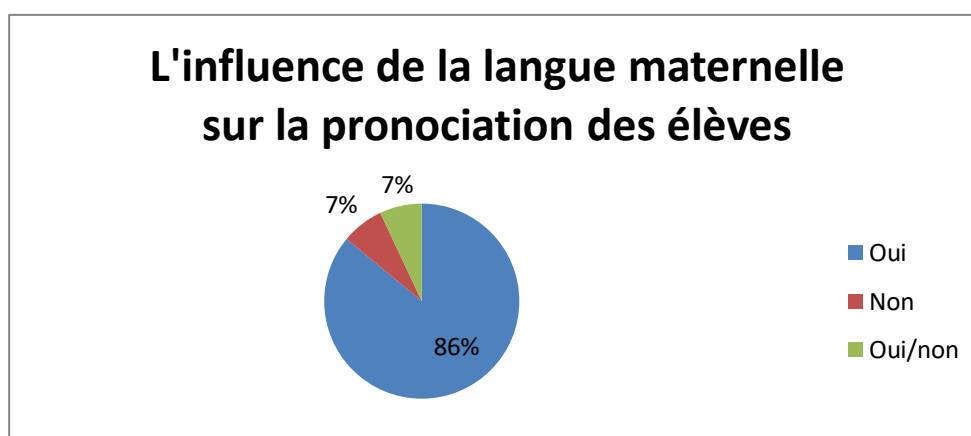
Question 06 : à votre avis quelles sont les origines des erreurs de prononciation ?

On a pu constater que les origines de ces erreurs sont diverses. La majorité des enseignants soit (54%) les ont lié à la langue maternelle pour la raison de l'existence de certains sons dans la langue étrangère et qui n'existent pas dans la langue maternelle, ce qui les mènent à commettre des erreurs. (20%) des enseignants ont réclamé le manque de pratique orale de la langue française en dehors de la salle. Le reste a répondu par le manque de lecture, le manque de suivi par les parents des apprenants.

Question 07 : pensez-vous que la langue maternelle influe sur la prononciation des élèves ?

Tableau 09 :L'influence de la langue maternelle sur la prononciation des élèves

| La réponse | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|------------|----------------------|----------------|
| oui | 13 | 86% |
| non | 1 | 7% |
| Oui/non | 1 | 7% |
| Total | 15 | 100% |



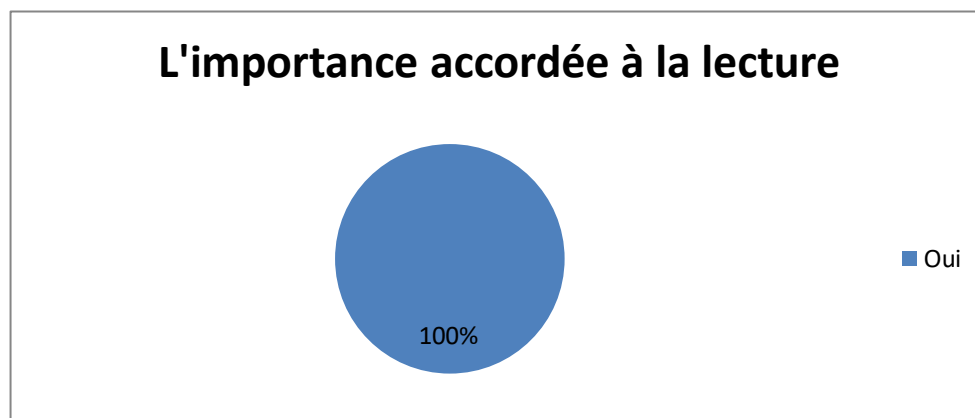
Graphique 09 : l'influence de la langue maternelle sur la prononciation des élèves

Nous constatons que (86%) des enseignants sont convaincus que la langue maternelle puisse influencer la prononciation des apprenants, cela est dû aux interférences phonétiques, l'accent maternelle qui prend souvent le dessus sur l'accent de la langue française, la réflexion en langue maternelle ainsi que l'inexistence de certains phonèmes français dans la langue maternelle.

Question 08 : accordez-vous une importance à la lecture ?

Tableau 10 : L'importance accordée à la lecture

| La réponse | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|------------|----------------------|----------------|
| Oui | 15 | 100% |
| Non | 0 | 0% |
| Total | 15 | 100% |

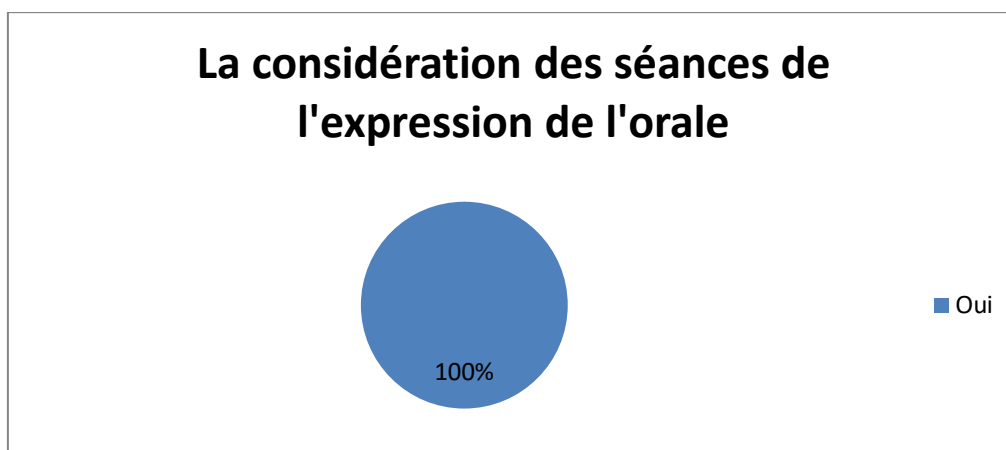


Graphique 10 : L'importance accordée à la lecture

La totalité des enseignants accorde de l'importance à la lecture, vu que cette dernière est une méthode attrayante et motivante, suscitant l'intérêt et la curiosité des apprenants. Elle leur permet la connaissance de nouveaux mots, l'application des notions de la langue, acquisition d'un vocabulaire riche et affrontation des difficultés de prononciation.

Question 09 : Prenez-vous en considération les séances de l'expression orale ?**Tableau 11 : La considération des séances de l'expression de l'orale**

| La réponse | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|------------|----------------------|----------------|
| Oui | 15 | 100% |
| Non | 0 | 0% |
| Total | 15 | 100% |

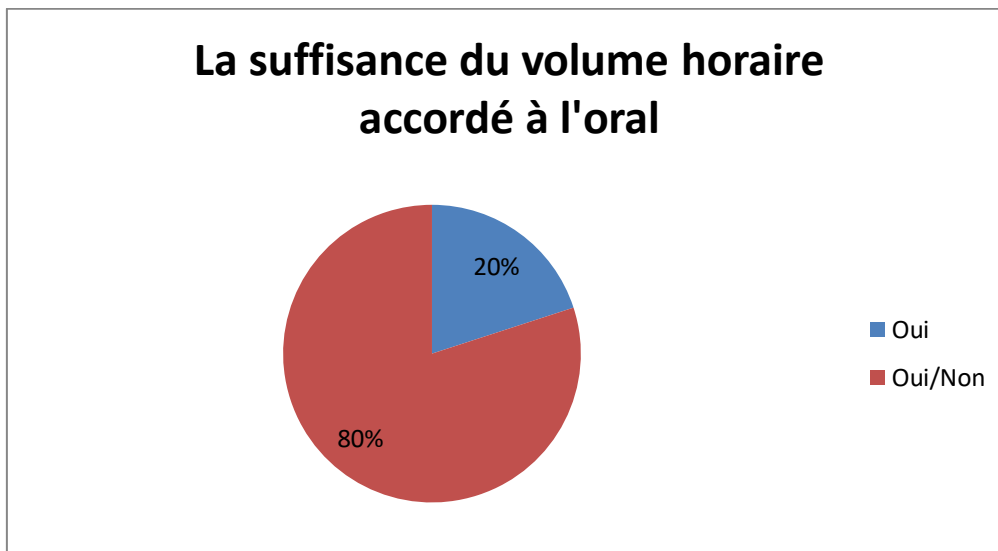
**Graphique 11 : La considération des séances de l'expression de l'orale**

(100%) des enseignants ont répondu par oui donc on peut constater qu'ils accordent une importance aux séances de l'orale. Ces dernières permettent non seulement aux enseignants de vérifier la prononciation de leurs apprenants et détecter leurs lacunes. Mais aussi aux apprenants d'augmenter leur confiance en soi, d'améliorer leur pratique langagière de la langue et une liberté d'expression.

Question 10 : pensez-vous que le volume horaire accordé à l'oral est assez suffisant ?

Tableau 12 : La suffisance du volume horaire accordé à l'oral

| La réponse | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|------------|----------------------|----------------|
| Oui | 3 | 20% |
| Non | 0 | 0% |
| Oui/Non | 12 | 80% |
| Total | 15 | 100% |



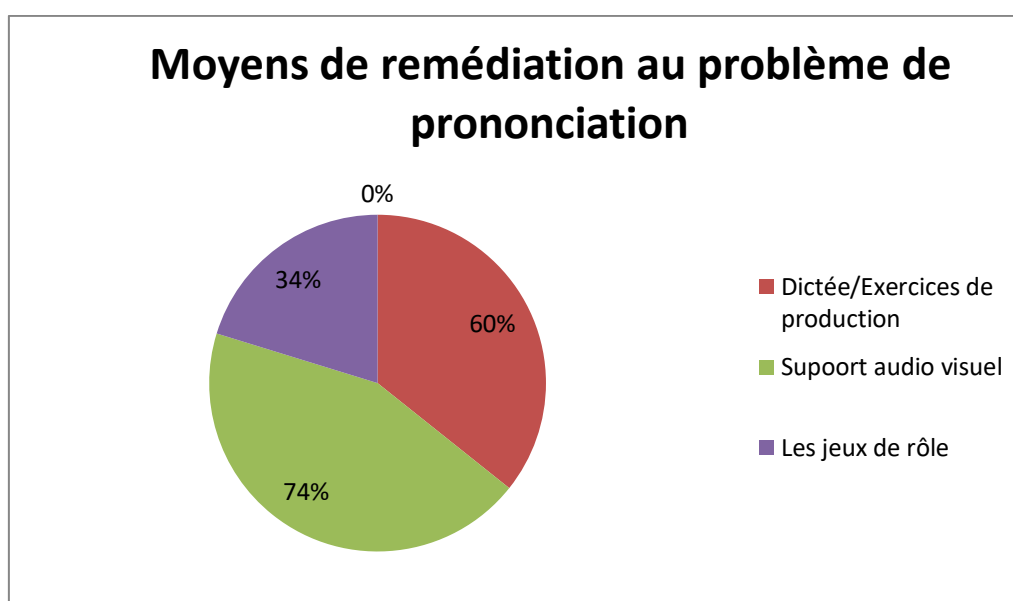
Graphique 12 : La suffisance du volume horaire accordé à l'oral

Lors de l'analyse des questionnaires, nous avons constaté que les avis des enseignants étaient mitigés vis-à-vis des horaires consacrés à l'oral, en effet beaucoup d'enseignants voire (80%) estiment que les horaires en eux-mêmes sont assez suffisants mais par rapport au niveau des apprenants, une augmentation ne serait que bénéfique.

Question 11 : vous faites recours à quels moyens pour remédier au problème de prononciation ?

Tableau 13 : Moyens de remédiation au problème de prononciation

| La réponse | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|---|----------------------|----------------|
| Exercice de production (imitation/répétition) | 9 | 60% |
| Dictée | 9 | 60% |
| Support audio visuel | 11 | 74% |
| Les jeux de rôle | 5 | 34% |



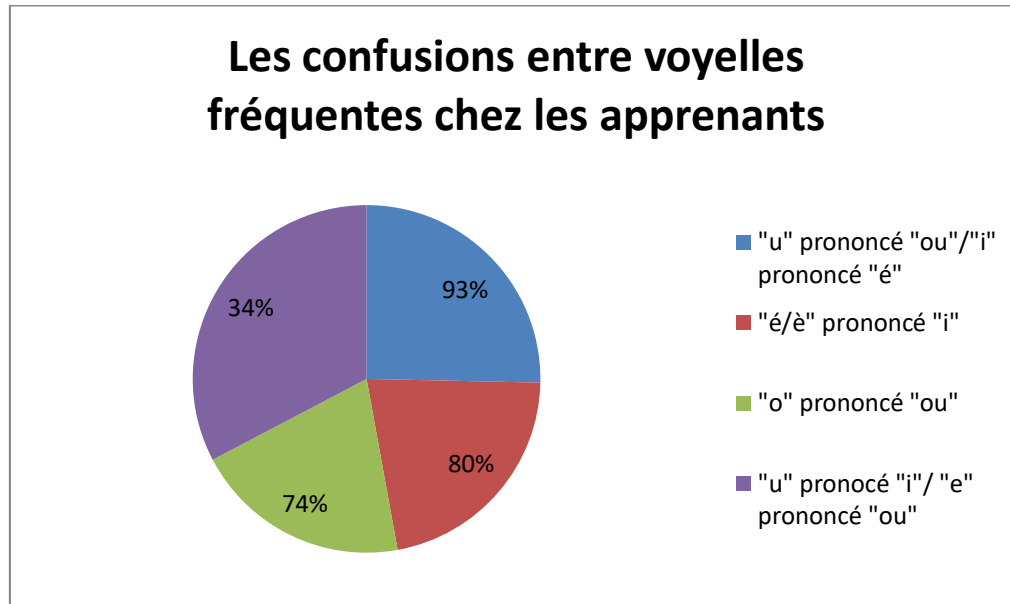
Graphique 13 : Moyens de remédiation au problème de prononciation

Dans les réponses proposées (à choix multiple), on constate que la majorité des enseignants (74%) font recours à la nouvelle méthode d'apprentissage qui consiste en l'usage des supports audio visuels, (60%) plus traditionnels penchent vers la dictée et les exercices de production. Et (34%) prennent l'initiative des jeux de rôle. Rajoutant à cela des réponses libres qui nous ont été proposés : jeux ludiques, citation de poèmes, des chansons, lecture entrainement.

Question 12 : voici des confusions entre voyelles fréquentes chez les apprenants, choisissez celles que vous rencontrez souvent :

Tableau 14 : Les confusions entre voyelles fréquentes chez les apprenants

| La réponse | Nombre d'enseignants | Le pourcentage |
|-----------------------|----------------------|----------------|
| < u > prononcé < i > | 5 | 34% |
| < u > prononcé < ou > | 14 | 93% |
| < é > prononcé < i > | 12 | 80% |
| < e > prononcé < ou > | 5 | 34% |
| < o > prononcé < ou > | 11 | 74% |
| < i > prononcé < é > | 14 | 93% |
| < e > prononcé < é > | 1 | 7% |



Graphique 14 : Les confusions entre voyelles fréquentes chez les apprenants

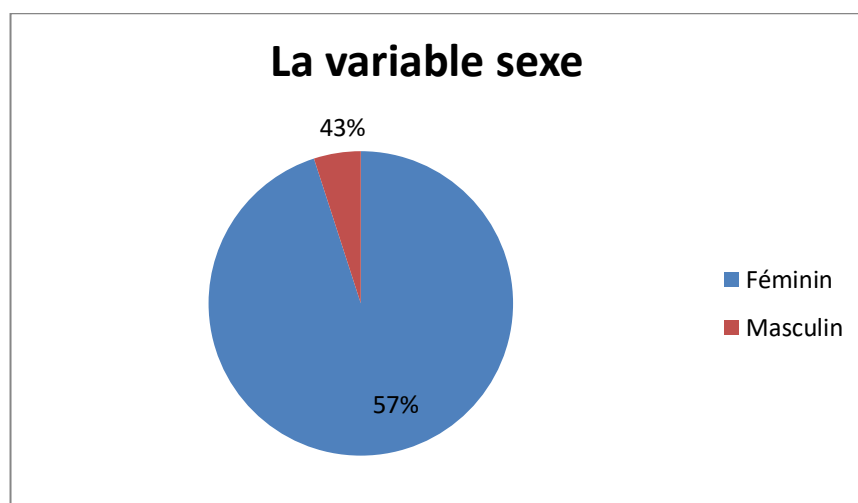
D'après ces données, nous remarquons que la majorité des apprenants ont des difficultés avec les voyelles fermées et mi-fermées, [u] prononcé [ou], [i] prononcé [é] (93%).

[é] prononcé [i] (80%), [o] prononcé [ou] (74%). (34%) ont mentionné le [u] prononcé [i] et le [e] prononcé [ou].

6.2. Analyse du questionnaire destiné aux apprenants

- **Tableau 15 : La variable sexe**

| Le sexe | Le nombre d'effectif | Le pourcentage |
|----------|----------------------|----------------|
| Féminin | 17 | 57% |
| Masculin | 13 | 43% |
| Total | 30 | 100% |

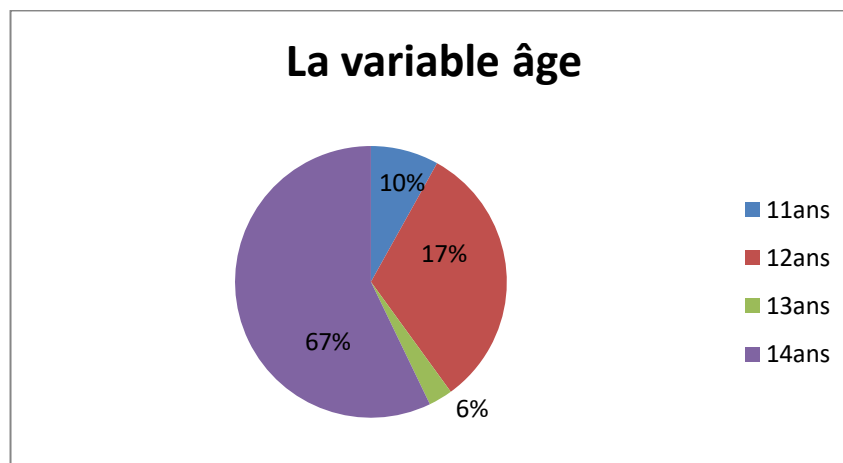


Graphique 15 : La variable sexe

Les réponses obtenues démontrent avec un taux de (57%) soit 17 apprenants que le sexe féminin est dominant contre un taux de (43%) pour le sexe masculin.

• **Tableau 16 : La variable âge**

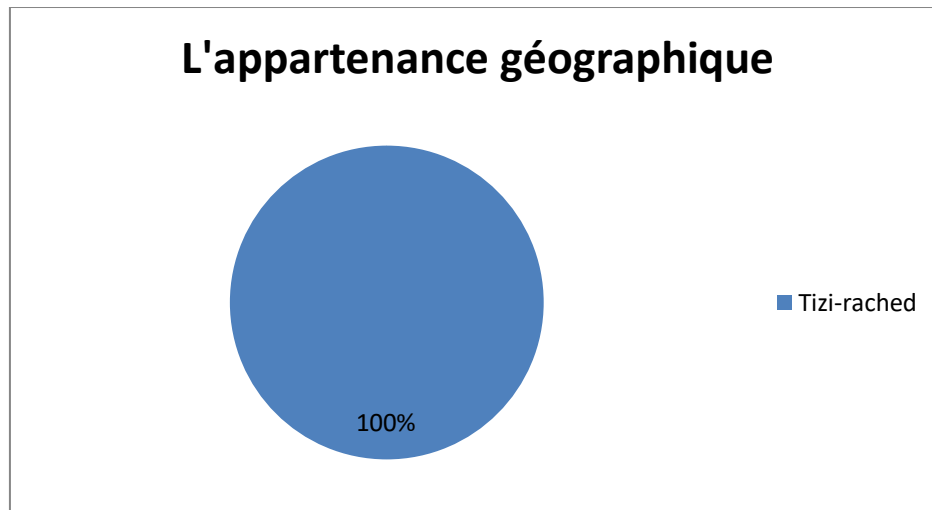
| L'âge | Le nombre | Le pourcentage |
|-------|-----------|----------------|
| 11ans | 5 | 17% |
| 12ans | 20 | 67% |
| 13ans | 2 | 6% |
| 14ans | 3 | 10% |
| Total | 30 | 100% |

**Graphique 16 : la variable âge**

Les figures ci-dessus déterminent l'âge des apprenants de 2ème année moyenne. Ils démontrent un nombre supérieur de la catégorie des (12ans) avec un taux de (67%) pour un effectif de 20 apprenants et un taux de (16%) pour la tranche des (11ans) avec un nombre de 5 apprenants et le reste avec des taux faibles de (10%) et (6%) pour les (13ans) (14ans) avec un effectif de 2 pour les (13ans) et de 3 pour les (14ans). De cela nous constatons le jeune âge des apprenants.

- **Tableau 17 : L'appartenance géographique :**

| La région | Le nombre | Le pourcentage |
|-------------|-----------|----------------|
| Tizi-Rached | 30 | 100% |

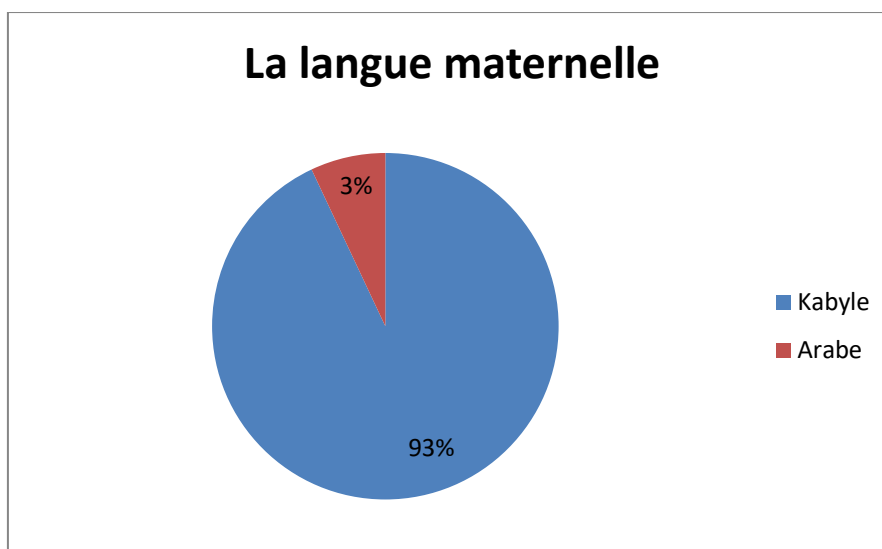


Graphique 17 : L'appartenance géographique

Le constat porte sur le fait que la totalité des apprenants appartient à la même région qui en l'occurrence est la commune de Tizi-Rached ce qui explique leur affectation à ce C.E.M.

- **Tableau 18 : Langue maternelle**

| La langue | Le nombre | Le pourcentage |
|-----------|-----------|----------------|
| kabyle | 29 | 93% |
| arabe | 1 | 3% |
| Total | 30 | 100% |

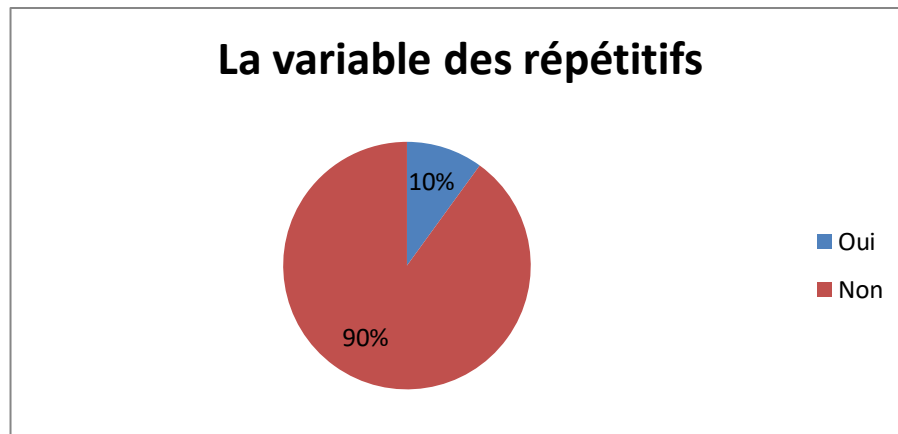


Graphique 18 : La langue maternelle

Les réponses ci-dessus confirment avec un pourcentage de (93%), que la langue maternelle des apprenants est le kabyle.

• **Tableau 19: La variable des répétitifs**

| La réponse | Redoublant | Le pourcentage |
|------------|------------|----------------|
| Oui | 3 | 10% |
| Non | 27 | 90% |
| Total | 30 | 100% |



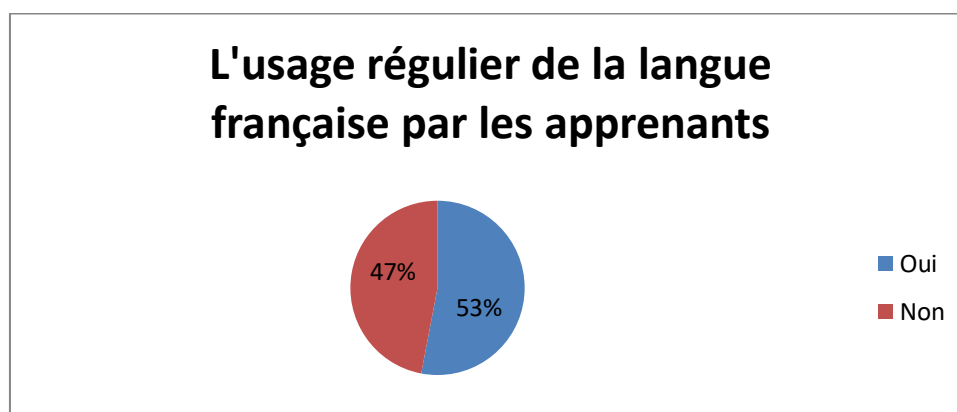
Graphique 19 : La variable des répétitifs

Nous pouvons constater que la majorité des apprenants n'ont pas refait leur année avec un taux élevé de (90%) contre (10%) soit 3 apprenants qui sont des répétitifs. Cela nous confirme la présence d'un certain niveau.

Question 01 : parles-tu régulièrement en français ?

Tableau 20 : L'usage régulier de la langue française par les apprenants

| La réponse | Le nombre | Le pourcentage |
|------------|-----------|----------------|
| Oui | 16 | 53% |
| Non | 14 | 47% |
| Total | 30 | 100% |



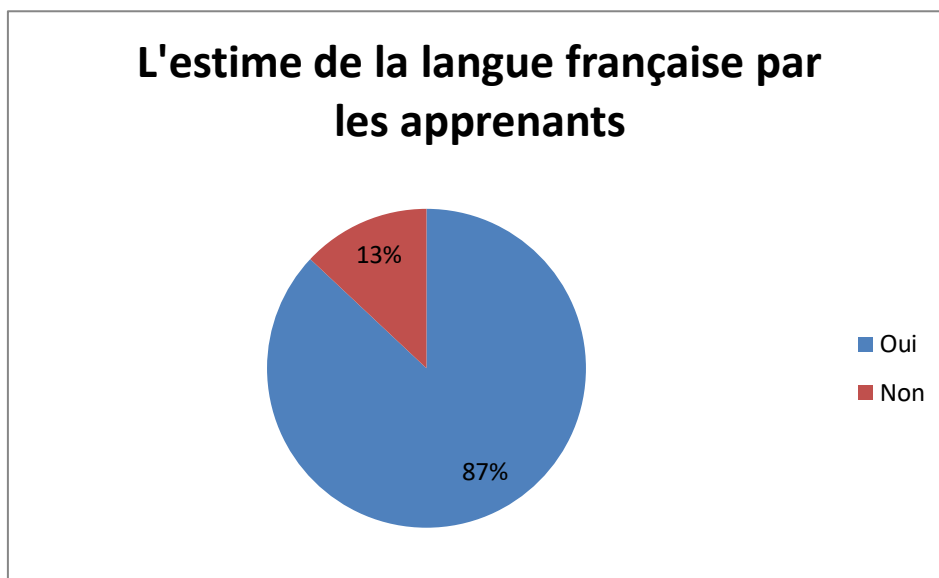
Graphique 20 : L'usage régulier de la langue française par les apprenants

On remarque que la majorité des apprenants (16) ont répondu par un oui, avec un pourcentage de (53%) tandis que (47%) ont répondu par un non. Nous pouvons en déduire que la langue française est régulièrement utilisée.

Question 02 : aimes-tu la langue française ?

Tableau 21 : l'estime de la langue française par les apprenants

| La réponse | Le nombre | Le pourcentage |
|------------|-----------|----------------|
| Oui | 26 | 87% |
| Non | 4 | 13% |
| Total | 30 | 100% |

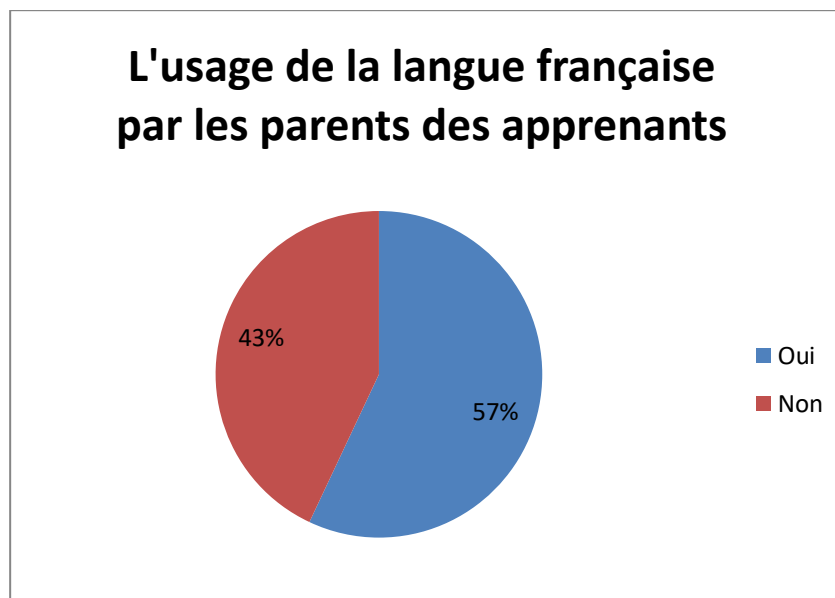


Graphique 21 : l'estime de la langue française par les apprenants

Nous pouvons apercevoir qu'une majorité des apprenants 26 voire (87%) ont répondu par un oui contre 4 voire (13%) qui ont répondu par un non, ce qui nous pousse à constater que la langue française est assez appréciée par les apprenants.

Question 03 : est-ce que tes parents parlent la langue française ?**Tableau 22 : L'usage de la langue française par les parents des apprenants**

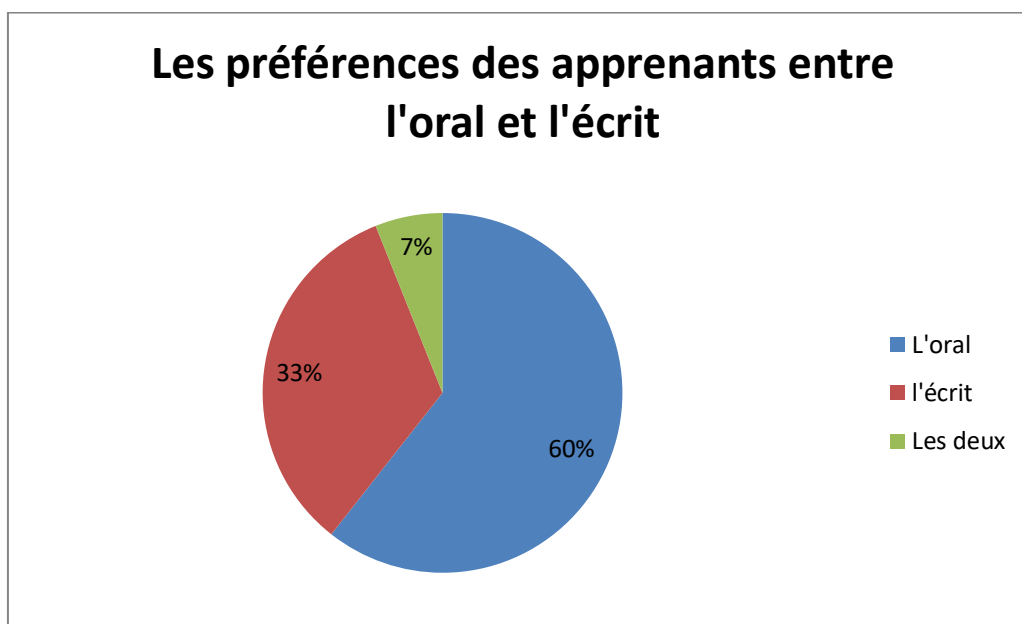
| La réponse | Le nombre | Le pourcentage |
|------------|-----------|----------------|
| Oui | 17 | 57% |
| Non | 13 | 43% |
| Total | 30 | 100% |

**Graphique 22 : L'usage de la langue française par les parents des apprenants**

Ces réponses nous permettent de déduire que les parents des apprenants sont dans une majorité à (57%) des francophones, tandis que (43%) possèdent un certain niveau de scolarisation ne leur permettant pas d'initier leurs enfants à l'apprentissage de cette langue.

Question 04 : en classe tu préfères : l'oral / l'écrit ?**Tableau 23 : Les préférences des apprenants entre l'oral et l'écrit**

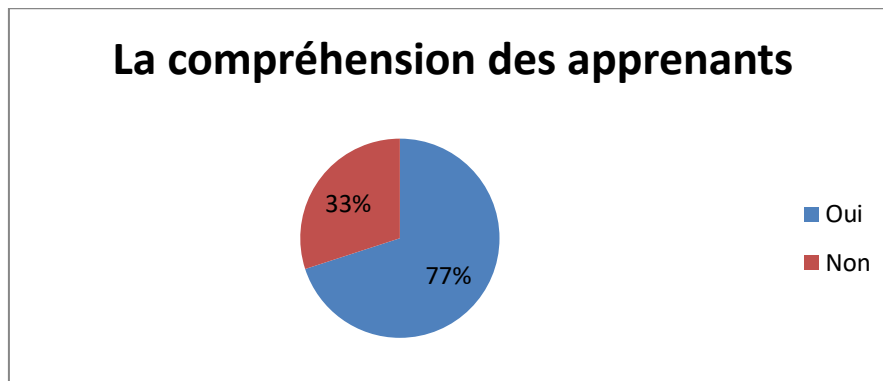
| La réponse | Le nombre | Le pourcentage |
|------------|-----------|----------------|
| L'oral | 18 | 60% |
| L'écrit | 10 | 33% |
| Les deux | 2 | 7% |
| Total | 30 | 100% |

**Graphique 23 : Les préférences des apprenants entre l'oral et l'écrit**

Les données ci-dessus nous affirment que les apprenants se retrouvent beaucoup plus dans l'oral (60%) que l'écrit (33%). Comme y'en a quelques uns n'ont pas de préférence entre les deux (7%).

Question 05 : comprends-tu tout ce qui est dit par l'enseignant ?**Tableau 24 : La compréhension des apprenants**

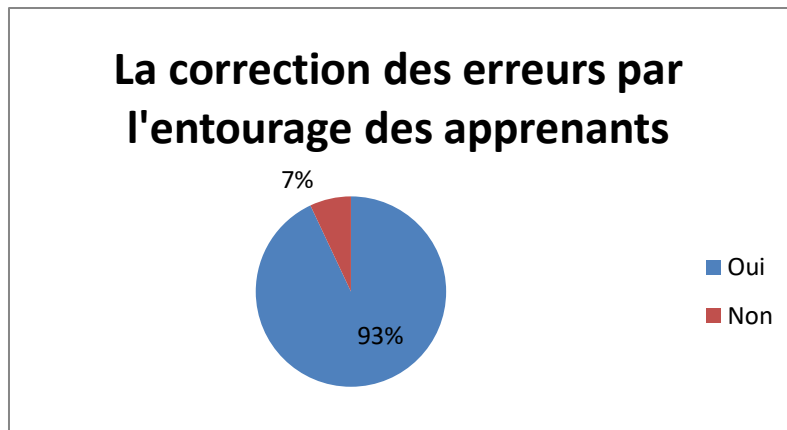
| La réponse | Le nombre | Le pourcentage |
|------------|-----------|----------------|
| Oui | 23 | 77% |
| Non | 7 | 33% |
| Total | 30 | 100% |

**Graphique 24 : La compréhension des apprenants**

Par ces réponses on découvre que plus de la moitié des apprenants (77%) comprend ce qui est dit en classe, pendant que les (33%) restant trouvent des difficultés à la compréhension.

Question 06 : quand tu commets des erreurs est-ce que ton entourage te corrige ?**Tableau 25 : La correction des erreurs par l'entourage des apprenants**

| La réponse | Le nombre | Le pourcentage |
|------------|-----------|----------------|
| Oui | 29 | 93% |
| Non | 1 | 7% |
| Total | 30 | 100% |



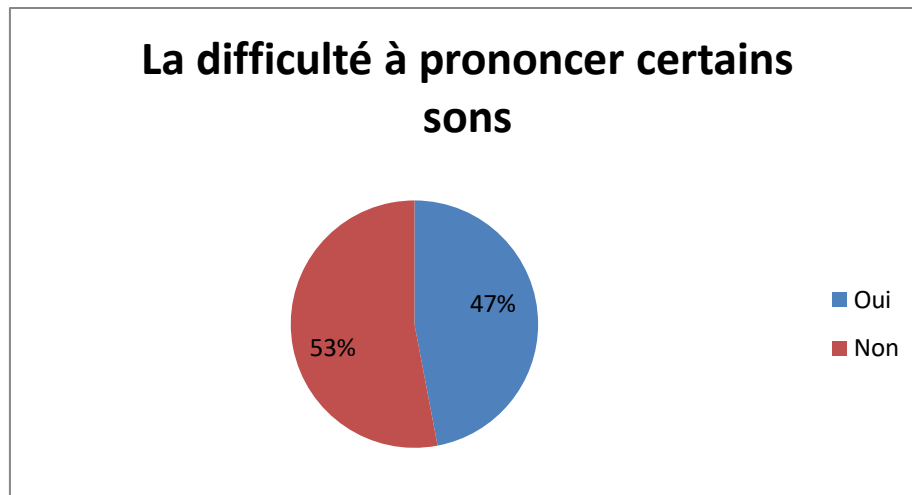
Graphique 25 : La correction des erreurs par l'entourage des apprenants

Selon les données ci-dessus nous pouvons affirmer que l'entourage des apprenants (93%) les corrige lorsqu'ils commettent des erreurs, et dans cette catégorie on trouve que (79%) des apprenants acceptent le fait de se faire corriger sachant que c'est pour leur bien. Tandis que (21%) d'entre eux confirment que cela les dérange.

Question 07 : est-ce que tu as des difficultés à prononcer certains sons ?

Tableau 26 : La difficulté à prononcer certains sons

| La réponse | Le nombre | Le pourcentage |
|------------|-----------|----------------|
| Oui | 14 | 47% |
| Non | 16 | 53% |
| Total | 30 | 100% |



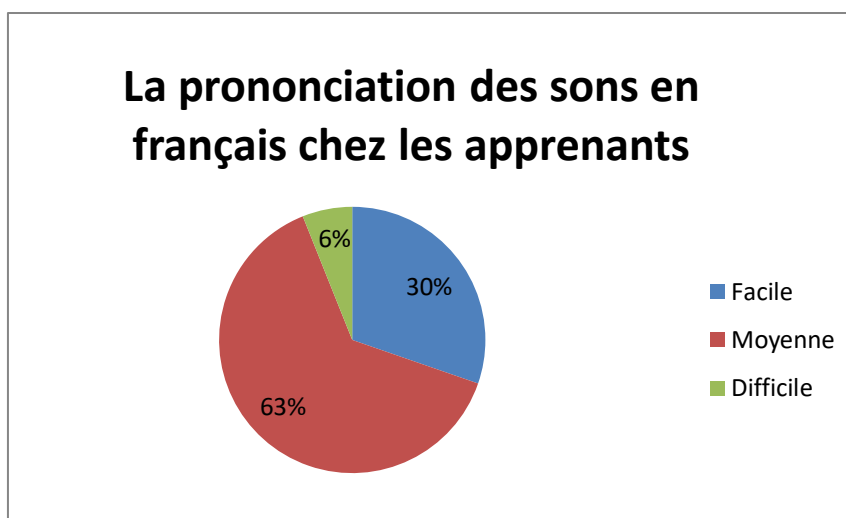
Graphique 26 : La difficulté à prononcer certains sons

D'après ces résultats, nous pouvons constater que la plupart des apprenants (53%) ne rencontrent pas des difficultés à la prononciation de certains sons. Contre (47%) qui éprouvent certaines difficultés.

Question 08 : comment trouves-tu la prononciation des sons en français ?

Tableau 27 : La prononciation des sons en français chez les apprenants

| La réponse | Le nombre | Le pourcentage |
|------------|-----------|----------------|
| facile | 9 | 30% |
| moyenne | 19 | 63% |
| difficile | 2 | 6% |
| Total | 30 | 100% |



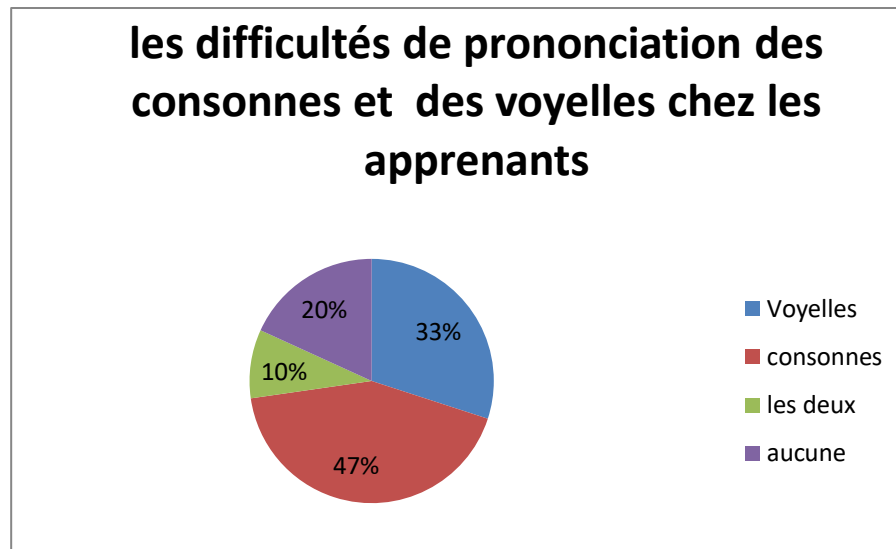
Graphique 27 : La prononciation des sons en français chez les apprenants

La plupart des apprenants (63%) trouvent la prononciation des sons français moyenne, pendant que (6%) affirment qu'elle leur est difficile, et les (30%) restant la décrivent comme étant facile.

Question 09 : Où trouves-tu des difficultés lors de la prononciation ?

Tableau 28 : Les différentes difficultés de prononciation chez les apprenants

| La réponse | Le nombre | Le pourcentage |
|------------|-----------|----------------|
| voyelles | 7 | 33% |
| consonnes | 14 | 47% |
| Les deux | 3 | 10% |
| Aucune | 6 | 20% |
| Total | 30 | 100% |



Graphique 28 : Les différentes difficultés de prononciation chez les apprenants

Selon les données ci-dessus, (47%) des apprenants confirment qu'ils rencontrent des difficultés lors de la prononciation des consonnes, (33%) d'entre eux trouvent plus de complications avec les voyelles, et (10%) ont du mal avec la prononciation des deux, voyelles et consonnes. Tandis que (20%) maîtrise la prononciation et n'éprouvent aucune difficultés.

Conclusion

Au terme de cette enquête et d'après les données recueillis dans le questionnaire proposé aux enseignants des CEM, nous avons noté qu'ils prêtent beaucoup d'importance à la prononciation et trouvent qu'elle est nécessaire pour une bonne acquisition et apprentissage d'une langue étrangère.

Tandis que, les enseignants ont signalé que les apprenants rencontrent plusieurs difficultés lors de l'oral et la prononciation des phonèmes sur différents niveaux et cela est dû principalement aux interférences phonétiques entre la langue maternelle et la langue française.

En effet, les enseignants ne laissent pas passé l'erreur et prennent en charge la correction immédiatement afin de contribuer à l'amélioration et l'élimination des lacunes de leurs apprenants.

Pour conclure, afin de remédier à ce problème et garantir une bonne prononciation les enseignants font recours à différentes méthodes, que ce soit anciennes tel la dictée et lecture, ou nouvelles méthodes comme l'usage des supports audio-visuel.

CHAPITRE IV
ANALYSE
DES ENREGISTREMENTS

Introduction

Dans ce dernier chapitre, nous allons passer à l'analyse et interprétation des enregistrements, tout en essayant d'extraire toutes les erreurs commises par les apprenants lors de leur prononciation et lecture des phrases proposées. Nous tenons à préciser que les enregistrements sont réalisés à l'aide d'un téléphone en présence de leur enseignant. Nous allons finir par aborder les principales méthodes de correction phonétique.

1. Présentation des phrases :

- ✓ J'ose jalouser Gisèle ingénue gisant à genoux.
/ ʒoz ʒaluze ʒizel ɛʒeny ʒizā a ʒənu/
- ✓ Je cherche une serrurerie pour faire un double à mes clés.
/ʒə ʃɛʃ ɥn sɛʁyʁɛʁi piʁ fɛʁ œ dubl də me kle/
- ✓ Ce matin, j'ai vu un écureuil dans le parc.
/ sə matɛ ʒɛ vy œ ekycʁɛʁ dā lə pɑʁk/
- ✓ Nous ne faisons pas la différence entre une grenouille et un crapaud.
/ nu nə fɛzɔ pa la difɛʁɑ̃s ɑ̃tʁ ɥn ɡʁənɔɥj e œ kʁapɔ/
- ✓ Martine a offert un album photo à sa grand-mère.
/ mɑʁtin a ɔfɛʁ œ albɔm fɔtɔ a sa ɡʁɑ̃ mɛʁ/
- ✓ Il a trop grillé les cacahuètes.
✓ /il a tʁɔ ɡʁijɛ le kakawet/
- ✓ Les feux de signalisation ne sont pas respectés.
/le fœ də sijalizasjɔ nə sɔ̃ pa ʁɛspɛktɛ/
- ✓ Pauvre petit pêcheur prend patience pour pouvoir prendre plusieurs petits poissons.
/pɔʁv pətɪ pɛʃœʁ pʁɑ̃ pasjɑ̃ piʁ piʁvwaʁ pʁɑ̃dʁ plyzjœʁ pətɪ pwɑsɔ̃/
- ✓ Un pot de fleurs.
/ œ pɔ də flœʁ/
- ✓ Où niche la pie ? La pie niche haut.
/u nij la pi ? la pi nij o/

2. Interprétation des données recueillies

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 | /ẽʒenø/, /ẽʒeny/ | 6 | /ẽʒeny/ |
| gisant | /ʒisã/, /ʒesẽ/ | 5 | /ʒizã/ |
| à genoux | / a ʒinø/, /a ʒeny/ | 5 | /a ʒønu/ |

2. Je cherche une serrurerie pour faire un double à mes clés :

| Mots | Prononciation fausse | Le nombre | Prononciation correcte |
|------------|------------------------------|-----------|------------------------|
| Je | /ʒi/ | 1 | /ʒə/ |
| cherche | /ʃekʃɛ/, /ʃikʃ/, /ʃekʃek/ | 3 | /ʃekʃ/ |
| une | / | 0 | /ɥn/ |
| Serrurerie | /sɥʁɛʁɛʁi/, /səʁɛʁɛ/ | 9 | /sɛʁɥʁɛʁi/ |
| Pour | / | 0 | /pɥʁ/ |
| faire | /fɛʁɛ/, /fiʁ/, /fjɛʁ/ | 3 | /fɛʁ/ |
| Un | /ɥn/ | 1 | /œ̃/ |
| double | /dubɛl/, /dɔbl/ | 4 | /dubl/ |
| de | /dy/ | 1 | /də/ |
| mes | /mi/, /mes/ | 4 | /me/ |
| clés | /slɛ/, /kali/ | 5 | /Kle/ |

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/, /dø/ | 2 | /dɑ̃/ |
| le | /la/, /lu/ | 2 | /lə/ |
| parc | /paʁs/ | 1 | /paʁk/ |

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 | /fəsɑ̃/, /fɔ̃/ | 7 | /fɛzɔ̃/ |
| pas | /pas/ | 2 | /pa/ |
| la | / | 0 | /la/ |
| différence | /difɛʁɑ̃s/, /defɛʁɑ̃s/ | 3 | /difɛʁɑ̃s/ |
| entre | /ɑ̃tʁe/, | 2 | /ɑ̃tʁ/ |
| une | /un/ | 1 | /yn/ |
| grenouille | /gʁɑ̃ʝel/, /gʁɑ̃ɔɲ/ | 5 | /gʁɑ̃ɔɲj/ |
| 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 | /ɔfʁ/ | 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 | /də/ |
| signalisation | /sinlisasjə/, /signizasjɔ̃/ | 6 | /sɪnalizasjɔ̃/ |
| ne | / | 0 | /nə/ |
| sont | /sø/, /sɔ̃/ | 2 | /sɔ̃/ |
| pas | / | 0 | /pa/ |
| respectés | /ʁispekte/, /ʁepekte/ | 3 | /ʁɛspɛkte/ |

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

| Mots | Prononciation fausse | Le nombre | Prononciation correcte |
|-----------|----------------------|-----------|------------------------|
| Pauvre | /pœuve/, /pœvœ/ | 5 | /pœvœ/ |
| petit | /pətit/ | 1 | /pəti/ |
| pêcheur | /pœʃyœ/, /piʃœœ/ | 3 | /pɛʃœœ/ |
| prend | / pœãd/ | 1 | /pœã/ |
| patience | /patis/, /patjã̃s/ | 3 | /pasjã̃s/ |
| pour | / | 0 | /pœœ/ |
| pouvoir | /pœuve/, /pœvœœ/ | 2 | /pœvœœœ/ |
| prendre | / | 0 | /pœãdœœ/ |
| plusieurs | /plysjœœ/ | 5 | /plyzjœœœ/ |
| 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/, /flœʁ/ | 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/, /ɑt/, /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.

3. 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.

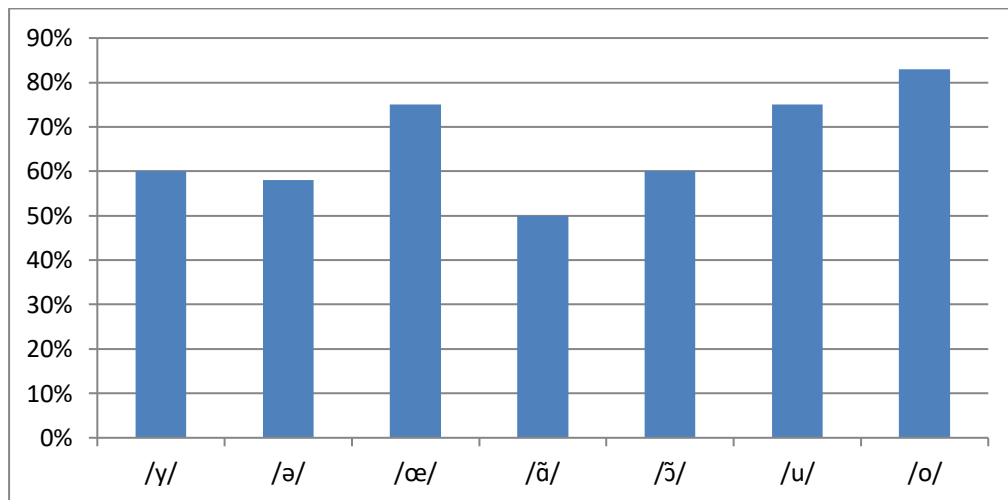


Figure N°01 : Les taux de prononciation erronée de chaque voyelle

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 :

3.1. 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.

3.2. 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 » [ekyʁœj], il est prononcé [ekyʁej].

[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 » [plyzjœʁ] comme [plyzjyʁ]

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

3.3. 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 » [ʒənu] 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 » [ʒə] prononcé [ʒi].

3.4. 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 » [ʒənu] prononcé [ʒinø].

3.5. 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 [ɑ̃] qui est postérieure, non arrondie, ouverte et nasale, exemple avec le verbe « faisons » [fɛzɔ̃] prononcé [fɛzɑ̃].

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

3.6. 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 [ẽ] le mot « gisant » [zizã] prononcé [zisẽ]

3.7. 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 » [ẽzeny] prononcé [ẽzenø]. 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 » [sɛvʁvɛri] prononcé [svɛvɛri].

4. 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 tel dans le verbe « jalouser » [ʒaluze] 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 » [ʒizel] et [ẽzeny] 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 » [pɚã] prononcé [pɚãd] et le « pas » [pa] de la négation prononcé [pas].

Synthèse

Au terme de notre analyse des enregistrements, nous avons émis des constatations qui nous ont permis de confirmer et infirmer quelques réponses obtenues lors de l'analyse des questionnaires proposés aux enseignants ainsi qu'aux apprenants.

Nous pouvons commencer par confirmer la constatation obtenue du questionnaire des enseignants, que la prononciation des apprenants est moyenne et qu'ils rencontrent des difficultés surtout au niveau de l'articulation de presque toutes les voyelles de la langue française ainsi qu'au niveau de l'enchaînement consonantique et liaison.

Tandis que les réponses obtenues des questionnaires destinés aux apprenants, penchent beaucoup plus vers les difficultés de prononciation des consonnes. Ce qui nous prouve que certains apprenants ne font pas la distinction entre consonnes et voyelles.

Les principales méthodes de correction phonétique :

La correction phonétique ou encore appelée « phonétique orthophonique » met en place différentes méthodes qui permettent aux apprenants d'une langue étrangère de résoudre leurs problèmes de prononciation, en vue d'améliorer leur compétence phonétique. Parmi lesquelles. On peut citer :

a. La correction par la méthode articuloire :

Le professeur fait la description précise des mouvements nécessaires pour la réalisation des différents phonèmes. Il peut visualiser les diverses positions des organes du conduit vocal à l'aide des vues de profil. Il peut aussi décrire les mouvements particuliers des lèvres ou de la langue. Il est nécessaire pour le professeur de savoir utiliser le procédé de correction le plus adéquat. Rien n'est à rejeter et même si l'on applique les principes de la méthode verbo-tonale, il est ridicule de vouloir rejeter d'emblée la méthode de correction phonétique articuloire. Il faut au contraire, l'utiliser là où elle se justifie.

Mais nombreuses sont les critiques formulées par les verbo-tonalistes à l'égard de la méthode articuloire. En effet, celle-ci néglige le facteur auditif, les phénomènes combinatoires et de compensation ainsi que les éléments prosodiques. Elle surestime l'aspect conscient de la phonation en ignorant le caractère global du comportement langagier. Elle inhibe aussi la spontanéité. Pourtant **LANDERCY et RENARD (1977, p.199)** reconnaissent

qu' "elle n'est certes pas inefficace en tant que méthode de correction dans la perspective d'un perfectionnement raisonné, intellectualisé de la langue".

b. La correction fondée sur la transcription phonétique :

Il s'agit de l'utilisation de l'alphabet phonétique ce qui entraîne automatiquement la référence au système écrit de la langue. Les reproches adressés à cette méthode par les verbo-tonalistes ne diffèrent guère de ceux concernant la méthode articulatoire. En s'appuyant indirectement sur l'écrit, cette méthode entrave l'éducation de la perception auditive.

c. La correction à partir de la méthode des oppositions phonologiques :

Le point de départ de cette méthode sont les conceptions de Bloomfield, Jakobson et Halle qui classent les phonèmes en fonction des traits distinctifs. On arrive ainsi à des oppositions de type binaire. La méthodologie qui a dérivé de ces conceptions consiste à reconnaître (en classe ou en laboratoire de langue) et à mémoriser des phonèmes en opposition. **RENARD (1971)** formule les critiques suivantes : - cette méthode néglige le facteur prosodique et a pour seul objet la production d'éléments isolés, discrets alors que la parole est " un continuum ". - opposer une liste de phonèmes ne permet pas leur reconnaissance, leur identification et leur reproduction dans les différentes réalisations possibles. Ce choix des oppositions binaires est simpliste car il ne tient absolument pas compte de la phonétique combinatoire et distributionnelle ainsi que de l'éventail des allophones. Pourtant cette façon de procéder donne à l'audio-oral la primauté. Mais on s'attache en priorité à l'enseignement des phonèmes tout en fondant des discriminations phoniques sur des différences de sens. Cette méthode est donc malaisément applicable avec des débutants qu'il est difficile d'intéresser aux différences pertinentes d'ordre sémantique.

d. La correction basée sur l'audition de modèles à partir d'un magnétophone, d'un laboratoire de langue ou d'un laboratoire multimédias :

Le laboratoire de langue et le laboratoire multi-média sont des endroits privilégiés car ils permettent l'apprentissage individualisé. Ce sont des lieux qui favorisent le développement d'une compétence perceptive et à un rythme personnel. Ils facilitent un entraînement auditif qui peut donner lieu à différents travaux. Le laboratoire a connu ses heures de gloire, puis il a été délaissé par ceux qui ne voyaient pas l'intérêt de faire mémoriser des structures grammaticales et des mots hors contexte. Pourtant le **J. Clarenc UE 10 (2006)** laboratoire peut ne pas couper l'apprenant du contexte communicatif et au contraire en être le tremplin. " Mais quel que soit le travail effectué au laboratoire, il est indispensable qu'il trouve un écho dans la classe, repris d'une manière ou d'une autre dans des activités de réflexion et de production."¹ Le reproche essentiel des verbo-tonalistes est que ce type de travail surestime la capacité d'autocorrection de l'apprenant. Le risque d'enracinement profond de mauvaises habitudes existe chez les élèves débutants qui ne peuvent restituer que ce qu'ils ont perçu à travers leur crible phonologique. Pour que le professeur « n'abandonne » pas ses élèves au laboratoire, il est nécessaire qu'il soit formé à cette technique de travail bien particulière et pour que les apprenants puissent tirer un maximum de profit il faut qu'ils soient capables d'autocorrection. Il faut pourtant reconnaître l'efficacité de cette méthode qui est fondée sur la primauté de l'audiooral et qui force l'apprenant à une écoute attentive. Tout en permettant un travail individuel cette méthode ne néglige ni l'intonation ni la structure.

e. La correction par la méthode verbo-tonale :

La méthode VT est une méthode de correction qui est basée sur la relation entre la perception et la production. « Le système VT préconise un conditionnement de l'audition par une action (appropriée sur la faute) portant non pas seulement sur la phonation (articulation),

mais sur l'émission (le modèle) afin d'aboutir à une conduite inconsciente, non analytique, de l'élève. (Landercy et Renard, 1977 :213) ¹.

| | Méthode articulaire | Laboratoire de langue | Oppositions phonologique | Verbo-tonale |
|--|----------------------------|------------------------------|---------------------------------|---------------------|
| Description de l'acte phonatoire | xxxx | | | |
| Priorité à l'audition | | xxxx | xxxx | xxxx |
| Respect des facteurs supra-segmentaux | | xxxx | | xxxx |
| Approche analytique du système phonologique | xxxx | | xxxx | |
| Reconnaissance du caractère globale du comportement langagier | | xxxx | | xxxx |

Tableau 29 : Les caractéristiques des méthodes de correction

¹ <http://asl.univ-montp3.fr/UE10/correctioncons.pdf> consulté le 20/11/2021

Conclusion générale

Conclusion générale

Nous voici à la fin de notre travail qui s'intitule « Les erreurs de prononciation des phonèmes en français, cas des apprenants de 2^{ème} année moyenne du C.E.M de Tizi-Rached » pour franchir la fin de notre cycle de master.

Enseigner une langue étrangère revient à doter l'apprenant des moyens linguistiques nécessaires pour l'adoption d'un comportement communicatif. Apprendre une langue, c'est avoir la capacité de s'exprimer dans celle-ci. Chaque langue possède des particularités, c'est la raison pour laquelle lors de l'enseignement d'une langue l'enseignant doit prendre en considération ces particularités de différents points de vue : phonétique, phonologique, sémantique et lexical. De ce fait l'apprentissage de la langue française nécessite la maîtrise de la prononciation.

Malgré l'intérêt porté à la prononciation, nous avons constaté que beaucoup d'apprenants éprouvaient des difficultés à l'oral, ce pourquoi nous avons pensé à formuler notre problématique sur la nature et l'origine de ces erreurs et les solutions pour y remédier.

En cela nous avons émis des hypothèses selon lesquelles :

- Les apprenants ont des difficultés de distinction des voyelles et de leurs sons.
- Les erreurs de prononciation sont dûes à l'influence de la langue maternelle des apprenants.
- L'augmentation du volume horaire consacré à la séance de l'oral ne pourrait qu'être bénéfique à l'amélioration de la prononciation des apprenants.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons subdivisé notre travail en deux parties, chacune divisée en deux chapitres hormis l'introduction et la conclusion générale.

Dans la première partie nous avons d'abord évoqué dans le premier chapitre la situation sociolinguistique, la coexistence des différentes sphères langagières à savoir le Tamazight, l'Arabe et le Français en Algérie, une coexistence qui fait surgir des phénomènes linguistiques. Ensuite, nous avons essayé de donner une vue générale sur le concept de la didactique, en incluant la notion de l'oral et son importance dans l'enseignement du FLE. Terminant notre chapitre, confrontant l'oral et l'écrit.

S'en suit le deuxième chapitre, avec la définition des concepts clés relatifs à notre thème, dont la phonétique et la phonologie tout en les distinguant selon leur objet d'études. Passant par la description du système phonologique du français.

Conclusion générale

Notre thème portant sur les erreurs de prononciation, il nous est impossible d'achever notre théorie sans citer la prononciation et son importance dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Concluant notre chapitre avec les différentes méthodes de correction phonétique.

En outre, nous avons opté à vérifier nos hypothèses grâce à notre enquête sur le terrain (dans différents CEM) qui consiste en des questionnaires et des enregistrements qui nous ont permis d'aboutir à ces résultats :

Pour la première hypothèse, portant sur la nature des erreurs de prononciation, nous avons pu la valider grâce aux réponses des enseignants dans les questionnaires qu'ils leur sont destinés. En effet la majorité du corps enseignant était d'accord pour dire que les apprenants avaient de réelles difficultés au niveau des voyelles, un problème de distinction a été identifié à ce niveau-ci, s'en suit les résultats de l'analyse des enregistrements vocaux qui n'ont fait que affirmer encore une fois notre hypothèse et les réponses des enseignants. Nous avons constaté que les apprenants confondent entre les voyelles, plus précisément les voyelles arrondies [œ] [o] [u] ainsi que des lacunes au niveau de la prononciation des phonèmes à nasalité [ɔ̃] [ɑ̃]

La vérification de notre deuxième hypothèse, supposant que la langue maternelle influe sur la prononciation de la langue française, s'est basée sur les résultats obtenus des questionnaires adressés aux enseignants, ces derniers nous affirment que la différence des systèmes phonologiques des deux langues en l'occurrence ici « le kabyle » et « le français », l'inexistence de certains sons dans la langue française induisent les apprenants en erreur à l'oral. De plus, la présence d'interférence phonétique du fait du contact des deux langues pousse les apprenants réfléchissant dans leur langue maternelle à la production un tout autre son dans la langue cible.

Concernant la troisième hypothèse, proposant l'augmentation des horaires consacrés aux séances de l'oral pour remédier au problème des erreurs de prononciation, nous avons soumis aux enseignants plusieurs solutions, dont la mise en place d'exercices de production ainsi que des jeux de rôles à caractère interactif permettant aux apprenants un ancrage plus ludique et facile des savoirs, ce qui éveillera en eux le sens de l'interaction orale. En outre, nous leur avons proposé l'adoption de la nouvelle méthodologie audiovisuelle, qui consistera en l'apprentissage de la communication verbale, l'oral prône sur l'écrit grâce à cette méthode

Conclusion générale

l'apprenant devient actif dans son propre apprentissage, et doit continuellement écouter, répéter, assimiler et parler librement, ce qui favorisera la confiance en soi, l'enrichissement de son vocabulaire et l'amélioration de sa prononciation.

À côté de nos propositions, d'autres nous ont été soumises par les enseignants qui ne sont non négligeables, parmi elles l'incitation des apprenants à suivre des programmes télé en français pour apprendre à s'exprimer tout en décompressant. Mais aussi la lecture entraînée qui permet la détection des lacunes et leur correction.

De ce qui précède, il est difficile de prétendre avoir eu une solution radicale et idéale, toute fois nous espérons avoir répondu tant soi peu à notre problématique et confirmé nos hypothèses.

Toute fois, nous nous sommes retrouvées face à un tout autre questionnement d'ordre « social ». Durant notre enquête sur le terrain plus précisément grâce aux questionnaires destinés aux apprenants, nous avons remarqué que les apprenants ayant des parents qui ont bénéficié d'un certain niveau d'instruction sont beaucoup plus doués et voués à ne pas emmêler les deux langues à savoir le kabyle et le français. Serait-ce donc relié directement au niveau d'illettrisme ? Et à l'incapacité des parents à transmettre l'apprentissage et à initier et à pousser leurs enfants à transcender les lacunes amassées durant les primaires ?

Bibliographie

- **CUQ. JEAN PIERRE ET ISABELLE GRUCA**, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2005
- **DUFEU. BERNARD**, *l'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère*, 1977, en ligne sur <https://www.psychodramaturgie.org/images/doc/Importance%20de%20la%20prononciation.%20Franc-parler.pdf>
- **LA BOITE A SAUSSURE : NIKOLAÏ, TROUBETZKOÏ, ROMAN JACKOBSON ET LE CERCLE LINGUISTIQUE DE PRAGUE** (*phonétique/phonologie*), en ligne sur http://laboiteasaussure.fr/phonetique_phonologie.htm
- **MAZAR. YAMINA**, *Acculturation et bilinguisme en Algérie*, université de Ouargla, (manifestation scientifique) en ligne sur <https://manifest.univ-ouargla.dz/archivs/facult%C3%A9-d-lettres-et-des-langues-fl/>

Dictionnaires :

- Le wiktionnaire (dictionnaire électronique)
- Le Dictionnaire *le Grand LAROUSSE illustré 2020*
- *Le grand dictionnaire terminologique de l'office québécois de la langue française*
- *Le trésor de la langue française informatisé*
- Dictionnaire *de l'académie française*, huitième édition 1932/1935
- *L'encyclopédie* 1ere édition 1751
- *L'internaute* (dictionnaire électronique)
- **GALISSON. ROBERT/ COSTE. DANIEL** *Dictionnaire de la didactique des langues*, Hachette 1988

<https://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/algerie-1demo.htm>

<https://arlap.hypotheses.org/7953>

<https://journals.openedition.org/multilinguales/3764>

<http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/23/BOUBAKOUR%20Samira.pdf>

<https://journals.openedition.org/rdlc/6788>

https://www.scienceshumaines.com/a-quoi-sert-la-didactique_fr_11865.html

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/apports>

<https://evoluo.be/evolu-blog-six-principes-didactiques-pour-des-formations-plus-efficaces/>

<https://www.erudit.org/fr/revues/ncre/2005-v8-n1-ncre0794/1018160ar.pdf>

<https://www.cahiers-pedagogiques.com/pourquoi-l-oral-doit-il-etre-enseigne/>

<https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition/phonetique>

<https://ruwiki.press/fr/Phon%C3%A9tique>

<https://www.universalis.fr/encyclopedie/phonetique/1-production-et-transmission-de-la-parole/#V180096A>

<https://books-library.net/files/books-library.online-08062140Tr5M4.pdf>

https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2010/01/cmlf2010_000130.pdf

https://www.ac-caen.fr/dsden50/circo/mortain/IMG/pdf/1_definition.pdf

http://laboiteasaussure.fr/phonetique_phonologie.htm

<https://fr.wikipedia.org/wiki/Prononciation>

<https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/agir/item/ressources/lerreur-une-etape-necessaire-de-lapprentissage.html>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50261>

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| Introduction générale..... | 01 |
| Chapitre I : La situation sociolinguistique à Tizi-Ouzou et la didactique contexte général | |
| Introduction..... | 04 |
| 1. La situation sociolinguistique en Algérie..... | 04 |
| 1.1. Aperçus des langues en présence en Algérie..... | 04 |
| 1.2. Statut des langues..... | 05 |
| 1.2.1. La sphère berbérophone..... | 05 |
| 1.2.2. La sphère arabophone..... | 06 |
| 1.2.3. La sphère francophone | 07 |
| 1.3. Le contact des langues..... | 08 |
| 1.3.1. L'interférence..... | 08 |
| 1.3.2. Le bilinguisme..... | 09 |
| 1.3.3. L'emprunt..... | 09 |
| | |
| 2. Didactique contexte général..... | 10 |
| 2.1. Définition de la didactique..... | 10 |
| 2.2. Objet d'étude de la didactique..... | 11 |
| 2.3. Les six principes didactiques | 13 |
| 2.3.1. Le principe de concrétisation..... | 13 |
| 2.3.2. Le principe d'activité..... | 13 |
| 2.3.3. Le principe d'intérêt..... | 13 |
| 2.3.4. Le principe d'individualisation et de différenciation | 13 |
| 2.3.5. Le principe d'intégration..... | 13 |
| 2.3.6. Le principe de progression..... | 13 |
| 2.4. La didactique de l'oral..... | 13 |
| 2.4.1. Définition de la didactique de l'oral | 13 |
| 2.4.2. Définition de l'oral..... | 14 |
| 2.4.3. L'oral, royaume de la variation..... | 16 |
| 2.4.4. Oral et écrit : Rivalité et hiérarchie..... | 17 |
| | |
| Conclusion..... | 19 |

Chapitre II : La phonétique contexte général et la prononciation

| | |
|---|-----------|
| Introduction..... | 20 |
| 1. La phonétique..... | 20 |
| 1.1. Définition de la phonétique..... | 20 |
| 1.2. Les branches de la phonétique générale..... | 21 |
| a) La phonétique neurophysiologique..... | 22 |
| b) La phonétique articulatoire..... | 22 |
| c) La phonétique acoustique..... | 22 |
| d) La phonétique auditive..... | 22 |
| 1.3. La production des sons de la parole..... | 22 |
| 2. Distinction entre consonnes et Voyelles..... | 25 |
| 1. point et mode d'articulation..... | 25 |
| 2. sourde et sonore | 26 |
| 3. orale et nasale..... | 26 |
| 4. système vocalique français..... | 26 |
| a) La résonance..... | 27 |
| b) L'aperture..... | 27 |
| c) Le lieu d'articulation..... | 27 |
| d) La labialisation..... | 27 |
| 3. Définition de la phonologie..... | 28 |
| 3.1. Distinction entre phonétique et phonologie..... | 29 |
| 4. Définition de la prononciation..... | 29 |
| 4.1. L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère..... | 30 |
| 5. Définition de l'erreur en didactique..... | 31 |
| 5.1. Distinction entre « faute » et « erreur »..... | 31 |
| Conclusion..... | 32 |

Chapitre III : Méthodologie du travail et analyse des questionnaires

| | |
|--|-----------|
| Introduction..... | 33 |
| 1. Définition de l'enquête et son principal objectif..... | 33 |
| 2. Description de l'échantillon..... | 33 |
| 3. Description du lieu..... | 33 |
| 4. Description du corpus..... | 34 |

| | |
|---|-----------|
| 5. Présentation des questionnaires..... | 34 |
| 5.1. Questionnaire destiné aux enseignants..... | 34 |
| 5.2. Questionnaire destiné aux apprenants..... | 34 |
| 6. Analyse des questionnaires..... | 35 |
| 6.1. Questionnaire destiné aux enseignants..... | 35 |
| 6.2. Questionnaire destiné aux apprenants..... | 49 |
| Conclusion..... | 61 |

Chapitre IV : Analyse des enregistrements

| | |
|---|-----------|
| Introduction..... | 63 |
| 1. Présentation des phrases..... | 63 |
| 2. Interprétation des données recueillis..... | 64 |
| 3. Articulation des voyelles..... | 69 |
| 3.1. Le cas de la voyelle [o]..... | 69 |
| 3.2. Le cas de la voyelle [œ]..... | 69 |
| 3.3. Le cas de la voyelle [ə]..... | 70 |
| 3.4. Le cas de la voyelle [u]..... | 70 |
| 3.5. Le cas de la voyelle [õ]..... | 70 |
| 3.6. Le cas de la voyelle [ã]..... | 71 |
| 3.7. Le cas de la voyelle [y]..... | 71 |
| 4. Articulation des consonnes..... | 71 |
| Synthèse..... | 72 |
| Les principales méthodes de correction phonétique..... | 72 |
| a. La correction par la méthode articulatoire | 72 |
| b. La correction fondée sur la transcription phonétique | 73 |
| c. La correction à partir de la méthode des oppositions phonologiques..... | 73 |
| d. La correction basée sur l'audition de modèles à partir d'un magnétophone, d'un laboratoire de langue ou d'un laboratoire multimédias..... | 74 |
| e. La correction par la méthode verbo-tonale | 74 |
| Conclusion générale..... | 76 |

Bibliographie

Annexes

Table des matières

Annexes

QUESTIONNAIRE

Dans le cadre d'une recherche intitulée « Les erreurs de prononciation des phonèmes en français : cas des apprenants de 2^{ème} année moyenne du CEM Metrak Aomar », nous vous proposons ce questionnaire dans le but de pouvoir répondre aux interrogations posées dans la problématique. Nous tenons à vous informer que ces informations seront utilisées en anonyma pour des fins scientifiques. Merci de participer à cette enquête universitaire.

| FICHE SIGNALITIQUE | |
|---------------------|--|
| Âge : | <input type="text"/> ans |
| Sexe : | Féminin <input type="checkbox"/> Masculin <input type="checkbox"/> |
| Région : | |
| Langue maternelle : | Arabe <input type="checkbox"/> kabyle <input type="checkbox"/> |
| Redoublant(e) : | Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> |

Q1. Parles-tu régulièrement en français ?

Oui Non

Q2. Aimes-tu la langue française ?

Oui Non

Q3. Est-ce que tes parents parlent la langue française ?

Oui Non

Q4. En classe tu préfères ?:

L'oral l'écrit

Q5. Comprends-tu tout ce qui est dit par l'enseignant ?

Oui Non

Q6. Quand tu commets des erreurs est-ce que ton entourage te corrige ?

Oui Non

Si oui, cela te dérange-t-il ?.....

Q7. Est-ce que tu as des difficultés à prononcer certains sons ?

Oui Non

Si oui, lesquelles ?.....

Q8. Comment trouves-tu la prononciation des sons en français ?

Facile Moyenne Difficile

Q9. Où trouves-tu des difficultés lors de la prononciation ?

Voyelles Consonnes

Liste des tableaux

| | |
|---|----|
| Tableau 01 : Le système consonantique français..... | 25 |
| Tableau 02 : Le système vocalique français..... | 26 |
| Tableau 01 : La variable sexe (des enseignants) | 34 |
| Tableau 02 : La variable âge (des enseignants)..... | 35 |
| Tableau 03 : Le diplôme..... | 36 |
| Tableau 04 : Système suivi..... | 37 |
| Tableau 05 : l'estime de la langue française par les apprenants | 37 |
| Tableau 06 : L'avis des enseignants sur la prononciation de leurs élèves..... | 38 |
| Tableau 07 : La préférence des élèves pour l'oral et l'écrit..... | 39 |
| Tableau 08 : La correction des erreurs par les enseignants | 40 |
| Tableau 09 : L'influence de la langue maternelle sur la prononciation des élèves..... | 42 |
| Tableau 10 : L'importance accordée à la lecture | 43 |
| Tableau 11 : La considération des séances de l'expression de l'orale..... | 44 |
| Tableau 12 : La suffisance du volume horaire accordée à l'oral | 45 |
| Tableau 13 : Moyens de remédiation au problème de prononciation..... | 46 |
| Tableau 14 : Les confusions entre voyelles fréquentes chez les apprenants | 47 |
| Tableau 15 : La variable sexe (des apprenants) | 48 |
| Tableau 16 : La variable âge (des apprenants) | 49 |
| Tableau 17 : L'appartenance géographique (des apprenants)..... | 50 |
| Tableau 18 : La langue maternelle..... | 50 |
| Tableau 19 : La variable des répétitifs..... | 51 |
| Tableau 20 : L'usage régulier de la langue française par les apprenants..... | 52 |
| Tableau 21 : L'estime de la langue française par les apprenants..... | 53 |
| Tableau 22 : L'usage de la langue française par les parents des apprenants..... | 54 |
| Tableau 23 : Les préférence des apprenants entre l'oral et l'écrit..... | 55 |
| Tableau 24 : La compréhension des apprenants..... | 56 |

| | |
|--|-----------|
| Tableau 25 : La correction des erreurs par l'entourage des apprenants..... | 56 |
| Tableau 26 : La difficulté à prononcer certains sons..... | 57 |
| Tableau 27 : La prononciation des sons en français chez les apprenants..... | 58 |
| Tableau 28 : Les différentes difficultés de prononciation chez les apprenants..... | 59 |
| Tableau 29 : Les caractéristiques des méthodes de correction..... | 74 |

Liste des figures

| | |
|--|-----------|
| Figure 01 : Le triangle didactique..... | 12 |
| Figure 02 : Divers synonymes du terme « oral »..... | 15 |
| Figure 03 : La pluralité de la variation à l’oral..... | 16 |
| Figure 04 : Le système phonatoire..... | 23 |
| Figure 01 : les taux de prononciation erronée de chaque voyelle..... | 68 |