

*République Algérienne Démocratique et Populaire*

*Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique*



*Université Abou Bakr Belkaid-Tlemcen*

**Faculté des Lettres et des Langues Etrangères**

**Département de Français**



*Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de master*

*Option : Didactique du FLE*

**Thème**

Les difficultés de la prononciation en classe de FLE  
(Cas des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire)

**Présenté par :**

Sarah BOUHMIDI

**Sous la direction de :**

Mme Fatima Zohra CHAIB TALEB

**Membres du jury :**

Président(e) : Mme Linda BENZIAN

Rapporteur : Mme Fatima Zohra CHAIB TALEB

Examineur (trice) : Mme Wafaa YAALAOUI

*Année Universitaire : 2018-2019*

# Remerciements

Je tiens d'abord à remercier Dieu le plus puissant qui m'a donné la volonté, le courage, et m'a porté l'aide pour la réalisation de ce modeste travail de recherche.

Je tiens à exprimer ma gratitude à mon encadreur de recherche

Mme Fatima Zohra CHAIB TALEB qui a accepté de suivre ce travail. Je la remercie également pour ses conseils précieux et ses encouragements.

Mes remerciements vont aussi aux membres du jury qui ont accepté d'évaluer ce travail.

Un grand merci à l'enseignante et aux groupes d'élèves qui ont fourni des efforts et participé aux activités afin que je puisse réaliser mon enquête.

J'adresse aussi mes remerciements sincères à ma famille, ainsi à tous ceux qui m'ont soutenu de près ou de loin.

# *Dédicace*

*Je dédie ce mémoire :*

*A mes très chers parents, pour leurs soutiens et encouragements  
tout au long de mon parcours.*

*Que Dieu leur procure bonne santé et longue vie.*



# Sommaire

<b>Introduction .....</b>	<b>06</b>
<b>Chapitre I : Paysage de la prononciation</b>	
1. La communication orale .....	10
1.1. Compréhension de l'oral .....	
1.2. Expression orale.....	13
2. La phonétique et la phonologie.....	14
2.1. La phonétique .....	14
2.2. La phonologie.....	15
2.3. Distinction entre phonétique et phonologie.....	16
2.4. La prosodie.....	17
3. La prononciation.....	24
4. L'importance de la prononciation dans apprentissage de FLE.....	25
5. Le système phonologique du français.....	27
5.1. Le système vocalique.....	27
5.2. Le système consonantique.....	29
6. Le système phonologique de l'arabe.....	31
6.1. Le système consonantique.....	31
6.2. Le système vocalique.....	32
7. La différence entre les deux systèmes phonologiques (français/arabe).....	33
8. Les facteurs influençant l'acquisition de la prononciation du FLE.....	34
8.1. L'effet de l'âge.....	34
8.2. La surdité phonologique.....	35
8.3. La motivation.....	35

9. Le rôle de l'enseignant dans la maîtrise du système phonologique de la langue cible.....	37
10. Les principales méthodes de correction phonétique.....	39
10.1 La méthode articulatoire.....	39
10.2. L'audition de modèle.....	39
10.3. La méthode des oppositions phonologiques.....	40
10.4. La méthode verbo-tonale.....	40
10.5. The silent way.....	42
11. Les supports favorisant l'acquisition de la prononciation en classe de FLE.....	43
11.1. Les documents sonores.....	43

## **Chapitre II : L'analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants**

### **de 5<sup>ème</sup> AP**

1. Outils méthodologiques.....	48
1.1. Enregistrement sonore.....	48
1.2. Grille d'observation.....	49
1.3. Questionnaire.....	51
2. Déroulement de l'expérimentation.....	54
2.1. Description du corpus.....	54
3. Analyse et traitement de données.....	55
3.1. Analyse et interprétation des données issues de l'enregistrement sonore.....	55
3.2. Analyse et interprétation des données issues de la grille d'observation.....	61
3.3. Analyse et interprétation des données issues du questionnaire.....	64
4. La place de la prononciation dans le programme de 5 <sup>ème</sup> année primaire.....	71
<b>Conclusion.....</b>	<b>76</b>

### **Références bibliographiques**

### **Annexes**

# Introduction

## Introduction

---

L'objectif primordial de tout processus d'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère est d'installer chez l'apprenant des compétences qui lui permettent de communiquer aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

En effet, avoir une bonne maîtrise de l'oral en FLE, nécessite en grande partie une composante particulière qui se distingue des autres composantes linguistiques (vocabulaire, grammaire), celle de la prononciation.

De ce fait, l'enseignement de la prononciation comme volet de l'oral, paraît primordial voire indispensable, car avoir une bonne prononciation de la langue française permettra à l'apprenant d'être capable de prendre la parole de manière expressive et de produire un énoncé compréhensible, intelligible et surtout d'écartier toutes les situations confuses comme le confirme Piéron (1973) : « *L'intelligibilité phonétique c'est un terme caractérisant la perception correcte d'un message verbal, c'est-à-dire l'état d'un message qui peut être capté sans difficulté et compris aisément* »<sup>1</sup>.

Donc, on peut dire que l'appropriation de la prononciation demeure un élément essentiel de la communication en langue étrangère. Autrement dit, prononcer incorrectement peut entraver l'accès au sens, et donc l'échec de la communication.

Selon nos observations entant qu'étudiant du français langue étrangère, les difficultés de prononciation peuvent concerner les jeunes apprenants qui sont en début de leur apprentissage mais aussi elles peuvent être présentes chez les adultes ou même ceux qui ont un cursus plus ou moins avancé comme le cas de certains étudiants qui seront probablement des futurs enseignants de français. En effet, si nous voudrions chercher l'origine de leurs erreurs articulatoires, nous devrions faire recours à leur première étape d'apprentissage du FLE, où ils doivent acquérir des connaissances de base en phonétique et être capables d'articuler correctement, ainsi de prendre la parole de manière compréhensible.

C'est à partir de ce point que nous avons choisi de centrer les regards sur « Les difficultés de prononciation en classe de FLE », en visant le cas des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire.

---

<sup>1</sup> Piéron(1973) cité par Saouli, H, « *La perception de la voix professorale agissante sur le processus d'enseignement/ apprentissage en classe de FLE* », cas des enseignants d'un lycée, université de Biskra, 2015, p.12, en ligne sur : [dspace.univbiskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/.../1/SAOULI%20Hadjer.pdf](https://dspace.univbiskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/.../1/SAOULI%20Hadjer.pdf), consulté le 28/05/19



## Introduction

---

Notons que pour permettre aux apprenants de prononcer correctement à l'oral, il faut que l'enseignant soit lui-même compétent à ce niveau. D'ailleurs, une mauvaise prononciation de celui-ci défavoriserait les échanges en situation de communication avec les apprenants, et peut même affecter leur articulation, puisque l'enseignant représente le modèle à suivre, l'âme et le garant de la classe, d'où la nécessité de prendre en charge la prononciation des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire.

Nous ajoutons que durant notre stage effectué à l'école primaire, tous les enseignants de français se mettent d'accord sur le problème de la prononciation que rencontrent leurs apprenants. Cela nous a poussé à poser la problématique suivante :

- Pourquoi les apprenants éprouvent-ils des difficultés au niveau de prononciation de certains sons ? Et quelles sont les erreurs articulatoires les plus courantes chez eux ?
- Est-ce que les enseignants les prennent en charge ? Et Comment peuvent-ils aider leurs apprenants à remédier ces erreurs et améliorer leur prononciation du FLE ?

Pour pouvoir répondre à notre problématique nous avons émis une série d'hypothèses qui pourraient orienter notre recherche :

- Les difficultés de prononciation peuvent être dues à la différence entre le système phonologique français et celui de l'arabe. Autrement dit, la présence de certains phonèmes dans la langue cible (français) et leur absence dans la langue source (arabe) peut entraîner des difficultés d'articulation.
- Nous supposons que les apprenants n'arrivent pas à prononcer correctement quelques sons tels que les voyelles : [i], [y], [u]. Ainsi, ils sont incapables de maîtriser les traits prosodiques, comme l'intonation.
- Nous pensons également que si les apprenants, arrivés en 5<sup>ème</sup> AP, ont toujours des problèmes de prononciation, cela veut dire qu'ils n'ont pas été pris en charge par les enseignants.
- Nous supposons que certains enseignants s'appuient sur la stratégie de la lecture à haute voix pour corriger les erreurs articulatoires de leurs apprenants.

Notre travail de recherche a pour principal objectif de détecter les différents facteurs qui empêchent les apprenants à bien prononcer. Nous tenterons également d'identifier les erreurs articulatoires les plus fréquentes chez eux, et de montrer les approches et les activités

## Introduction

---

efficaces que l'enseignant doit mettre en œuvre dans le but d'améliorer la prononciation des apprenants.

Nous allons nous appuyer durant notre recherche sur des travaux théoriques, où nous ferons appel principalement aux auteurs et spécialistes en phonétique et prononciation du français, tel que Bertrand Lauret (2007), Bernard Dufeu (2008). Les travaux de ces derniers nous permettent de répondre à nos questions concernant l'enseignement de la prononciation, sa pratique en classe et de montrer des méthodes et des activités qui pourraient remédier aux difficultés de prononciation rencontrées chez les apprenants.

Concernant notre plan de travail, nous avons jugé utile de l'organiser en deux chapitres :

Dans le premier chapitre, qui sera consacré au « Paysage de la prononciation », nous aborderons de la théorie, où nous définissons dans un premier temps les concepts de base qui ont une relation étroite avec notre étude comme la communication orale, la phonétique et la phonologie, la prosodie, la prononciation, et son importance dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Puis, nous essayerons de décrire le système phonologique du français ainsi que celui de l'arabe afin de faire une brève comparaison entre ces deux systèmes phonologiques.

Dans un second temps, nous présenterons les facteurs influençant l'acquisition du système phonologique de la langue étrangère, par la suite, nous évoquons le rôle de l'enseignant dans l'acquisition du système phonologique de la langue cible, les principales méthodes de correction phonétique, et enfin, les supports favorisant le travail sur la prononciation.

Le deuxième chapitre qui est consacré à la partie pratique, sera réservé à « L'analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> AP », où nous analyserons d'abord les enregistrements sonores que nous avons effectué auprès les apprenants, ainsi que la grille d'observation, en vue d'identifier leurs erreurs de prononciation. Ensuite, nous analyserons les questionnaires destinés aux enseignants de français afin de déceler les difficultés de prononciation des apprenants, de savoir l'origine de ces difficultés et de vérifier la prise en charge de ces dernières par les enseignants et de quelle manière.

Enfin, nous analyserons le programme de 5<sup>ème</sup> année primaire afin de voir la place qu'occupe la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral.

# Chapitre I

*Paysage*

*de la prononciation*

*« La recherche naît de l'existence d'un problème à clarifier et à résoudre »*

**Gilbert de Landsheere**

Dans ce premier chapitre qui s'intitule « *Paysage de la prononciation* » nous allons aborder de la théorie où nous définissons dans un premier temps les concepts fondamentaux qui renvoient à la prononciation, ceux de l'oral, la phonétique, la phonologie, la prosodie, la prononciation et son importance dans l'apprentissage d'une langue étrangère. De plus, nous allons essayer de décrire le système phonologique du français ainsi que celui de l'arabe afin de faire une brève comparaison entre les caractéristiques de ces deux systèmes phonologiques.

Dans un second temps, nous présenterons les facteurs influençant l'acquisition du système phonologique de la langue étrangère, par la suite nous évoquerons le rôle de l'enseignant dans l'appropriation du système phonologique de la langue cible. Enfin, nous exposerons les principales méthodes de correction phonétique, ainsi que les supports favorisant l'acquisition de la prononciation.

### 1. La communication orale :

L'oral désigne « *ce qui est exprimé par la voix, par opposition à l'écrit* »<sup>1</sup>. Aussi, l'oral représente « *cette partie de la langue qui devient parole[.....] , et qui s'actualise dans le sonore* »<sup>2</sup>.

Ainsi, en didactique des langues, l'oral est considéré comme « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage ou moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possibles authentique* »<sup>3</sup>. Cela signifie que l'oral est la pratique de deux phénomènes : L'écoute et la production de la parole. D'une façon générale, l'oral est la base première de toute communication.

Cette composante de langue précède toujours l'écrit .D'ailleurs, depuis l'enfance, on utilise la parole pour commencer à communiquer avec les autres, c'est le premier moyen de l'enfant pour entrer en contact avec les autres, ce qui nous amène à dire que la communication est un mode marqué par la spontanéité de l'enfant dans l'immédiateté. De plus les apprenants d'une langue étrangère se trouvent, confrontés à la langue orale dès le début de leur apprentissage, leur objectif c'est d'être capables de communiquer oralement, en d'autres termes, acquérir une compétence communicative.

---

<sup>1</sup> Dictionnaire Le Petit Larousse, éd .Larousse, Paris, 2014, p805

<sup>2</sup> Guimbretiere, E, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.04

<sup>3</sup> Cuq, J-p, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, ophrys, France, 2002, p. 120

D'après Dell Hymes, la compétence communicative désigne « *la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée* ». <sup>4</sup>

Autrement dit, l'apprenant doit être capable de prendre la parole pour s'exprimer oralement ainsi que par l'écrit.

Selon S, Moirand, la compétence communicative est caractérisée par quatre compétences essentielles :

« - *La compétence linguistique : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue.*

- *La compétence discursive : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation de différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés.*

- *La composante référentielle : c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience des objets du monde et de leurs relations.*

- *La composante socioculturelle : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et les relations entre les objets sociaux* ». <sup>5</sup>

Donc, l'intégration de la phonétique dans la composante linguistique, prouve qu'elle prend part de l'acquisition de la compétence communicative, cela nous permet de constater que la phonétique occupe une place privilégiée dans la communication orale.

« *Écouter et comprendre, parler et être compris, cela présuppose que l'on acquière diverses aptitudes orales[...] . La compréhension orale est basée sur l'écoute phonétique, la production orale l'est sur la prononciation* ». <sup>6</sup>

De ce fait, avoir une compétence de l'oral implique à la fois comprendre et produire.

On parle ici de deux aspects de l'oral qui sont : **compréhension** et **expression**.

---

<sup>4</sup>Cuq,J-P , *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, Paris, 2003, p.48

<sup>5</sup> Moirand, S, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, 1982, p.20.

<sup>6</sup> Hirschfeld, U, *la phonétique base de communication orale*, disponible sur : <http://docplayer.fr/13591922-Ursula-hirschfeld-halle-la-phonétique-base-de-la-communication-orale.html> . Consulté le : 13/02/2019

### 1.1. Compréhension de l'oral :

Toute production doit être compréhensible et intelligible.

Selon B. Dufeu : « *Comprendre présuppose qu'on perçoive et qu'on entende correctement ce que l'interlocuteur dit* »<sup>7</sup>. Autrement dit, la perception de ce qui est produit constitue une base importante pour mieux comprendre les locuteurs de la langue cible.

La compréhension de l'oral est une capacité de comprendre et de transmettre à l'apprenant des stratégies d'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore.

Selon J-P. Cuq : « *la compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitif, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite)* »<sup>8</sup>.

C'est-à-dire la compréhension est le processus qui nous amène de saisir le sens de ce qui est dit ou écrit.

I. Gruca souligne que : « *comprendre n'est pas une simple activité de réception : la compréhension de l'oral suppose la connaissance du système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées* »<sup>9</sup>.

On note ici que la connaissance du système phonologique est nécessaire car la maîtrise des différences pertinentes entre les sons d'une langue facilite fortement la compréhension des énoncés.

Comprendre un énoncé oral ne se résume pas seulement à une simple activité d'accès au sens mais aussi « *la compréhension orale soulève pour Lado des problèmes d'apprentissage de la prononciation, de l'accentuation, de l'intonation* ».<sup>10</sup>

Donc elle est aussi considérée comme un moyen pour déterminer les difficultés de prononciation, c'est-à-dire tout ce qui est en rapport avec les éléments phoniques.

Il est à souligner qu'une bonne compréhension assure une bonne expression.

---

<sup>7</sup> Dufeu, B, *L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère*, 2008, p.07, disponible sur : [http://francparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonétique\\_dufeu.htm](http://francparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonétique_dufeu.htm) .Consulté le : 02/11/2018

<sup>8</sup> Cuq, J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, Paris, 2003, p. 49

<sup>9</sup> Cuq, J-P, Gruca, I, *Cours de didactique langue étrangère et seconde*, presse universitaire de Grenoble, 2005, p.183

<sup>10</sup> Rehben, H. (1981) cité par Cherak, R, *Comment réussir à l'oral ? vers l'appropriation d'une compétence discursive en FLE*, université de Batna, 2008, p.25

## 1.2. Expression orale :

L'expression de l'oral constitue un objectif fondamental de l'enseignement des langues étrangères dans l'intention d'acquérir une compétence communicative visant à améliorer chez l'apprenant des savoirs, savoir-faire et savoir-être.

L'expression orale est considérée comme une « opération qui consiste à produire un message oral[...] en utilisant les signes sonores »<sup>11</sup>

« L'expression elle-même peut être considérée[...] comme une substance, sonore [...] selon qu'il s'agit de l'expression orale [...] c'est-à-dire comme une masse phonique »<sup>12</sup>.

En d'autres termes, l'expression orale est une action qui vise à produire ou articuler un ou plusieurs énoncés, cela doit être réalisé avec la maîtrise des caractéristiques phoniques de la langue étrangère pour que le message oral soit mieux compris et la communication d'une manière générale est rendue plus aisée.

En ajoutant aussi que « l'oral est une production corporelle dans son fonctionnement phonétique mais aussi par l'activité physique d'accompagnement mimique et gestuelle, dont elle ne peut être séparée, ni dans son rythme, ni dans son intensité »<sup>13</sup>. Cela signifie que l'expression orale se distingue par deux formes :

- Forme verbale : désigne la production des sons sonores à partir de l'appareil phonatoire. Cette forme manifeste sous le volume, le débit et l'intonation
- Forme non verbale : désigne les gestes, les sourires et les signes du langage naturel.

En somme, on constate que les deux compétences de l'oral sont complémentaires, l'une renforce la bonne perception et compréhension de l'énoncé et l'autre permet la production, c'est-à-dire « la réalisation sonore »<sup>14</sup>. En effet, l'acquisition d'une bonne prononciation joue un rôle primordial dans la compréhension et l'expression du message.

D'une manière plus précise, une prononciation correcte permet l'apprenant à s'exprimer d'une manière claire, ce qui facilite l'écoute et la perception de ce qui est dit chez l'auditeur.

Notons que « c'est donc bien dans sa source sonore et dans son substrat sonore que l'oral prend naissance, et, lorsque l'on parle d'oral, c'est d'abord et avant tout entrer dans le

<sup>11</sup> Galisson, R ; Coste, D, *Dictionnaire de didactique des langues*, France, hachette, 1976, p.208

<sup>12</sup> Dubois et al, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, libraire Larousse, 1984, p.202

<sup>13</sup> Clauding, G-D et Sylvie, P, *Comment enseigner l'oral à l'école primaire*, France, Hatier, 2004, p.91

<sup>14</sup> Guimbretiere, E. *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.5

*domaine de la phonétique, discipline reine pour l'analyse et la description de cette composante de la langue »<sup>15</sup> .*

Cela nous conduit à définir la phonétique ainsi que la phonologie en vue de montrer leurs aspects apportés à l'oral.

### 2. La phonétique et la phonologie :

La phonétique et la phonologie sont deux disciplines liées et complémentaires, qui font partie de la linguistique.

*« Tout acte de parole suppose la présence d'aux moins deux personnes .celle qui parle et celle qui écoute .l'une produit des sons, l'autre les entend et les interprète »<sup>16</sup>.*

Cependant, quand on articule mal, on risque de ne pas pouvoir se faire comprendre. Pour que la communication entre les interlocuteurs se déroule aisément, il faut bien respecter les règles phonétiques.

#### 2.1. La phonétique :

La phonétique se définit comme une *« étude scientifique des sons du langage et des processus de la communication parlée .c'est une représentation par des signes conventionnels de la prononciation des mots d'une langue »<sup>17</sup>.*

En didactique des langues, la phonétique est *« la discipline qui étudie la composante sonore d'une langue dans sa réalisation concrète, des points de vue acoustique, physiologique (articulatoire) et perceptif (auditif) »<sup>18</sup> .*

A travers ces deux citations nous comprenons que la phonétique est une discipline scientifique qui s'occupe de l'étude des sons du langage humain. Elle se base sur l'étude de l'aspect physiologique de la parole.

C'est-à-dire, elle décrit les sons tels qu'ils sont prononcés selon des points de vue essentiels : acoustique, articulatoire et auditif, se sont les branches de la phonétique.

---

<sup>15</sup>Ibid.

<sup>16</sup> Malamberg, B cité par Billières, M, *Phonétique et phonologie* ,2014, disponible sur le site : <https://www.verbotonale-phonetique.com/phonetique-phonologie/phonetique-phonologie/>. Consulté le : 07/02/2019

<sup>17</sup> *Dictionnaire Le Petit Larousse*, Ed. Larousse, Paris, 2014, p.863

<sup>18</sup> Cuq, J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, Paris, 2003, p.194



**2.1.1. La phonétique articulatoire**

C'est la branche phonétique qui prend en charge les mouvements des organes phonatoires lors de l'articulation des sons.

Selon F, Argod-Dutard : « *la phonétique articulatoire [...] permet de mieux percevoir le fonctionnement des organes qui contribuent à la production des sons de la parole* »<sup>19</sup>. Cela veut dire que cette branche cherche à décrire la façon dont les sons sont produits par l'appareil phonatoire.

Selon E, Guimbretiere, l'articulation désigne « *le fait de produire un son à partir du mouvement de l'air laryngien dans des zones particulières de la bouche et du nez* »<sup>20</sup>. Donc, l'air laryngien devient phonème vocalique (voyelle) ou consonantique après son passage par des zones de résonances particulières.

**2.1.2. La phonétique acoustique :**

Ce type de phonétique « *s'attache à étudier les propriétés physiques des ondes sonores de la parole (traitement du signal)* »<sup>21</sup>. Autrement dit, c'est une branche qui s'intéresse à décrire la façon dont un auditeur reçoit un message sonore et s'appuie surtout sur l'analyse du signal sonore de la parole.

**2.1.3. La phonétique auditive :**

Cette branche « *étudie les modalités de la perception du message linguistique* »<sup>22</sup>. En d'autres termes, elle s'occupe de traiter la perception des sons, c'est-à-dire comment le message sonore est perçu ou interprété par l'appareil auditif (l'oreille).

**2.2. La phonologie :**

La phonologie est une discipline qui se base principalement sur « *l'étude des phonèmes, de point de vue de leur fonction dans une langue donnée et des relations d'opposition et de contraste qu'ils ont dans le système des sons de cette langue (système phonologique)* »<sup>23</sup>.

---

<sup>19</sup> Argod-Dutard, F, *Eléments de phonétique appliquée*, Armand Colin / Masson, Paris, 1996, p.20

<sup>20</sup> Guimbretiere, E, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.14

<sup>21</sup> Dubois, J, et al, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, 2<sup>e</sup> éd. Larousse-bordas/HER, 1999, p.6

<sup>22</sup> Dubois, J, et al, *Dictionnaire de linguistique*, Larousse-bordas/VUEF, 2002, p.361

<sup>23</sup> *Dictionnaire le petit Larousse*, éd. Larousse, Paris, 2014, p.863

Elle est considérée comme une science qui «  *vise la description du système phonologique qui consiste à isoler les unités distinctives abstraites (phonèmes et éléments prosodiques), à établir leur liste et celle de leurs traits pertinents et à étudier leur fonctionnement* »<sup>24</sup> .

Donc, la phonologie s'intéresse à l'étude des sons par rapport à leur fonction dans la langue. Autrement dit, elle s'appuie sur la description des éléments segmentaux (phonèmes) et les éléments suprasegmentaux (les éléments prosodiques) du point de vue de leur fonction distinctive et de leur façon dont ils s'organisent dans la langue. Elle est nommée aussi phonétique fonctionnelle

Selon J, Durand et J, Eychenne «  *la phonologie segmentale s'intéresse à la réalisation et la distribution des sons distinctif (phonèmes), ces derniers créent des distinctions dans le lexique : ainsi, en opposant part à tard ou car, on peut établir que /P/, /t/, et /k/ représentent trois phonèmes différents [...] La phonologie suprasegmentale s'intéresse quant à elle aux aspects tel que le rythme, l'accentuation et l'intonation* »<sup>25</sup>.

En somme, la phonologie étudie comment sont agencés les sons d'une langue pour former des énoncés. Ce système de sons produit des significations.

### 2.3. Distinction entre phonétique et phonologie :

La phonétique et la phonologie sont deux champs d'étude étroitement liés et complémentaires. En outre , les définitions précédentes nous amènent à faire la différence entre les particularités de chaque discipline .La phonétique étudie les sons du langage humain du point de vue de leur production , de leur transmission et de leur réception .Selon B ,Laks : «  *la phonétique prend en charge l'analyse des phonèmes sonores entant qu'ils sont purement externes à la langue .ce n'est jamais le signifié qui la concerne mais toujours l'environnement sonore dans sa réalité matérielle, c'est-à-dire physique* »<sup>26</sup>. D'après cette définition on comprend que la phonétique s'intéresse aux sons eux-mêmes, indépendamment de leur fonctionnement les uns avec les autres. Autrement dit, elle ne tient pas compte du signifié, elle s'occupe seulement du son (phone). Par contre, la phonologie est une science qui étudie les sons (phonème) du langage du point de vue de leur fonction dans une langue donnée, c'est-à-dire elle cherche à interpréter l'emploi des sons par l'homme pour communiquer.

---

<sup>24</sup> Cuq, J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, Paris, 2003, p.194

<sup>25</sup> Durand, J et Eychenne, J,  *la prononciation du français dans le monde*, CLE international, Paris, 2016, p.12

<sup>26</sup> Laks, B,  *Continu et discontinu : l'articulation phonétique /phonologie*, cahiers de aposématique, Montpellier, 2004, p.148 disponible en ligne, <http://proscematique.revues.org/2196> ,consulté le 17/11/2018.

Cette distinction entre les deux disciplines affirme que la phonétique relève d'une linguistique de la parole, alors que la phonologie relève de la linguistique de la langue, cela est démontré ainsi par Troubetzkoy : « *La phonétique est la science des sons de la parole, c'est la science de la face matérielle des sons du langage humain, tandis que la phonologie est la science des sons de la langue, c'est la science de la fonction linguistique des sons du langage* »<sup>27</sup>.

Donc, l'étude phonétique d'une langue peut se faire sans faire appel au sens, c'est-à-dire on pourrait étudier les caractéristiques phonétiques d'une langue que l'on ne comprend même pas. En revanche, la phonologie ne s'occupe plus des sons dans leur sens général mais s'intéresse à leur valeur par rapport à une langue spécifique. En effet, la phonologie cherche les différences de prononciation qui correspondent à des différences de sens, ce qu'on appelé des oppositions distinctives.

Pour mieux comprendre la distinction entre les deux disciplines, l'exemple de la prononciation du [r], dont [r] apical et le[R] dorsal dans la langue française est pertinent. Un phonéticien les étudiera comme des sons complètement différents ; alors que le phonologue les considérera comme deux variantes d'une même réalité car leur fonction est la même.

En somme, pour distinguer entre phonétique et phonologie, il faut savoir si la différence dans la réalisation d'un son entraîne ou non une différence de sens. Si oui on parle de phonologie, si non de phonétique.

On a déjà souligné que la phonologie s'intéresse aux éléments suprasegmentaux qui renvoient principalement à la prosodie.

### 2.4. La prosodie :

Nous désignons par prosodie de la langue ou l'environnement de la parole tous les traits suprasegmentaux qui accompagnent notre langage oral. Ces éléments phoniques modifient le sens de notre message oral.

*« Le terme de prosodie, se réfère à un domaine de recherche vaste et hétérogène comme le montre la liste des phénomènes qu'il évoque : accent, ton, quantité, syllabe, jointure, mélodie, emphase, débit,*

---

<sup>27</sup> Troubetzkoy cité par Parizet, M-L, *Phonétique et cadre commun : proposition pour cours de FLE*, synergie Espagne n°1, 2008, p.114 disponible sur : <http://gerflint.fr/base/espagne/pparizet.pdf> , consulté le 17/01/2019

*rythme, métrique, etc. Les éléments prosodiques présentent la caractéristique comme de ne jamais apparaître seule et de nécessité le support d'autres signes linguistiques »<sup>28</sup>*

Ainsi, selon J-P, Cuq:

*« Le terme prosodie est fréquemment assimilé à celui de métrique (dans son acception littéraire) ou intonation (dans son acception linguistique), alors que sa signification générique fait référence à un ensemble de phénomènes tels que l'accent le rythme, la quantité, le tempo, les pauses, les tons et l'intonation »<sup>29</sup>.*

Kerbrat-Orecchioni a également affirmé que les signaux prosodiques contribuent à l'organisation des tours de parole d'une langue par les moyens suivantes : « *Courbe intonative marqué, ralentissement du débit, chute de l'intensité articulatoire, puis pause de la voix* »<sup>30</sup>.

Donc, ce que nous retenons de ces citations, est que la prosodie représente principalement l'étude de la musicalité de la langue et qu'elle ne se limite pas à un seul objet d'étude mais un ensemble d'outils contribuent à une bonne prononciation des sons. Si un apprenant les ignore pourrait ne pas réussir à prendre la parole dans une discussions avec des locuteurs natifs.

Nous pouvons réduire l'environnement de la parole aux éléments qui se combinent à l'articulation tels que : l'accent ou l'accentuation, l'intonation, le rythme et les pauses, que nous allons décrire avec précision.

### 2.4.1. L'accentuation :

Nous utilisons ici le terme « *accentuation* » pour éviter toute confusion avec le terme « *accent* », qui caractérise un parler régional ou étranger. Le verbe « *accentuer* » est défini comme suit : « *élever ou intensifier la voix sur tel son, dans la parole* »<sup>31</sup>. Autrement dit, accentuer est le fait de prononcer un son ou une syllabe avec force et hauteur, insister sur tel son ou tel syllabe.

Selon P. Léon, l'accentuation est :

<sup>28</sup> *Dictionnaire Petit Robert 1*, éd. Le Robert, Paris, 1984, p.15

<sup>29</sup> Cuq, J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003, p.205.

<sup>30</sup> Kerbrat- Orecchioni, C, *La conversation*, éd. du Seuil (Memo Lettres sciences sociales), Paris, 1996, p.26

<sup>31</sup> *Dictionnaire Petit Robert 1*, éd. Le robert, Paris, 1984, p.11

« Une proéminence d'énergie articulatoire qui se manifeste par une augmentation physique de longueur, d'intensité et éventuellement un changement de fréquences en passant de syllabe inaccentuée à accentuée [...]. Au plan de la perception, on parlera de paramètre de durée, d'intensité et de hauteur »<sup>32</sup>.

Donc, l'accentuation sert à mettre en valeur une syllabe d'un mot en la faisant particulière en intensité, en hauteur ou en longueur.

Elle est ainsi mieux définie par un allongement de la durée accompagnée éventuellement d'une plus grande énergie articulatoire.<sup>33</sup> Cela veut dire que la syllabe accentuée est deux à trois fois plus longue que les autres.

D'après E, Guimbretiere, en français, l'accent de durée est toujours porté sur la dernière syllabe du groupe rythmique<sup>34</sup>, c'est-à-dire l'allongement concerne uniquement la dernière syllabe du group rythmique .C'est le paramètre de durée qui est la base de l'accentuation.<sup>35</sup>

Dans les exemples ci-dessous, notons la différence entre accentuation de mot et accentuation de groupe :

- C'est bon [Sɛ'bɔ̃] - c'est un bon plat [Sɛtɛ̃bɔ̃'pla]

A travers ces exemples on comprend que lorsque nous parlons, nous réalisons l'accentuation à la fin d'un groupe de mots qui forme une unité de sens.

En effet, l'accentuation possède une fonction démarcative qui permet la segmentation en unité de sens<sup>36</sup>et écartera toute ambiguïté<sup>37</sup> comme dans l'exemple suivant .<sup>38</sup>

- a)- les gares/sont dessinées
- b)- les garçons/dessinaient

Donc, cet accent démarcatif aide dans la compréhension de certains énoncés ambigus. L'accentuation est distinguée aussi par une fonction expressive, qui est caractérisée par un accent d'insistance qui frappe la première syllabe de l'unité linguistique.<sup>39</sup> Autrement dit,

<sup>32</sup> Léon, P, *phonétisme et prononciation du français*, Nathan, Paris, 1992, p.107

<sup>33</sup> Riegel, M, Pellat, J-C et Rioul, R, *Grammaire méthodique du français*, presse universitaire de France, Paris, 2011, p.107

<sup>34</sup> Guimbretiere, E, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.34

<sup>35</sup> Ibid.

<sup>36</sup> Ibid., p.36

<sup>37</sup> Léon, P, *Phonétisme et prononciation du français* ,5<sup>e</sup> éd. Armand colin, paris, 2007, p.153

<sup>38</sup> Lauret, B, *Enseigner la prononciation : questions et outils*, hachette, paris, 2007, p.49

<sup>39</sup>Op.cit, Léon, P, p.154

cette fonction sert à mettre en valeur un élément de la phrase afin de captiver l'attention de l'interlocuteur.

Exemple :<sup>40</sup>

- C'est FFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFormidable !
- Mmmmmmmmmmmmanifique !
- SSSSSSSSensationnel !

### 2.4.2. L'intonation :

L'intonation représente un « *mouvement mélodique de la parole, caractérisé par des variations de hauteur des voyelles et qui joue un rôle important dans l'organisation de l'énoncé oral* »<sup>41</sup>

Selon P, Léon, l'intonation est considérée comme « *la structuration mélodique des énoncés* »<sup>42</sup>. B, Dufeu ajoute qu' « *elle joue un rôle essentiel dans le processus de compréhension, car elle contribue à la perception de la signification du message* »<sup>43</sup>.

Autrement dit, l'intonation est une courbe mélodique qui traduit l'intention du locuteur et qui exprime même des choses implicites. Ainsi la perception des informations accompagnées par l'intonation permet l'apprenant à accéder au sens profond de l'énoncé, donc des malentendus peuvent être évités grâce à la maîtrise de l'intonation.

L'intonation, comme l'explique Dufeu, « *permet aussi d'élargir les possibilités d'expression* »<sup>44</sup>. C'est-à-dire, elle permet aux locuteurs de s'exprimer de manière plus précise et avec plus de nuances. Grâce à elle, les locuteurs pourraient pallier certaines de leurs lacunes lexicales. A titre d'exemple, si un locuteur ne sait pas comment dire « il est désagréable », il peut tenter de dire « il est agréable » sur un ton qui exprime le contraire.

Pour E, Guimbretiere « *On peut dire d'une réalisation intonative qu'elle peut renforcer le syntaxe, se substituer à elle ou lui faire apporter une nouvelle signification* »<sup>45</sup>

En outre, il nous semble évident de démontrer les fonctions principales de l'intonation :

---

<sup>40</sup> Ibid., p.155

<sup>41</sup> *Dictionnaire le petit Larousse*, éd .Larousse, Paris, 2014, p.626

<sup>42</sup> Op.cit, Léon, P, p.175

<sup>43</sup> Dufeu, B, *l'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère*, 2008, p.07 disponible sur : [http://francparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonétique\\_dufeu.htm](http://francparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonétique_dufeu.htm)

<sup>44</sup> Ibid., p.08

<sup>45</sup> Guimbretiere, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.41





Elle permet de ne pas rester à la surface des mots, elle leur confère leur poids et leur portée »<sup>52</sup>. Sa maîtrise permet donc plus de liberté dans l'expression.

### 2.4.3. Le rythme :

Le rythme est défini comme étant : « *une cadence régulière imprimée à un vers par la distribution d'éléments linguistiques (temps forts et temps faibles, accents, etc.), mouvement général qui en résulte* »<sup>53</sup>.

En effet, le rythme constitue la base prosodique d'une langue, sur lequel viennent se greffer les sons et la mélodie. C'est pourquoi il est nécessaire de maîtriser les caractéristiques rythmiques d'une langue afin d'acquiescer son système prosodique. Selon E. Guimbretière, le rythme est considéré comme « *cadre temporel dans lequel viennent se placer tout naturellement les syllabes à produire* »<sup>54</sup>.

En d'autres termes, le rythme est créé de la succession des syllabes et d'accents, ce qui permet la distribution de la chaîne parlée en unités significatives.

Pour J-P. Cuq « *le rythme français se caractérise par un allongement de la dernière syllabe, manifestation de la force articulatoire* »<sup>55</sup>.

En outre, d'après P. Dellatre « *ce qui constitue le rythme [...], c'est la succession régulière des syllabes[...] Les syllabes sont perçues comme égales parce qu'elles ont toutes à peu près même durée sauf la dernière* »<sup>56</sup>. Donc, le rythme est constitué d'un regroupement de syllabes qui sont de durée presque égale, seulement la dernière syllabe paraît plus accentuée voire plus allongée.

On peut déterminer le rythme ou le groupe rythmique par des procédés de démarcation qui désignent essentiellement la syllabe accentuée (allongée), les pauses et les différentes réalisations de l'intonation, par exemple :<sup>57</sup>

**Jean porte le sac**

**j'emporte le sac**

Cette chaîne segmentale des deux énoncés se distingue par la place des démarcations :

---

<sup>52</sup> Ibid.

<sup>53</sup> Dictionnaire Le Petit Larousse, éd Larousse, Paris, 2014, p.1026

<sup>54</sup> Guimbretière, E., *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.38

<sup>55</sup> Cuq, J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, Paris, 2003, p.217

<sup>56</sup> Dellatre, P, cité par Lauret, B, *Enseigner la prononciation : questions et outils*, Hachette, Paris, 2007, p.55

<sup>57</sup> Ibid., p.44



Jean / porte / le sac

j'emporte / le sac

On distingue également le découpage rythmique, lié à la structure syntaxique et les pauses d'hésitation :

Je pense / que je vais partir

je pence que ...Je vais partir

Donc, il faut savoir que plus on réalise des démarcations en groupes rythmiques, plus l'interlocuteur a des chances de nous comprendre. Cela permet d'organiser la production en groupes de sens et de structurer la prise de parole.

#### 2.4.4. Les pauses :

*« Les pauses représentent le temps d'arrêt dans le déroulement d'un processus ; suspension. La pause est considérée comme une interruption de la chaîne parlée »<sup>58</sup>*

Selon E, Guimbretiere *« la pause est de nature physiologique, car elle permet au locuteur de reprendre sa respiration, de plus, elle constitue l'une des procédés de démarcation en groupe rythmique, c'est-à-dire permet de segmenter la chaîne parlée en unités de sens »*.<sup>59</sup> Donc, les pauses renvoient à des moments d'arrêt qui servent à ponctuer la production orale du locuteur, ce qui facilite grandement l'intelligibilité.

#### 2.4.5. Le débit :

Le débit désigne la manière de parler ou de réciter. Ce trait prosodique dépend aux traits que nous avons cité précédemment (rythme, accentuation, pause). Pour E, Guimbretiere, le débit correspond à *« la vitesse d'articulation, c'est-à-dire le nombre de phonèmes ou de syllabes articulés par seconde »*<sup>60</sup>

En effet, il peut nous renseigner de l'état psychique de locuteur, par exemple<sup>61</sup>, une personne triste parlera moins vite qu'une personne en colère. Le débit peut être rapide, moyen, lent.

B, Lauret explique que l'utilisation d'un débit rapide, dans une situation de communication, diminuera le nombre de démarcations en groupes rythmiques c'est-à-dire plus le locuteur parle vite, moins il réalise de démarcation et vice versa<sup>62</sup>. Cela veut dire que la

<sup>58</sup> Dictionnaire Le Petit Larousse, éd. Larousse, Paris, 2014, p.844

<sup>59</sup> Guimbretiere, E, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.32

<sup>60</sup> Ibid., p.39

<sup>61</sup> Ibid.

<sup>62</sup> Lauret, B, *Enseigner la prononciation : questions et outils*, Hachette, Paris, 2007, p.44

production orale d'un locuteur, avec un débit rapide peut causer un obstacle de compréhension chez l'auditeur.

En somme, cet environnement de la parole ou comme nous les avons appelé au départ, les traits suprasegmentaux, contribuent à la perception des éléments phonologiques et garantissent une réussite communicationnelle, ils sont considérés comme « *ponctuation du code oral* »<sup>63</sup>. En outre, de nombreuses études empiriques ont démontré que l'intelligibilité d'un énoncé est fortement déterminée par la maîtrise des phonèmes accompagnés de la maîtrise des éléments suprasegmentaux, ce qui constitue une bonne prononciation.

### 3. La prononciation :

Selon le dictionnaire Larousse, la prononciation « *c'est la manière propre à quelqu'un d'articuler, de rendre les sons du langage* »<sup>64</sup>.

Pour J-P. Cuq, la prononciation est considérée comme un acte :

*« Liée à l'articulation mais également à l'audition (capacité sensorielle de l'oreille) et à la perception (interprétation de la réalité physique). Prononcer c'est donc entendre et produire les sons et les faits prosodiques d'une langue donnée de telle manière qu'un natif puisse comprendre le message qui lui est adressé, ou de sorte que la prononciation n'entrave pas la communication entre natif et non – natif »*<sup>65</sup>

En résumé, on peut dire que la prononciation renvoie principalement à la façon de produire les sons d'une langue. Notons aussi que la prononciation ne désigne pas seulement un acte d'articulation des éléments segmentaux et suprasegmentaux, mais concerne également le travail sur l'audition (l'écoute) et sur la perception afin de produire un message oral compréhensible lors des échanges communicatifs avec des natifs ou non-natifs. Donc, il paraît en toute évidence qu'une bonne prononciation représente un aspect très important dans la maîtrise de l'oral.

---

<sup>63</sup> Ibid., p.12.

<sup>64</sup> Dictionnaire français Larousse, disponible sur : <http://www.larousse.fr/dictionnaire/francais/prononciation/64334>, consulté le : 2/01/19

<sup>65</sup> Cuq, J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, Paris, 2003, p.205.

### 4. L'importance de la prononciation dans apprentissage de FLE :

Selon B, Dufeu, « *Une bonne prononciation est souvent considérée comme un luxe* ». <sup>66</sup> En effet, le désir d'avoir un enseignement plus communicatif et la prise de conscience de l'importance des paramètres intonatifs conduisent à une nouvelle perception du rôle de la prononciation. Cette dernière occupe une place privilégiée dans l'enseignement non seulement en raison de son importance dans la communication mais aussi dans l'apprentissage d'une langue étrangère en général.

Le chercheur B, Dufeu résume les avantages de l'acquisition d'une bonne prononciation, sous forme d'un schéma : <sup>67</sup>

---

<sup>66</sup> Dufeu, B, *L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère*, 2008, p.8, disponible sur : [http://www.francparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonetique\\_dufeu.htm](http://www.francparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonetique_dufeu.htm) , consulte le : 10/02/2019.

<sup>67</sup> Schéma proposé par Dufeu, B, *ibid.*, p.11



A partir du schéma ci-dessus nous déduisons les intérêts les plus importants :

- Une bonne prononciation facilite le processus de compréhension entre les locuteurs, ce qui rend la communication plus aisée et simple.
- La maîtrise de la prononciation renforce chez les apprenants de langue étrangère la confiance en soi et favorise leur motivation et leur attention auditive.
- Une prononciation correcte et fluide conduit à une bonne transcription graphique ce qui aide les apprenants à éviter les erreurs orthographiques.
- Les exercices de prononciation contribuent au développement de la mémoire auditive et facilitent le processus de rétention des éléments linguistiques

- Pouvoir bien prononcer permet d'établir une situation de proximité et de familiarité avec la langue étrangère. Autrement dit, l'esprit, l'oreille et la voix de l'apprenant vont s'ouvrir positivement à la nouvelle langue.
- Une bonne prononciation accompagnée d'une bonne réalisation des courbes mélodiques permet à l'apprenant de mieux saisir les structures grammaticales.
- Prononcer de manière plus correcte permet d'apprécier la mélodie et la beauté de la langue étrangère, c'est-à-dire d'en apprécier sa dimension esthétique.

## 5. Le système phonologique du français :

La présentation du système phonologique français nous permet de décrire et d'analyser par excellence les erreurs de prononciation chez les élèves dans la partie méthodologique.

En effet, le système phonologique est composé de phonèmes vocaliques et consonantiques.

### 5.1. Le système vocalique :

La langue française comprend seize (16) phonèmes vocaliques. Ils sont composés de douze (12) voyelles orales et de quatre (04) voyelles nasales que nous pouvons situer dans le tableau suivant tel qu'il est illustré par P, Léon<sup>68</sup> :

**Tableau n°01 illustrant le système vocalique français :**

Positions	Antérieures		Postérieures	
Labialité	Ecartées	Arrondies	Ecartées	Arrondies
Aperture				
Très fermées	i (si)	y (su)		u (sous)
Fermées	e (ces)	Ø (ceux)		o (seau) õ (conte)
Moyennes		ə (ce)		
Ouvertes	ɛ (sel) ẽ (brin)	œ (seul) æ (brun)		ɔ (sol)
Très ouvertes	a (patte)		ɑ (pâte) ã (pente)	

<sup>68</sup> Léon, P, *Phonétisme et prononciation du français*, Ed .Armand colin, Paris, 2007, p.68

La production des voyelles est déterminée par un libre passage de l'air à partir des cavités de la glotte et la vibration des cordes vocales.

D'après P, Léon : « *le timbre d'une voyelle est formé par l'addition des résonances des deux principales cavités buccales, auxquelles peuvent s'ajouter celle de la cavité labiale ou de la cavité nasale* »<sup>69</sup>. Donc, on peut distinguer les différents types de voyelles selon les résonateurs qui se modifient selon la position de la langue, de voile du palais et des lèvres.

Nous citons quatre critères d'opposition des voyelles :<sup>70</sup>

### 5.1.1. L'opposition de localisation :

La position de la langue vers l'avant ou vers l'arrière de la cavité buccale, désigne le lieu d'articulation des voyelles. Certains phonèmes sont formés dans la partie antérieure de la cavité buccale (en avant), d'autres dans la partie centrale (si le dos de la langue se déplace vers le milieu de cavité), d'autres enfin dans la partie postérieure (le dos de la langue se déplace vers l'arrière de la bouche).

### 5.1.2. L'opposition d'aperture :

Lors de réalisation des phonèmes vocaliques, le degré d'ouverture du canal buccal se diffère, il correspond à l'espace entre le dos de la langue et le palais. Il y a quatre (04) degrés d'aperture (d'ouverture) : fermé, mi-fermé, ouvert, mi-ouvert. Nous distinguons par exemple entre la voyelle [ a ], qui est ouverte, de la voyelle [ i ] qui est très fermée.

### 5.1.3. L'opposition de labialisation :

Certains phonèmes vocaliques sont réalisés avec les lèvres étirées ou écartées : ce sont les phonèmes non labialisés ou nous arrondis. Les autres phonèmes sont produits en arrondissant les lèvres : ce sont les phonèmes labialisés ou arrondis. Par exemple : nous distinguerons la voyelle [ i ] qui est non labiale ou non arrondie, de la voyelle [ o ] qui est labiale ou arrondie.

### 5.1.4. L'opposition de nasalité :

L'opposition de nasalité est due aux deux positions du voile du palais.

---

<sup>69</sup> Ibid., p.111

<sup>70</sup> *L'inspection académique de la Manche – Circonscription de Mortain*, disponible sur : [http://www.ac-caem.fr/dsden50/circo/mortain/IMG/pdf/2.systeme\\_francais.pdf](http://www.ac-caem.fr/dsden50/circo/mortain/IMG/pdf/2.systeme_francais.pdf). Consulté le : 13/03/2019

Les voyelles orales [ a ], [ ε ], [ œ ] [ ɔ ] : tout l'air passe par la cavité buccale (le voile du palais est monté).

Les voyelles nasales [ ã ], [ ě ], [ œ̃ ] [ ɔ̃ ] : une partie de l'air passe par la cavité buccale et une autre partie par les fosses nasales (le voile du palais est abaissé et relâché).

### 5.2. Le système consonantique :

Le système consonantique du français compte 17 consonnes.

Nous produisons les consonnes qui sont considérées comme « *des bruits et se prononcent avec une fermeture ou un rétrécissement du passage de l'air* »<sup>71</sup>, le classement de ces consonnes se base sur deux facteurs qui sont : le lieu et le mode d'articulation.

- **Le mode d'articulation** : ce critère nous amène à distinguer entre les consonnes orales et nasales, voisées et non voisées, occlusives et constrictives<sup>72</sup>.

-**Le point d'articulation** : ce facteur nous permet de distinguer entre les consonnes : bilabiales, labiodentales, apico-dentales, apico-alvéolaires, prédorso-prépalatales, labiales, médio-palatales, dorso-palatales et dorso-vélaires, et enfin post dorso-vélaire.<sup>73</sup>

En effet, les consonnes sont réparties en trois (03) groupes : Les consonnes occlusives, les consonnes constrictives et les semi-consonnes.

#### 5.2.1. Les occlusives :

Les occlusives sont les consonnes prononcées par une occlusion du canal vocal qui est suivie d'une ouverture : fermeture complète, puis explosion de l'air. P, Léon propose un tableau <sup>74</sup> regroupant les principales consonnes occlusives et leurs modes et lieux d'articulation.<sup>75</sup>

---

<sup>71</sup> Malmberg, B, *La phonétique*, PUF, Paris, 1954, p.45

<sup>72</sup> Léon, P, *Phonétisme et prononciation du français*, éd .Armand colin, Paris, 2007, p.92.

<sup>73</sup> Ibid., p.94-95

<sup>74</sup> Disponible sur <http://research.jyu.fi/phonfr/16.html> . Consulté le 14/02/2019

<sup>75</sup> Op. cit, Léon, P, p.68.

Tableau n° 02 illustrant les consonnes occlusives :

Lieu Mode	Bilabiales	Apico-dentales	Médio-dorso-palatales	Dorso-vélaires
Non voisées (sourdes)	p	t		k
Voisées (sonores)	b	d		g
Nasales	m	n	ɲ	ŋ

### 5.2.2. Les fricatives :

On appelle fricatives (ou constrictives) les consonnes dont l'articulation comprend le passage de l'air dans un canal resserré, ce qui produit à l'écoute une impression de frottement ou de friction<sup>76</sup>. Nous présentons le tableau <sup>77</sup> proposé par P, Léon qui regroupe les consonnes fricatives ainsi que leurs lieux et mode d'articulation.

Tableau n°03 illustrant les consonnes fricatives :

Lieu Mode	Labio-dentales	Prédorso-Alvéolaires	Prédorso-prépalatales	Dorso-uvulaires
Non voisées	F	S	ʃ	
Voisées	V	Z	ʒ	R

Nous résumons les points précédents dans le schéma des profils articulatoires des consonnes proposé par B, Lauret <sup>78</sup> :

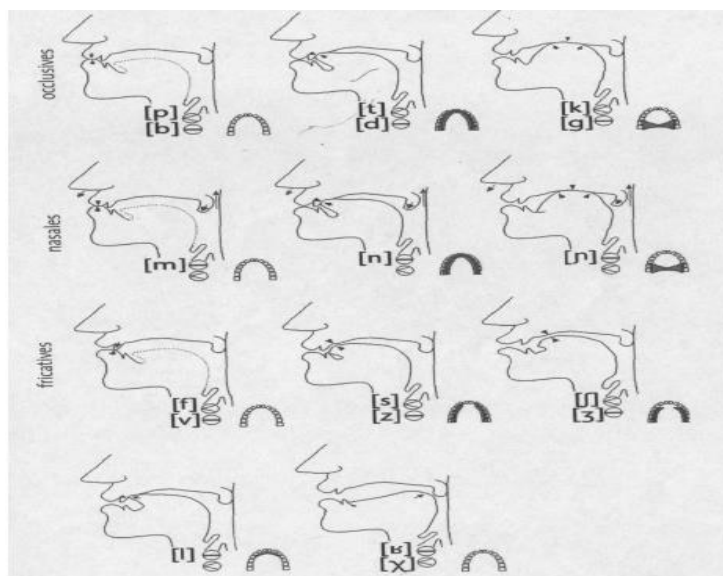
<sup>76</sup> Calvet, L-J, *l'encyclopédie universelle*, [www.universalis.fr/encyclopédie/consonne-fricative](http://www.universalis.fr/encyclopédie/consonne-fricative) . Consulté le : 14/03/2019

<sup>77</sup> Op.cit, Léon, P, p.68.

<sup>78</sup> Schéma des profils articulatoires des consonnes, cité par Lauret, B, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Hachette, Paris, 2007, p.73.



## Schéma n°02 : Schéma des profils articulatoires des consonnes



## 5.2.3. Les semi-consonnes :(ou les semi-voyelles)

Les semi-consonnes sont des articulations intermédiaires entre les consonnes et les voyelles .Elles sont toujours suivies (ou précédées pour [ j ]) d'une voyelle prononcée pour former une syllabe. Elles sont en nombre de trois : le [ j ] de *fil*le , le [ ɥ ] de *lui* , et le [ w ] de *louis*.<sup>79</sup>

Dans leur prononciation, le canal de franchissement se rétrécit et le son est rapide et bref.

## 6. Le système phonologique de l'arabe :

Dans cette partie nous tenterons de d'écrire brièvement le système phonologique de la langue arabe afin de pouvoir relever les points de divergence qui résident entre les deux systèmes phonologiques (arabe et français) traditionnellement, on dit que l'arabe se caractérise par un consonantisme riche et un vocalisme pauvre.

## 6.1- Le système consonantique:

Le système phonologique de la langue arabe comporte (28) consonnes, qui sont présentées dans le tableau suivant : <sup>80</sup>

<sup>79</sup> Ibid., p .71

<sup>80</sup> *Tableau des consonnes de l'arabe*, disponible sur : <http://www.prémlangues.education.fr/sites/default/files/pi/systeme.pdf> .Consulté le : 8/01/2019

Tableau n°04 illustrant le système consonantique de la langue arabe :

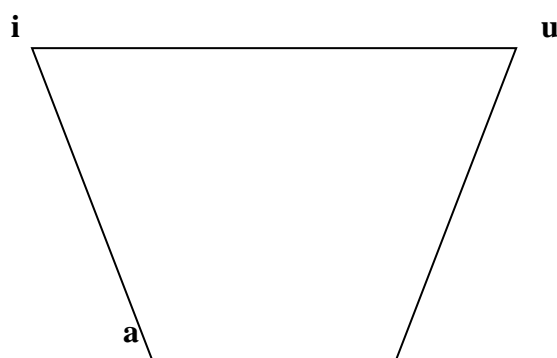
	Occlusives	Empathiques	Fricatives	Nasales	Liquides	Glides (semi-voyelles)
Labiales	ب B		ف F	م M		و W
Interdentales		ظ	ذ ث			
Dentales	د ت d t	ض ط		ن n	ل ر l r	
Sifflantes		ص S	ز س s z			
Palatales	ج		ش			ي Y
Vélaires	ك K		خ غ			
Uvulaires	ق Q					
Pharyngales			ح ع E			
Glottales	ء		ه h			

## 6.2. Le système vocalique :

La langue arabe est considérée comme une langue qui possède un système vocalique très réduit. Il se limite au triangle fondamental [a, i, u]. Ces trois voyelles sont sous deux formes : brèves et longues.

La combinaison entre le système consonantique et le système vocalique est nécessaire pour constituer le système syllabique. Le trapèze vocalique de la langue arabe est schématisé comme suit :<sup>81</sup>

<sup>81</sup> Makhlouf, M, Legros, D, Marin, B, *Influence de langue maternelle kabyle et arabe sur l'apprentissage de l'orthographe française*, p.03, disponible sur : [www.cahierspedagogiques.com/IMG/pdf/influence\\_langue\\_maternelle.pdf](http://www.cahierspedagogiques.com/IMG/pdf/influence_langue_maternelle.pdf). Consulté le : 14/03/2019

**Schéma n°03: Le trapèze vocalique de la langue arabe****7. La différence entre les deux systèmes phonologiques (français/arabe) :**

E, Guimbretiere considère qu' « en terme d'enseignement l'apprentissage d'un système phonique, il est important de pouvoir établir des comparaisons pour prévenir les difficultés dans l'apprentissage »<sup>82</sup>.

Nous pouvons présenter quelques points distinctifs existant entre la langue française et la langue arabe, qui peuvent engendrer des carences liées à la prononciation.

En observant les deux systèmes phonologiques français et arabe, nous trouvons que la différence la plus évidente entre les deux, est celle du nombre de voyelles.

En effet, Le français est une langue à vocalisme riche, elle compte seize voyelles, dont quatre sont nasales. Par contre, l'arabe est une langue à vocalisme pauvre, comportant seulement trois voyelles[ a ], i ], u ], mais à consonantisme riche.

En plus, l'arabe comporte des consonnes qui n'existent pas en français, alors que le français a des sons consonantiques qui sont absents dans l'arabe standard tel que les consonnes[ p ], [v], [g].

Ainsi, nous remarquons qu'un nombre important de voyelles françaises ne figurent pas dans la langue arabe tel que[ y ],[ Ø ],[ ε], [ě], [õ]. Enfin, le lieu d'articulation pour la majorité des voyelles françaises est antérieur par contre pour la langue arabe est postérieur.

<sup>82</sup> Guimbretiere, E, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.17

Donc, cette différence au niveau de la présence de certaines voyelles et consonnes en langue étrangère (français) et leur absence en langue maternelle (arabe), peut conduire l'apprenant à une confusion entre elles, ainsi tomber dans l'erreur.

## **8. Les facteurs influençant l'acquisition de la prononciation du FLE :**

L'acquisition du système phonologique d'une langue étrangère est influencée par plusieurs facteurs, qui renvoient principalement à l'effet de l'âge, la surdité phonologique et à la motivation.

### **8.1. L'effet de l'âge :**

L'âge est un élément qui a des effets sur l'apprentissage d'une langue étrangère, plus particulièrement sur la prononciation.

L'idée part du fait que les enfants acquéraient plus facilement un nouveau système phonologique que les adolescents et les adultes, qui donnent plus d'importance à d'autres aspects de la langue. Ces derniers font peur de la différence phonétique qui est ressentie comme un risque de fragilisation de la personnalité. Ils peuvent se sentir ridicules à articuler les sons auxquels ils ne sont pas habitués.<sup>83</sup> Cela est justifié par le concept de « période critique », c'est une période :

*« pendant laquelle la sensibilité à l'input langagier est plus grande qu'à d'autres périodes de l'existence. Ce point de vue implique qu'après la période critique, il est plus difficile de réussir l'acquisition d'une seconde langue et il devient impossible de parvenir à une compétence semblable à celle d'un natif, en raison d'une diminution de la plasticité du cerveau, consécutive à la maturation neurologique ».*<sup>84</sup>

Donc, les apprenants commençant très tôt (pendant leur enfance) leur apprentissage en langue cible, parviendront à acquérir la prononciation d'un natif. Quant aux adultes, ils ont plus de difficultés à produire des sons d'une langue étrangère. Ils peuvent apprendre une langue étrangère mais il faut faire beaucoup d'efforts au niveau de la prononciation. On peut donc dire que même si l'adulte utilise de bonnes méthodes pour acquérir de nouveaux sons,

---

<sup>83</sup> Lauret, B, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Hachette, Paris, 2007, p.21.

<sup>84</sup> Bongaerts, T, « Effets de l'âge sur l'acquisition de la prononciation d'une langue seconde », *acquisition et interaction en langue étrangère*, 2008, p.2, disponible sur : <http://aile.revues.org/1153> . Consulté le 19/03/2019.

sa capacité reste faible devant celle d'un jeune apprenant .Mais les résultats de certaines études récentes , ont pu montrer que l'âge ne représenterait pas un obstacle pour l'acquisition d'une nouvelle prononciation ,c'est-à-dire même « *les adolescents et les adultes peuvent parvenir à une prononciation excellente ou très confortable pour les auditeurs natifs* »<sup>85</sup> ,et tout dépend de l'implication de l'apprenant ainsi que l'intérêt qu'il accorde à la prononciation dès le début de l'apprentissage mais surtout à la pratique de celle-ci.<sup>86</sup>

## 8.2. La surdité phonologique :

Le concept de « *surdité phonologique* », ou également appelé « *crible phonologique* », développé par Troubetzkoy pour justifier la performance en prononciation d'une nouvelle langue. Ce principe part de l'idée que « *s'il est si difficile de comprendre et de maîtriser la prononciation d'une langue étrangère, c'est parce que notre langue maternelle nous rend « sourds » aux autres langues. C'est-à- dire que la pratique de notre langue maternelle fa onnerait de façon irréversible notre perception et notre production* »<sup>87</sup>. Autrement dit, influencé par le système d'écoute ou crible phonologique de sa langue maternelle, l'apprenant devient incapable de discriminer certains sons de la langue étrangère, elle l'empêche de percevoir et de produire adéquatement les éléments phonologiques de cette langue. En termes plus simples, sa perception et son audition sont étroitement liées aux habitudes de sa langue maternelle, à cet effet, il tente de rapprocher les sons et les éléments prosodiques inconnus de la langue étrangère, de ceux qui sont familiers de sa langue maternelle, ce qui engendrera une mauvaise prononciation et nombreuses incompréhensions.

## 8.3. La motivation :

Les représentations que font les apprenants de la prononciation d'une langue étrangère, jouent un rôle important dans la réussite ou l'échec de son acquisition. En effet, il ya des locuteurs (surtout les enfants)  prouvant un désir d'atteindre une prononciation authentique, et sont attractifs à la musicalité et aux sons de la langue cible, à ses locuteurs et à sa culture<sup>88</sup>. Par contre, nous pouvons trouver d'autres, surtout les adolescents et les adultes, portent un regard critique (positif et négatif) sur cette langue<sup>89</sup>. Pour eux, l'adoption d'une nouvelle

<sup>85</sup> Op.cit, Lauret, B, p.38

<sup>86</sup> Op.cit, Bongaerts, T, p.9

<sup>87</sup> Op.cit, Lauret, B, p.30

<sup>88</sup> Lauret, B, *Enseigner la prononciation du français, questions et outils*, Hachette, Paris, 2007, p.31

<sup>89</sup> Ibid.

musique et de nouveaux sons, se présente un risque identitaire, fragilise leur personnalité<sup>90</sup>. Leur égo les empêche de s'ouvrir à la nouveauté, c'est-à-dire à la différence phonétique.

Selon B, Lauret « *savoir être différent est au contraire un jeu, un plaisir et un enrichissent* »<sup>91</sup>.

Il affirme que « *l'adoption d'une nouvelle prononciation passe nécessairement par une sorte d'adhésion à la musique et aux sons de la langue, associée éventuellement à une attirance pour ses locuteurs et sa culture, émotion souvent fortement évoquée par les personnes très performantes en prononciation* »<sup>92</sup>, inversement, il ya « *peu de chance de parvenir à bien prononcer une langue dont on n'aime pas la prononciation* »<sup>93</sup>. Pour S, Wachs, « *le facteur « motivation » revêt un caractère primordial en apprentissage de la prononciation, plus que dans tout autre domaine de la langue* »<sup>94</sup>.

Schuman, J-H distingue trois types de motivation : <sup>95</sup>

- L'apprenant manifestant une motivation intégratrice, voulant se sentir socialement intégré à la culture cible, ce qui l'aide à s'éloigner le plus possible de la prononciation de sa langue maternelle.
- L'apprenant désire aussi de devenir un membre non distinctif de la communauté cible. Cette motivation assimilatrice est celle des enfants qui acquièrent leur langue maternelle. Elle est rare chez les adultes.
- L'apprenant peut avoir un but précis dans cet apprentissage, comme par exemple, parler comme un natif pour devenir acteur ou chanteur, c'est une motivation instrumentale.

B, Lauret souligne que « *l'intensité de la motivation semble souvent plus importante que la nature de la motivation en jeu* »<sup>96</sup>. En d'autres termes, un locuteur ayant une motivation instrumentale élevée parviendrait à acquérir une prononciation proche de celle d'un natif que celui qui manifeste une motivation intégratrice moins intense.<sup>97</sup>

<sup>90</sup> Ibid., p.21

<sup>91</sup> Ibid.

<sup>92</sup> Ibid., p.31

<sup>93</sup> Ibid.

<sup>94</sup> Wachs, S, *Tendances actuelles en enseignement de la prononciation du français, langue étrangère(FLE)*, Revista de Lenguas Modernas, N°14, France, 2011, p.186

<sup>95</sup> Ibid., p.185

<sup>96</sup> Op.cit, Lauret, B, p.32

<sup>97</sup>Ibid.

Donc, on comprend que la motivation de l'apprenant est très importante pour l'acquisition d'une bonne prononciation. Autrement dit, si l'apprenant n'est pas motivé pour changer ses habitudes articulatoires et prosodiques de sa langue maternelle, il ne pourra pas atteindre une bonne articulation d'une langue étrangère.<sup>98</sup>

### **9. Le rôle de l'enseignant dans la maîtrise du système phonologique de la langue cible :**

La maîtrise des sonorités d'une nouvelle langue implique une exigence et un travail important de la part de l'enseignant. En effet, l'enseignant se qualifie en étant un modèle par son comportement communicatif, sa manière de parler et sa prononciation. Tout d'abord, il doit être convaincu que la maîtrise de prononciation constitue une part importante de la compétence communicative, mais aussi « *d'être convaincre de l'intérêt d'un entraînement de la prononciation* »<sup>99</sup>. Puis convaincre et sensibiliser les apprenants de l'importance de celle-ci et les inciter à positiver leur attitude face à elle.

Il est nécessaire que l'enseignant dispose des connaissances en phonétique de la langue cible, car cela lui permettra de connaître et de comprendre l'origine des difficultés de prononciation chez les apprenants, aussi faciliter leur entraînement. De plus, ces connaissances vont lui permettre surtout d'améliorer son écoute de leurs productions orales et leur analyse systématique.<sup>100</sup>

Par ailleurs, l'enseignant doit exposer ses apprenants le plus souvent à des modèles natifs, que ce soit en classe ou en laboratoire de langue. En effet, « *on conçoit aisément que la musique et les sons de la langue ne peuvent être adoptés que si ils ont été largement entendus, écoutés précisément, commentés, distingués « apprivoisés »* »<sup>101</sup>. A titre d'exemple, L'écoute fréquente des documents télévisuels authentiques offre aux apprenants des occasions de se familiariser avec la langue étrangère.<sup>102</sup>

En outre, l'enseignant doit viser une performance maximale en prononciation et non seulement l'intelligibilité du message.<sup>103</sup>

---

<sup>98</sup>Op.cit,Wachs,S.p.186

<sup>99</sup> Lauret, B, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Hachette, Paris, 2007, p.20

<sup>100</sup> Ibid.,p.33

<sup>101</sup> Ibid.,p.39

<sup>102</sup> Ibid.

<sup>103</sup> Ibid., p.22

Selon B, Lauret « *Quelles que soient les aspirations des élèves, les attentes de l'enseignant influence inévitablement le succès de l'élève* »<sup>104</sup> . Donc, la réussite des élèves est induite par l'attitude de l'enseignant. Si la performance phonétique est explicitement favorisée par tous les moyens possibles et pas seulement par les exercices d'entraînement, la maîtrise des élèves sera meilleure.<sup>105</sup>

L'enseignant représente « *éventuellement un modèle et surtout celui qui va chercher à amener l'apprenant à modifier sa prononciation par la réflexion, l'écoute, et l'entraînement* »<sup>106</sup>

En somme, B, Lauret insiste sur le fait que la négligence du l'enseignant entraîne celle des apprenants, et que le degré de son exigence est en rapport direct avec le degré de leur maîtrise de la prononciation. Donc, celui-ci a un rôle primordial, il doit motiver, encourager, entraîner ses apprenants et leur ouvrir à la prononciation du français. La mise en œuvre des méthodes d'entraînement efficaces est alors de sa responsabilité. En d'autres termes, les activités conçues par l'enseignant doivent inciter à créer et entretenir la motivation et l'exigence phonétique, à donner des explications, à organiser un bon déroulement de l'entraînement et à favoriser la créativité, le jeu, le plaisir dans la pratique de la musique et des sons de la nouvelle langue.

Le problème fondamental réside enfin dans le manque de formation des enseignants, dans ce domaine. B, Dufeu justifie cela par le fait que la majorité des enseignants disposent peu de connaissances théoriques en phonétique, qui sont utiles pour orienter et organiser leur pratique.<sup>107</sup> Il ajoute que « *beaucoup d'enseignants ne sont clairement conscients de leurs propres erreurs de prononciation. Ils ne peuvent les percevoir chez eux et ils ne les remarquent que partiellement chez leurs apprenants* »<sup>108</sup>.

Donc, on peut noter que l'enseignant qui ne contrôle pas sa propre prononciation, amène très souvent l'apprenant à mal articuler les sons de la langue étrangère. Autrement dit, si les sons sont transmis par des octaves (intervalles de fréquence de deux vibrations) qui ne sont pas optimales, l'oreille ne les perçoit pas comme il le faut et par conséquent, l'apprenant ne

---

<sup>104</sup> Ibid.

<sup>105</sup> Id., « *La phonétique: en classe et hors classe* », ILPGA-Université Sorbonne Nouvelle Paris III, p.32, disponible sur : [www.rpkansai.com/bulletins/pdf/025/031\\_34\\_lauret.pdf](http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/025/031_34_lauret.pdf) .

<sup>106</sup> Op.cit, Lauret, B, p.41

<sup>107</sup> Dufeu, B, *Importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère*, 2008, p.04, disponible sur : [http://www.franparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonetique\\_dufeu.htm](http://www.franparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonetique_dufeu.htm)

<sup>108</sup> Ibid., p.05



comprend pas le message et ne parvient donc pas à reproduire correctement les sons de la langue étrangère.

De ce fait, il vaut mieux que l'enseignant soit plus attentif et prenne conscience de sa prononciation car c'est un modèle à suivre.

## **10. 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 :

### **10.1 La méthode articulatoire :**

La méthode articulatoire hérite de la méthode traditionnelle. Elle se base sur la connaissance du fonctionnement correct de l'appareil phonatoire, en indiquant de manière précise les traits articulatoires de chaque son, c'est-à-dire selon le mode et le lieu d'articulation des phonèmes<sup>109</sup>. En d'autres termes, les apprenants articulent les sons en leur montrant la forme correcte et la bonne position des organes de la parole. Par exemple, expliquer aux élèves l'arrondissement des lèvres pour prononcer certaines voyelles comme le son [ u ]. Pour articuler le son [ t ], on place l'apex sous les incisives supérieures, on appuie fort dessus sans faire vibrer les cordes vocales.

### **10.2. L'audition de modèle :**

Elle est héritée de la tradition structurale et ses exercices sont de type structural et de répétition de modèles enregistrés. Cette méthode est développée avec l'apparition des laboratoires de langue qui sont équipés de nouveaux matériels audios comme des magnétophones. Elle met l'accent sur l'audition et l'écoute attentive et permet à l'apprenant d'entendre sa propre prononciation et de pouvoir s'auto-corriger.<sup>110</sup> Autrement dit, le fait de s'écouter lui facilitera la localisation et l'analyse de l'erreur. L'apprenant peut enfin porter un jugement sur sa prononciation en la comparant à celle d'un locuteur natif. Cette méthode ne néglige ni la structure ni l'intonation, tout en favorisant un travail individuel, mais son inconvénient réside dans le fait qu'elle travaille la répétition des phrases hors contexte.

---

<sup>109</sup> Guimbreteire, E, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.46

<sup>110</sup> Ibid., p.47

### 10.3. La méthode des oppositions phonologiques :

Celle-ci se base sur l'application des principes de classification des phonèmes (selon Bloomfield, Jakobson et Halle), « *qui sont mémorisés par opposition de type binaire, en les répétant par paires minimales* »<sup>111</sup> .

Autrement dit, on propose aux apprenants un ensemble de mots qui ne diffèrent que par un seul son, le changement du son entraîne un changement de sens.

Ainsi, en écoutant et répétant une liste de paires minimales, par exemple ; boule/poule, bon/pont, l'apprenant identifiera les phonèmes de la langue étrangère et établira la différence au niveau de leur prononciation.

La méthode des oppositions phonologiques offre des procédés de correction utiles à des débutants plus ou moins avancés dans l'apprentissage d'une langue étrangère, comme le confirment E, Solovieva et A, Lenta « *la méthode des oppositions phonologiques s'avère très efficace avec les débutants. C'est vraiment un moyen de correction très efficace si l'élève n'arrive pas à prononcer* »<sup>112</sup> . Cependant, « *l'absence de l'intonation et la décontextualisation des paires présentées pour exercer l'oreille constituent les deux inconvénients de cette approche* »<sup>113</sup>.

### 10.4. La méthode verbo-tonale :

La méthode verbo-tonale s'inscrit dans la méthodologie Structuro-Globale Audio-visuelle (SGAV) et se base essentiellement sur la perception des sons. Elle a été mise en place par Guberina à partir de son expérience réalisée avec les mal entendants, en introduisant le principe du crible phonologique, qui part de l'idée que chaque individu est Sound au système phonologique d'une langue étrangère. Cette stratégie est caractérisée par la rééducation de l'audition (l'écoute) pour distinguer entre les phonèmes, elle peut également avoir recours aux éléments prosodiques (intonation, rythme, tension), à la phonétique combinatoire et la prononciation nuancée.<sup>114</sup>

Selon D, Chabanal et E, Trivelatto :

---

<sup>111</sup> Ibid.

<sup>112</sup> Solovieva, E et Lenta, A, *Regard sur le rôle de phonétique dans le cours de français langue étrangère*, Université de Stat Din Moldova, langue étrangère, nr.4/ISSN1857-209X, 2007 , p.241

<sup>113</sup> Cuq, J-P et Gruca, I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Paris, 2002, p.174

<sup>114</sup> Guimbretière, E, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.48

« Cette méthode [...] propose un travail d'écoute sans réflexion métaphonologique, c'est-à-dire sans qu'il soit présenté à l'apprenant des contenus explicites sur la manière dont fonctionne un système phonologique. C'est donc une approche implicite et inconsciente de correction phonétique/phonologique. Les supports sont variés et souvent ludiques : comptines, chants »<sup>115</sup>.

En d'autres termes, l'apprenant parvient progressivement à percevoir, à discriminer, c'est-à-dire à développer sa compétence à reconnaître ses erreurs, puis à se corriger seul et enfin à intégrer spontanément le modèle correct. Il s'agit d'un processus qui demande à l'enseignant du temps et de la patience, comme le cas de l'apprentissage de la langue maternelle pour laquelle les parents répètent la formule correcte jusqu'à ce que l'enfant parvienne à se corriger et devienne enfin autonome.<sup>116</sup>

En effet, l'enseignant de français qui recourt à la MVT s'appuie surtout sur les activités de répétition qui se déroulent sous forme d'un dialogue où il présente un modèle optimal que l'apprenant répète immédiatement afin d'intégrer les traits phonologiques ou prosodiques.<sup>117</sup>

En outre, l'enseignement de l'oral par la MTV est valorisé par le recours à la gestuelle et aux éléments rythmiques et intonatifs. Autrement dit, un travail basé sur la modulation intonative et les gestes qui accompagnent la mélodie de la parole favorise la perception et l'identification des phonèmes. Par exemple, dans le cas où le son [y] perçu [u], l'enseignant peut accompagner sa production d'un geste ascendant de la main pour souligner le sommet intonatif<sup>118</sup>:

- Il est venu ?



Bref, P, Mijon synthétise les principes de la méthode verbo-tonale comme suit :<sup>119</sup>

- Le travail consiste à rendre l'étudiant sensible aux caractéristiques du français oral (rythme, intonation, pause, phonèmes)

<sup>115</sup> Chabanal, D et Trivelatto, E, *Favoriser l'apprentissage de la phonétique du français pour une meilleure intégration des étudiants sinophobes dans les formations universitaires*, terre de FLE, 2009, p.78

<sup>116</sup> Boureux, M, *Communication orale et prononciation : Améliorer la qualité de la communication orale par la méthode verbo-tonale de correction/intégration phonétique*, France MAG-Pearson Italia, 2016, p.07

<sup>117</sup> Ibid., p.06

<sup>118</sup> Ibid., p.13

<sup>119</sup> Mijon, P, *FLE : français langue étrangère*, disponible sur <http://www.fle-philippemijon.com/philippe-mijon/>. Consulté le 09/03/2019

- La technique verbo-tonale propose un travail non intellectualisé de la phonétique, c'est-à-dire l'acquisition du système phonétique doit se faire d'une façon plus naturelle.
- Le travail se fait en contexte, à partir de dialogues et non pas d'un corpus de mots ou énoncés.
- Plus le corps est engagé, plus il est facile de « bien » parler. C'est-à-dire le corps doit s'engager pour faciliter la parole.

### 10.5. The silent way :

The silent way est une méthode d'enseignement général et plus spécifiquement développée dans le domaine des mathématiques, par l'Égyptien Caleb Gettegno. Cette méthode repose sur l'idée que l'enseignant reste silencieux pendant le cours (d'où son nom). C'est-à-dire l'enseignant ne transmet pas des connaissances, ni des modèles, ni des réponses. Il intervient quand il le juge nécessaire. Ces interventions sont faites de gestes, de mimiques et de phrases courtes par exemple :<sup>120</sup>

Dis-le encore ! / Tu es sur ? / Plus d'énergie ! / plus long ! / C'est une question ?

L'apprenant est donc amené à s'entraîner et devenir autonome.

Il s'agit d'un échange continu jusqu'à ce que la production soit correcte et adéquate. L'apprenant produit et l'enseignant donne un feed-back indiquant où elle se trouve l'erreur et comment la corriger mais sans proposer un modèle comme correction.<sup>121</sup>

Avec cette méthode, on présente aux apprenants sans modèles les sons individuels, la combinaison des sons en mots, par un système de couleurs, dit tableau Fidel (à chaque son, une couleur). Ainsi l'illustration du rythme et de l'intonation par un support visuel grâce à un système de buchettes de différentes couleurs mises bout à bout.<sup>122</sup>

En effet, l'apprenant parvient à distinguer les sons par leur couleur (marquant un trait commun, le voisement des consonnes ou la labialisation des voyelles par exemple)

The silent way, considérée comme une méthode alternative, elle a été inventée pour travailler avec des apprenants qui montrent une réticence à l'adoption d'un modèle.<sup>123</sup>

---

<sup>120</sup> Lauret, B, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Hachette, Paris, 2007, p.119

<sup>121</sup> Ibid.

<sup>122</sup> Wachs, S, *Tendances actuelles en enseignement de la prononciation du français, langue étrangère (FLE)*, revista de linguas modernas, N°14, France, 2011, p.186

<sup>123</sup> Op.cit, lauret, B, p.120

**11. Les supports favorisant l'acquisition de la prononciation en classe de FLE :**

Nous terminons avec les supports privilégiant le travail sur la prononciation, sur lesquels l'enseignant doit s'appuyer, dans le but de la réalisation d'une activité de prononciation. Généralement le choix des supports doit être adapté aux objectifs visés et au niveau des apprenants, ainsi en fonction de leurs besoins.

En prononciation, les supports exploités doivent permettre le travail sur les traits segmentaux (voyelles et consonnes) et suprasegmentaux (éléments prosodiques). Nous pouvons citer :

**11.1. Les documents sonores :**

Afin d'acquérir la musique et les sons d'une langue étrangère, celle-ci doit être largement entendue et écoutée<sup>124</sup>, en effet, « *on conçoit[.....] que l'écoute fréquente d'une langue étrangère[.....] favorise grandement son adoption et son imitation* »<sup>125</sup> c'est pourquoi, l'enseignant doit exposer ses apprenants le plus possible à « *des échantillons de discours oral authentique de locuteurs natifs* »<sup>126</sup>, par exemple : les enregistrements, les documents télévisuels.<sup>127</sup>

Nous pouvons citer d'autres supports sonores :

**▪ Le poème :**

Le poème est un support pédagogique utilisé soit par les enseignants comme moyen d'enseignement de l'oral, ou bien exploité par les apprenants comme effort personnel dont le but est la bonne production de l'oral.

C'est un bon outil permettant à la fois la motivation à la phonation et à la création et parce qu'il donne le pouvoir de jouer avec les sonorités.<sup>128</sup>

En production, le poème peut être exploité de deux façons, soit il servirait comme support à des fins de lecture ou d'écoute, soit va être créé par des apprenants eux-mêmes pour être lu ou dit<sup>129</sup>, c'est dans tous les cas « *faire surgir chez l'apprenant l'imaginaire et l'aider à appréhender un monde sonore nouveau* »<sup>130</sup>

<sup>124</sup> Ibid., p.39









<sup>125</sup> Ibid.

<sup>126</sup> Ibid.

<sup>127</sup> Ibid.

<sup>128</sup> Guimbretiere,E, *phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, paris, 1994 .p.83

Il peut aussi être utile de proposer aux apprenants un poème mettant en jeu la récurrence des phonèmes complexes à apprendre. Ainsi, il est préférable de l'illustrer par des émoticônes afin d'attirer l'attention et de réaliser la perception auditive chez l'apprenant<sup>131</sup>. Par exemple, on peut travailler sur des extraits de poésie « *le jeu de l'acteur* » écrite par M. Boureux pour améliorer l'intégration de [Ø] et [œ] dans le cadre d'un cours sur l'expression des émotions :

 Je suis peureux et courageux,  
 Je chante un peu, et puis je pleure,  
 aussi douteux que vertueux,  
 par jeu, menteur, de tout mon cœur,  
  
 Je suis joyeux, puis malheureux,  
 Parfois paresseux, toujours sérieux,  
 Un peu nerveux, seul ou à deux,  
 Tout mon bonheur, c'est d'être acteur.

### ▪ La chanson :

La chanson devient un support pédagogique ludique qui donne l'occasion de s'amuser en apprenant la langue étrangère et de développer surtout la compétence de l'expression orale.

C'est un jeu vocal qui suscite l'intérêt des apprenants, ainsi, elle représente un moyen efficace pour les motiver, faciliter la mémorisation et la perception des sons, lever certains blocages et inhibitions, ce qui favorise une production plus aisée.<sup>132</sup>

Puisque les apprenants sont des enfants, ils ont toujours besoin de jeu. C'est la raison pour laquelle l'enseignant doit consacrer assez de temps aux activités musicales, notamment aux chansons ou comptines afin que les enfants apprennent en s'amusant dans une classe de langue.<sup>133</sup>

En effet, l'exploitation de la chanson crée une atmosphère vivante et attractive que tout autre texte car elle attire énormément l'attention des élèves et développe leur capacité d'écoute. En outre, c'est un bon outil qui leur permet d'être en contact avec des locuteurs

<sup>129</sup> Ibid.

<sup>130</sup> Ibid.

<sup>131</sup> Boureux, M, Mieux percevoir pour mieux prononcer, interculturel, université de le salento, 2017, p.13

<sup>132</sup> Lauret, B, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Hachette, Paris, 2007, p.125

<sup>133</sup> Aytakin, H, *L'exploitation de la chanson en classe de langue étrangère*, 2011, p.149, en ligne sur : <http://pegem.net/dosyalar/dokumon/137982-20131010132110-makale-7.pdf> . Consulté le 22/03/2019

natifs et d'avoir l'habitude de la mélodie de la langue cible avec son rythme, son intonation et sa prononciation<sup>134</sup>. Cette activité rend la classe active en encourageant les apprenants à imiter la langue étrangère et en les aidant aussi à prononcer correctement les sons de la chanson.

Cependant, le choix des chansons doit prendre en compte les critères suivants :<sup>135</sup>

- Il est préférable de choisir un court extrait d'une chanson. Cela peut suffire pour un travail sur la prononciation.
- Le rythme et l'accentuation doivent suivre la parole naturelle (le rythme ne s'éloigne pas trop de celui du français parlé).
- L'articulation doit être claire. Il faut que les paroles soient bien accentuées et intelligibles. Ainsi, l'extrait de la chanson doit illustrer un trait segmental (voyelles et consonnes les plus fréquentes) et un trait suprasegmental (le rythme).

Il serait juste de choisir des chansons dans lesquelles il y a des refrains et des répétitions qui favorise l'identification et la production des sons chez l'élève.<sup>136</sup> En effet, faire écouter la chanson plusieurs fois, inviter ses apprenants à chanter par groupes ou individuellement va permettre à l'enseignant de vérifier et d'évaluer leur niveau d'acquisition de l'articulation et de corriger éventuellement leurs erreurs mélodiques. Ainsi, il devrait amplifier ses propositions de jeux phonologiques afin que l'élève perçoive bien le positionnement des lèvres et les mouvements articulatoires.<sup>137</sup>

F, Pipolo confirme que « *tout ce qui est rythmé, musical, assonancé, rime est plus facilement écouté, retenu par les enfants* »<sup>138</sup>

Donc, c'est par le biais de la musique, plus particulièrement l'exploitation de la chanson en classe de FLE qu'il est possible de constituer des activités intéressantes et enrichissantes qui serviront à améliorer la prononciation de la langue étrangère et à dépasser ses difficultés chez les apprenants.

---

<sup>134</sup> Ibid., p.147

<sup>135</sup> Op. cit, Lauret, B, p.124

<sup>136</sup> Ibid.

<sup>137</sup> Op. cit, Aytakin, H, p.148

<sup>138</sup> Pipolo, F, *Construction de l'articulation et de la conscience phonologique par les comptines et les chansons*, p.26, disponible sur : [ww2.ac-poitiers.fr/dsden86-pedagogie/IMG/pdf/conscience\\_phonologique\\_et\\_articulation\\_FPdoc.pdf](http://ww2.ac-poitiers.fr/dsden86-pedagogie/IMG/pdf/conscience_phonologique_et_articulation_FPdoc.pdf). Consulté le : 10/04/2019

### ▪ Le jeu théâtral :

La pratique théâtrale sert à développer l'expression orale. Mais, elle favorise également l'apprentissage de la prononciation d'une langue étrangère.

En effet, l'utilisation des techniques vocales en théâtre permettent aux apprenants de contrôler leur articulation et de surmonter les erreurs de leur prononciation. Ces techniques insistent surtout sur l'échauffement des organes de la parole par des exercices de mobilité de la langue (exercices d'articulation) et par des exercices d'intonation. Elles portent également sur l'effort vocal, les mécanismes de respiration, l'expression du visage et les mouvements du corps (gestuelle, mime, langage corporel). En outre, l'intégration des techniques vocales théâtrales dans une classe de langue aide à réduire le stress qui résulte souvent de la prise de parole et augmente aussi la confiance en soi chez l'élève, car elle l'aide à produire clairement. Elles sont surtout amusantes.<sup>139</sup>

En somme, l'exploitation d'un extrait théâtral en classe constitue un travail indispensable sur la prononciation, de la part de l'enseignant. Il est important que celui-ci consacre du temps pour vérifier l'intensité et le débit, inviter ses apprenants aux repérages de groupes rythmiques, de suggérer des contours intonatifs et de surveiller la prononciation des mots inconnus.<sup>140</sup>

Pour conclure ce chapitre, et d'après ce que nous avons vu, nous pouvons dire que l'acquisition de la prononciation d'une langue étrangère nécessite un travail à part, incluant le segmental (voyelles et consonnes) et le suprasegmental (les éléments prosodiques) vue de leur importance dans la communication.

L'acquisition du système phonologique de la langue cible est influencé par différents facteurs, le premier facteur concerne l'âge d'acquisition, celui-ci joue un rôle important dans l'appropriation des sonorités de la langue étrangère, en effet, l'apprenant exposé très tôt à la langue cible, parviendra à acquérir la prononciation d'un natif qu'un adulte. La motivation et la surdité phonologique sont d'autres facteurs pouvant influencer son acquisition.

Par ailleurs, il est très essentiel de connaître l'origine de la difficulté en prononciation, pour savoir quand et comment procéder à la correction phonologique. Cette mission revient à l'enseignant qui doit détecter les lacunes articulatoires, à quoi elles sont dues, ce qu'il faut

---

<sup>139</sup> Ibid., p.12

<sup>140</sup> Ibid., p.125



proposer comme activités accompagnées de supports adaptés, pour y remédier. Cela fera l'objet du chapitre suivant.

# Chapitre II

*Analyse des difficultés de  
prononciation chez les apprenants de  
5<sup>ème</sup> AP*

*« L'expérience instruit plus sûrement que le conseil »*

André Gide

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> AP

---

Après avoir fini la partie théorique où nous avons défini les notions et les concepts liés à la prononciation, nous passerons au chapitre suivant qui sera la partie pratique où nous avons choisi une méthodologie qui nous permettra de collecter des données plus pertinentes et plus fiables tout au long de notre enquête. Une fois elles sont recueillies, nous passons à l'étape de l'analyse et l'interprétation des résultats dans le but d'assurer leur fiabilité et de pouvoir confirmer ou infirmer les hypothèses de notre recherche.

Nous avons effectué une enquête sur le terrain en réalisant d'abord des enregistrements accompagnés d'une grille d'observation, auprès des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire, dans le but de repérer leurs difficultés en prononciation, rencontrées lors de leur production orale, en ciblant deux niveaux : le niveau segmental et le niveau suprasegmental. Ensuite, nous passons à l'analyse du questionnaire, dans le but d'identifier et d'analyser les différentes difficultés articulatoires chez les apprenants, ainsi, de détecter l'origine de ces difficultés et de savoir si elles sont prises en charge et de quelle manière. Enfin, nous avons essayé d'analyser le programme de 5<sup>ème</sup> année primaire en ciblant les activités orales, dans le but de vérifier la place qu'occupe la prononciation dans l'enseignement de l'oral.

### 1. Outils méthodologiques :

Nous avons mené notre travail de recherche en se basant sur une démarche méthodologique bien définie, quantitative et qualitative afin de récolter les données nécessaires, cela est réalisé par le biais de trois outils d'investigation.

#### 1.1. Enregistrement sonore :

Nous avons effectué des enregistrements sonores d'une comptine récitée par les apprenants afin d'analyser leur articulation des sons. Cette comptine s'intitule « la cigale et la fourmi » de Jean de la Fontaine. Nous signalons que l'enregistrement est réalisé à l'aide d'un Smartphone parce que nous n'avons pas pu nous fournir d'un Magnétophone.

Notre échantillonnage comporte 09 enregistrements. Ce nombre est justifié par le fait que nous avons supprimé 03, à cause du bruit de fond qui nous empêche d'identifier l'articulation exacte des élèves.

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

---

### 1.2. Grille d'observation :

Nous avons proposé aux apprenants de lire à haute voix un texte dialogué adapté « la chèvre de Monsieur Seguin », en s'appuyant sur une grille d'observation<sup>1</sup> afin de vérifier leur maîtrise des éléments prosodiques tels que l'intonation. Ce choix du texte est justifié par le fait qu'il est riche de phrase interrogative, exclamative, et déclarative.

La grille ci-dessous comporte des critères qui nous permettent de repérer les problèmes de prononciation chez les apprenants, au niveau suprasegmental :

- a) **L'accentuation** : pour vérifier si les apprenants accentuent leur production et mettre en évidence les groupes de mots.
- b) **L'intonation** : pour vérifier si les apprenants marquent l'opposition entre les types de phrases, par la réalisation intonative (intonation montante pour la phrase interrogative, descendante pour la déclarative, montante pour l'exclamative).
- c) **le rythme** : Celui-ci va être vérifié par rapport aux critères suivants :
  - l'accentuation de la dernière syllabe de groupes rythmiques.
  - L'intonation adaptée à l'expression
  - Le débit correct de la parole

---

<sup>1</sup> Hamid, L et Djeballah, A, « *L'enseignement de la prononciation dans le module de l'oral* », niveau 1<sup>ère</sup> année universitaire. Université de Bejaia, 2016, p.69. Disponible sur : <http://www.univbejaia.dz/dspace/bitstream/handle/123456789/542/L%E2%80%99enseignement%20de%20la%20prononciation%20dans%20le%20module%20de%20l%E2%80%99oral.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, consulté le : 5 /10/2018

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

### Grille d'observation :

Activité : lecture oralisée		<i>Bon(ne)</i>	<i>Moyen(ne)</i>	<i>Mauvais(e)</i>
<i>Critères</i>				
<b><i>L'accentuation</i></b>	L'allongement de la dernière syllabe des groupes rythmiques (le choix de mots ou groupes de mots à mettre en évidence)			
<b><i>L'intonation</i></b>	Réalisation intonative (montée et descente) selon : -la phrase interrogative (montante↗) -la phrase déclarative (descendante↘) -la phrase exclamative (montante↗)			
<b><i>Le rythme adapté à la lecture</i></b>	Etablir des démarcations en groupe rythmique selon : -L'accent bien placé sur la syllabe finale de chaque groupe. -La hauteur (intonation). -Respect des pauses et des arrêts. Le débit : la vitesse de la parole : -Débit lent -Débit moyen -Débit rapide			

Le but de cette étude est d'analyser la prononciation réelle des apprenants, en mettant l'accent surtout sur le segmental, sans négliger le suprasegmental, afin de repérer leurs erreurs récurrentes. Lors du déroulement de ces deux activités (récitation de comptine et lecture du

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

---

texte), nous avons essayé d'assoir à coté de chaque apprenant qui se met à lire, afin que nous puissions mieux enregistrer et observer les sujets parlants lors de la lecture.

### 1.3. Questionnaire :

Nous avons élaboré un questionnaire destiné à vingt (20) enseignants de français de l'école primaire. Il est constitué de dix (10) questions, qui sont de type ouvert et fermé, sous forme de QCM. Ces questions visent les objectifs suivants :

- Déceler les difficultés de prononciation rencontrées chez les apprenants.
- Détecter les principales causes de ces difficultés.
- Vérifier si les enseignants prennent en charge les carences liées à la prononciation, ainsi la manière d'y procéder.

Nous avons réparti les questions en groupe, chaque groupe vise un objectif précis.

Nous avons présenté au début des informations relatives à chaque enseignant (le niveau d'étude, l'expérience)

- ✓ Les questions (1 - 4) nous ont permis de repérer les représentations que font les enseignants de la prononciation des apprenants, ainsi, de connaître le niveau de prononciation de ces derniers.
- ✓ Les questions (5 - 7) nous permettent de déceler les difficultés que les apprenants rencontrent au niveau de la prononciation et à quoi elles sont dues.
- ✓ En outre, pour avoir une idée sur les sons que les apprenants ont du mal à articuler correctement, on a posé la huitième question.
- ✓ Enfin, les questions (9 - 10) sont réservées aux propositions d'activités et de stratégies permettant de remédier les lacunes liées à la prononciation et d'améliorer son acquisition chez les apprenants.

Après avoir mis en œuvre l'enquête par questionnaire, il nous a été devenu possible de traiter, d'analyser et d'interpréter les résultats obtenus. Il est à signaler que c'est un questionnaire auquel les enseignants avaient répondu facilement, et à toute les questions, en d'autres termes, nous n'étions confronté à aucune difficulté lors de la collecte des données, au contraire l'enquête s'est déroulée comme nous l'avions souhaité.

Voici l'exemplaire du questionnaire que nous avons élaboré :

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> AP

### Questionnaire

Dans le cadre d'une recherche universitaire intitulée «*Les difficultés de la prononciation dans l'enseignement /apprentissage du FLE*» (Cas des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire). Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif est d'évaluer l'enseignement de la prononciation en classe de FLE. Nous vous invitons à bien vouloir répondre aux questions suivantes :

❖ Cochez la case convenable :

Diplôme obtenu: Licence  Master

Expérience d'enseignement : Moins de 10ans  Plus de 10ans

#### 1 -Que pensez-vous de la prononciation de vos apprenants ?

a) Bonne  b) Médiocre

#### 2 - Est-ce que vous corrigez les erreurs de prononciation ?

a) Toujours  b) Parfois  c) Jamais

Si toujours, de quelle manière ?

-En les corrigeant sur place  -En proposant des activités favorisant la prononciation

-Autre, précisez.....

#### 3 -Selon vous, une bonne prononciation orale :

- a) est nécessaire pour la compréhension du message   
b) reflète seulement le coté esthétique de la langue

#### 4 -Est-ce que vous prenez en considération la prononciation dans l'évaluation de l'oral ?

a) Oui  b) Non

Si oui, pourquoi ?.....  
.....

#### 5-Quels sont les origines des erreurs de prononciation rencontrées chez les apprenants ?

- a)-L'influence de la langue maternelle   
b)-L'influence d'une autre langue étrangère   
c)-La présence de certains sons en français et leur absence en arabe   
d)- Le milieu socioculturel de l'apprenant ne favorise pas cet apprentissage

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

---

- e)-Le manque d'effort de l'apprenant
- f)-Le manque de formation de l'enseignant
- g)-L'inadaptation des organes articulatoires de l'apprenant
- h)- Des situations psychologiques particulières de l'apprenant

**6-D'après vous, quelles sont les principales difficultés liées à la pratique de prononciation ?**

- a- La liaison  b- L'intonation
- c- Le rythme  d- L'enchaînement consonantique

Autres, précisez.....  
 .....

**7-Voici des confusions entre voyelles fréquentes chez les apprenants, choisissez celles que vous rencontrez souvent :**

- « u » prononcé « i »                       -« u » prononcé « ou »
- « é », « è » prononcé « i »                       -« e » prononcé « i »
- « e » prononcé « ou »                       - « i » prononcé « é »
- « o » prononcé « ou »

**8-Cochez devant les sons que vos apprenants éprouvent du mal à prononcer :**

Son		Son		son		Son		son	
[i]		[u] mou		[ã] blanc		[k]		[l] loup	
[ɛ] père		[o] zéro		[p]		[g]		[m]	
[a] mal		[ɔ] sort		[b]		[s]		[n]	
[y] vu		[ɑ] pâle		[t]		[z]		[j] bille	
[ø] peu		[ɛ̃] pain		[d]		[ʃ] chocolat		[w] ouate	
[ə] je		[œ̃] un		[f]		[ʒ] journal [		[ʏ] huile	
[œ] peur		[ɔ̃] bon		[v]		[ʁ] rousse			

**9-Quels types d'activités et de supports employez-vous pour travailler la prononciation avec vos apprenants ?**

- a) Exercice de production (imitation, répétition)
- b) Exercice de perception (identification, discrimination auditive)
- c) Lecture systématique



## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> AP

---

d) Support audio visuel

e) Support textuel, images

f) Activités corporelles

g) Les jeux de rôles

Autres, précisez.....  
.....

**10-Quelles sont d'après vous les stratégies efficaces pour améliorer le niveau de prononciation des apprenants ?**

a) Lecture à haute voix

b) Récitation des phrases et des textes (chanson, poème,...)

c) Ecoute (enregistrement, radio, émission télévisée, film français)

d) Parler avec des natifs

e) Entraînement à la maison

Autres, précisez.....

***Je vous remercie pour votre collaboration***

## **2. Déroulement de l'expérimentation :**

### **2.1. Description du corpus :**

#### **2.1.1. Présentation du lieu de l'enquête :**

L'établissement où nous avons mené notre enquête porte le nom de « AmouriKouider », implanté dans la commune d'Ouled Mimoun qui se situe à 30 km de la ville de Tlemcen. C'est une école qui a ouvert ses portes en 1997, elle scolarise actuellement (360) élèves de la 1<sup>ère</sup> à la 5<sup>ème</sup> AP, répartis en (12) classes. Elle emploie (16) enseignants, parmi eux (14) arabophones et (02) francophones.

La classe où nous avons effectué notre investigation représente l'une des deux classes de 5<sup>ème</sup> année primaire dans cette école. Elle comporte (31) élèves, de sexe différent (17) filles et (14) garçons, la tranche d'âge varie de 10 ans à 11 ans. Nous avons remarqué que cette classe de FLE se caractérise par une atmosphère favorable à l'apprentissage, car elle est bien décorée par des posters et des affiches sur les lesquelles se trouvent différents sons accompagnés avec des gestes, des mots et des travaux réalisés par les apprenants.

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> AP

Quant à l'enseignante de cette classe, elle est titulaire d'une licence en anglais mais cela ne l'empêche pas d'exercer sa profession durant 18 ans tant qu'enseignante de français ainsi qu'une formatrice, ce qui assure sa compétence pédagogique.

### 2.1.2. Présentation de l'échantillon :

Notre échantillon est composé de (16) apprenants, leur niveau est hétérogène. Avec l'aide de l'enseignante, nous avons choisi des éléments dont le niveau est bon et moyen. Sachons que dans un premier temps, nous avons sélectionné même ceux qui ont un niveau faible pour réaliser le test mais cela n'a pas marché ; en effet, nous avons rencontré des difficultés avec eux lors de l'enregistrement car ils prennent beaucoup de temps pour déchiffrer un mot et ils n'arrivent pas à avancer dans la lecture.

Nous avons choisi ces apprenants de 5<sup>ème</sup> AP, parce qu'ils sont en dernier stade de cette étape de scolarisation avant d'arriver au cycle moyen. A ce niveau, ces apprenants doivent posséder des connaissances de base du système phonologique et prosodique de la langue française.

## 3. Analyse et traitement de données :

### 3.1. Analyse et interprétation des données issues de l'enregistrement sonore :

Pour mettre en évidence de façon matérielle les résultats de l'analyse, nous nous sommes intéressés à l'identification et à la description des erreurs de prononciation chez les apprenants, au niveau segmental, produites durant leur récitation de la comptine.

Après avoir écouté les enregistrements, nous avons mis les tableaux ci-dessous où nous avons essayé de tracer d'un côté les mots de la comptine avec leur transcription correcte, et de l'autre côté nous l'avons accompagné par ceux qui sont mal prononcés par les apprenants.

#### Apprenant n°1 :

La transcription phonétique correcte du mot	La transcription phonétique du mot mal prononcé
Ayant [ɛjɑ̃]	[ajɑ̃]
fut [fy]	[fə]
grain [gʁɑ̃]	[gʁe]
faisiez [fɛzje]	[feze]

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

ne	[nə]	[ nu]
déplaise	[deplɛz]	[deplez]
chantiez	[ʃɑ̃tje]	[ʃɑ̃tje]
emprunteuse	[ɑ̃prɑ̃tœz]	[ɛmprɑ̃tõ]
foi	[fwa]	[fui]

### Apprenant n°2 :

La transcription phonétique correcte du mot		La transcription phonétique du mot mal prononcé	
Dépourvu	[depuʁvy]		[dəpruv]
Ou	[u]		[o]
Chez	[ʒe]		[ʒɛz]
Voisine	[vwazin]		[vwasin]
Priant	[prijɑ̃]		[pɾɛjɑ̃]
Fourmi	[fuʁmi]		[fɔʁme]
Que	[kə]		[ke]
Faisiez	[fəzje]		[fesje]
Vous	[vu]		[vy]
temps	[tɑ̃]		[tɑmp]
Cette	[sɛt]		[se]
Emprunteuse	[ɑ̃prɑ̃tœz]		[ɑ̃pɾɑ̃tœz]
Jour	[ʒuʁ]		[ʒɔʁ]
Venant	[vənɑ̃]		[vɔnõ]
Je	[ʒə]		[ʒe]
Déplaise	[deplɛz]		[depli]
Maintenant	[mɑ̃tənɑ̃]		[mɛ̃tɔnɑ̃]

### Apprenant n°3 :

La transcription phonétique correcte du mot		La transcription phonétique du mot mal prononcé	
Fourmi	[fuʁmi]		[fɔʁme]
Grain	[gʁɑ̃]		[gɾɛ]
Vous	[vu]		[və]
Dit	[di]		[de]
Déplaise	[deplɛz]		[deplɛs]
J'en	[ʒɑ̃]		[ʒɛn]

### Apprenant n°4 :

La transcription phonétique correcte du mot		La transcription phonétique du mot mal prononcé	
dépourvu	[depuʁvy]		[depoʁvnə]
bise	[biz]		[bis]

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

ou	[u]	[o]
fourmi	[fuɤmi]	[fɔɤmi]
moindre	[mwɛ̃dɤ]	[mwandɤ]
faisiez	[fɛzje]	[fezje]
emprunteuse	[ãpɤ̃tœz]	[ãpɤ̃ntœz]

### Apprenant n°5 :

La transcription phonétique correcte du mot		La transcription phonétique du mot mal prononcé	
ayant	[ɛjã]		[ajã]
ou	[u]		[o]
vermisseau	[vɛɤmiso]		[vɛɤmiso]
moindre	[mwɛ̃dɤ]		[mwandɤ]

### Apprenant n°6 :

La transcription phonétique correcte du mot		La transcription phonétique du mot mal prononcé	
fourmi	[fuɤmi]		[fɔɤme]
un	[ɛ̃]		[ɥn]
ou	[u]		[ə]
prêteuse	[pɤ̃tœz]		[pɤ̃tœz]
déplaise	[deplɛz]		[deplez]
aise	[ɛz]		[ezi]
dansez	[dãse]		[dãze]

### Apprenant n°7 :

La transcription phonétique correcte du mot		La transcription phonétique du mot mal prononcé	
ayant	[ɛjã]		[ajã]
trouva	[tɤuva]		[tɤuf]
dépourvu	[depuɤvy]		[debuɤvy]
Bise	[biz]		[piz]
venu	[vɛny]		[vɛne]
morceau	[mɔɤso]		[mɤɤso]
ou	[u]		[o]
vermisseau	[vɛɤmiso]		[vɛɤmiso]
vous	[vu]		[və]
son	[sɔ̃]		[ɔ̃s]
moindre	[mwɛ̃dɤ]		[mwandɤ]
défaut	[defo]		[defə]
faisiez	[fɛzje]		[fizje]
J'en	[ʒã]		[ʒə]
cette	[sɛt]		[kɛt]
emprunteuse	[ãpɤ̃tœz]		[ɛmpɤ̃ntœz]
je	[ʒə]		[ʒe]
déplaise	[deplɛz]		[deple]

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

### Apprenant n°8 :

La transcription phonétique correcte du mot	La transcription phonétique correcte du mot
tout [tu]	[tə]
se [sə]	[su]
fut [fy]	[fət]
ou [u]	[ə]
vermisseau [vɛʁmisɔ]	[fɛʁmisjõ]
chez [ʃe]	[ʃɛz]
fourmi [fuʁmi]	[fɔʁme]
subsister [sybziste]	[səbsist]
temps [tɑ̃]	[tɔmp]
chaud [ʃo]	[ʃəd]
dancez [dɑ̃se]	[dãze]
J'en [ʒɑ̃]	[ʒə]

### Apprenant n°9 :

La transcription phonétique correcte du mot	La transcription phonétique correcte du mot
tout [tu]	[tə]
dépourvu [depuʁvy]	[depɔʁvy]
de [də]	[du]
fourmi [fuʁmi]	[fɔʁmi]
intérêt [ɛ̃teʁe]	[inteʁe]
défaut [defo]	[defu]
Je [ʒə]	[ʒe]
dancez [dɑ̃se]	[dãsɛz]
maintenant [mɑ̃tənɑ̃]	[mɛntənã]

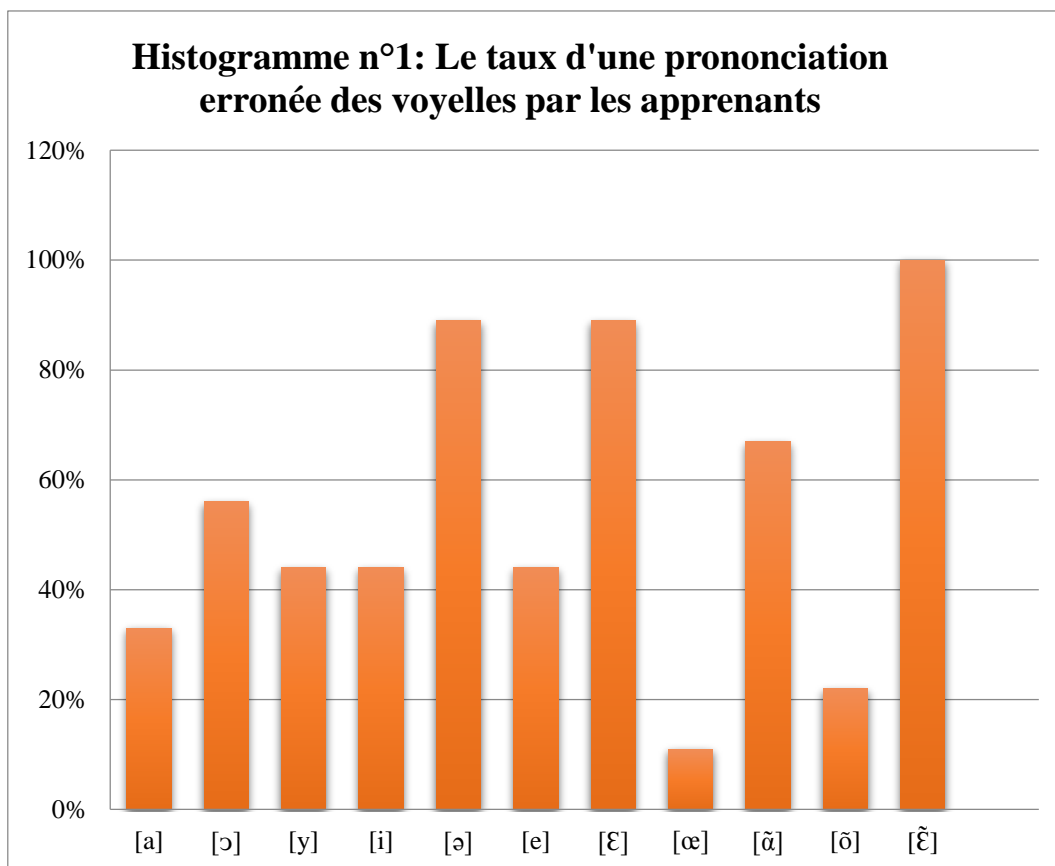
### 3.1.1. Interprétation des résultats de tableaux :

Après l'observation des tableaux de transcription phonétique, nous avons remarqué que certains apprenants éprouvent des difficultés dans l'articulation de certains phonèmes. On trouve que la majorité des erreurs articulatoires se résident au niveau de :

- **L'articulation des voyelles :**

L'analyse des résultats du test au niveau de la perception et la prononciation des voyelles est illustré dans l'histogramme n°1 ou nous avons schématisé le taux d'une prononciation erronée de chaque voyelle de la part des apprenants.

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP



D'après l'observation des tableaux et de la figure ci-dessus, nous remarquons que les apprenants indiquent une médiocre habileté d'identification et d'articulation des segments vocaliques. A titre d'exemple, nous citons :

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

Le taux d'une prononciation erronée de ce phonème est plus élevé chez les apprenants (89%). On trouve que la majorité des apprenants ont tendance à confondre la voyelle [u] postérieure, arrondie, fermée, orale avec la voyelle [ɔ] postérieure, arrondie, mi-ouverte et orale. Donc, le changement se fait au niveau de l'aperture. Comme par exemple : [fɔʌmi] au lieu de [fuʌmi].

- **Le cas de la voyelle [ə] :**

L'erreur qui touche également la majorité des apprenants (89%) concerne la voyelle [ə]. La plupart des apprenants ont du mal à prononcer le son [ə] antérieur, arrondi, moyen, oral. Il est souvent substitué par la voyelle [e] non arrondie, mi-fermée, et parfois par le son [u] postérieur, fermé. Donc l'altération se focalise au niveau de l'arrondissement, de lieu

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

---

d'articulation et de degré d'aperture. Par exemple : [ʒe] au lieu de [ʒə], [du] au lieu de [də].

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

La voyelle [i] non arrondie, antérieure, fermée, orale est mal prononcée par (44%) de nos apprenants. Ce son est remplacé très particulièrement par le son [e] qui est non arrondi, antérieur, mi-fermé et oral. La modification ici est au niveau de l'aperture, comme dans les mots « fourmi » et « dit » qui sont prononcés entant [fuʁme] et [de].

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

(44%) des apprenants trouvent ainsi des difficultés à articuler le son [y] antérieur, arrondi, fermé et oral. Celui-ci est remplacé très souvent par le son [ə], dont le changement se fait au niveau d'aperture. Par exemple : le mot « fut » est prononcé [fə].

- **Le cas de la voyelle nasale [ɑ̃] :**

(67%) des apprenants éprouvent du mal à prononcer la voyelle [ɑ̃] postérieure, non arrondie, nasale, ouverte. Ils la substituent par la voyelle [õ] nasale, postérieure, arrondie et mi-ouverte. Il ya donc deux changements : l'arrondissement et le degré d'aperture. Certains élèves prononcent la voyelle [ɑ̃] comme une voyelle dénasalisée, par exemple : le mot « chantiez » est prononcé [ʃantje] à la place de [ʃɑ̃tje].

- **Le cas de la voyelle [ɛ̃] :**

Ce phonème est mal prononcé par la majorité des apprenants. Le son [ɛ̃] antérieur, non arrondi, ouvert, nasal est dénasalisé par certains élèves, en le remplaçant par un autre son oral, tel que le mot « grain » qui est prononcé [gre]. D'autres sont arrivés à garder la nasalisation du son, mais ils n'ont pas pu atteindre le même degré d'aperture. On remarque que certains ont prononcé le [ɛ̃] en étant [ɑ̃] comme dans le mot « emprunteuse » qui est prononcé [ɑ̃pʁɑ̃tœz], notons ici que [ɑ̃] est plus ouverte que [ɛ̃].

- **L'articulation des consonnes :**

Au cours de notre analyse des mêmes tableaux de transcription, nous pouvons dire que ces apprenants n'ont pas éprouvé une grande difficulté dans l'identification et l'articulation des consonnes. Nous notons que leurs erreurs les plus fréquentes au niveau de segments consonantiques sont celles illustrés dans le tableau qui se suit :

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

Tableau n°06 illustrant les consonnes mal prononcées par les apprenants :

<b>Son</b>	[z]	[s]	[P]	[v]
<b>Articulation</b>	[s]	[z] [k]	[b]	[f]
<b>Nombre d'apprenants</b>	4	3	1	2

Nous remarquons que le nombre d'apprenants qui ont commis des erreurs dans la prononciation des consonnes est réduit par rapport à celui de la prononciation des voyelles. Prenons l'exemple du son [p] occlusif, labial, sourd qui est souvent prononcé [b] occlusif, bilabial, sonore. La confusion se réside aussi entre les sons [s] et [z] comme dans certains cas les mots « dansez », « bise » sont prononcés [dãze], [bis].

En somme, après cette analyse nous pouvons déduire au niveau segmental que les erreurs de prononciation s'explique par le fait que le système vocalique français possède 16 voyelles, dont trois sont nasales, contrairement au système vocalique arabe qui n'en possède que trois [a], [i],[u] et n'a aucune voyelle nasale.

En effet, le surplus du système vocalique français entraîne des confusions entre les voyelles. De ce fait, les apprenants rapprochent spontanément les voyelles non connues de la langue française de celles qu'ils connaissent déjà en arabe. Donc, l'absence de certains sons (consonnes et voyelles) dans leur système phonologique arabe, ainsi leur méconnaissance qu'en français un même son peut avoir plusieurs transcriptions graphiques, au même temps différentes graphies peuvent s'articuler de la même manière, tout cela explique les erreurs qui se manifestent dans la production des apprenants, et justifie leur mauvaise prononciation.

### 3.2. Analyse et interprétation des données issues de la grille d'observation :

Après avoir examiné les habiletés articulatoires des jeunes apprenants, au niveau segmental, nous avons élaboré une grille d'observation dans le but de vérifier leur maîtrise de la prononciation au niveau suprasegmental, compte tenu de l'intonation, l'accentuation, pause, débit, ainsi que le rythme qui est déterminé par ces derniers. Les résultats sont illustrés dans le tableau suivant :



## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

Tableau n°07 illustrant les attitudes des apprenants lors de la lecture :

Activité : <i>lecture oralisée</i>				
<i>Critères</i>		<i>Bon(ne)</i>	<i>Moyen(ne)</i>	<i>Mauvais(e)</i>
<b><i>L'accentuation</i></b>	L'allongement de la dernière syllabe des groupes rythmiques (le choix de mots ou groupes de mots à mettre en évidence)	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>
<b><i>L'intonation</i></b>	Réalisation intonative (montée et descente) selon :			
	-la phrase interrogative (montante↗)	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>
	-la phrase déclarative (descendante↘)	<b>4</b>	/	<b>2</b>
	-la phrase exclamative (montante↗)	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b><i>Le rythme adapté à la lecture</i></b>	Etablir des démarcations en groupe rythmique selon :			
	-L'accent bien placé sur la syllabe finale de chaque groupe.	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>
	-La hauteur (intonation).	<b>3</b>	/	<b>4</b>
	-Respect des pauses et des arrêts.	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
	Le débit : la vitesse de la parole :			
-Débit lent	/	/	<b>4</b>	
-Débit moyen	/	<b>2</b>	/	
-Débit rapide	<b>1</b>	/	/	

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

---

D'après ce tableau, nous constatons que les erreurs articulatoires au niveau suprasegmental sont présentes chez la majorité des apprenants, mais elles diffèrent d'un apprenant à un autre.

Nous remarquons que certains apprenants lisent avec un ton perturbé sans respecter les signes de ponctuation. Nous avons observé aussi des coupures et des hésitations et même des difficultés d'articuler certains sons. Ainsi, nous avons pu remarquer que les erreurs qui reviennent chez la plupart des élèves concernent l'intonation.

En effet, quatre(04) apprenants ont tendance à réaliser des intonations descendantes dans des énoncés où le ton doit être plus élevé, nous citons l'exemple suivant : **[mekɛskətyvø/mefǎlu↘ ///]**intonation descendante indiquant la finalité, à la place de **[mekɛskətyvø/mefǎlu↗ ///]**intonation montante au niveau de la syllabe [lu] indiquant la question. A l'inverse, parfois ils réalisent des intonations montantes, au lieu d'intonations descendantes, comme dans l'exemple suivant : **[kaɛɛlsǎnuje/]**indiquant la continuité, à la place de **[kaɛɛlsǎnuje///]**qui indique l'achèvement de l'énoncé.

Concernant le rythme, il ya trois(03) apprenants qui ne produisent pas de démarcations en groupe rythmique, c'est-à-dire ils réalisent peu d'accents (allongement de la dernière syllabe du groupe rythmique) et moins de pauses, par contre, il ya d'autres qui réalisent des pauses, parfois longues, qui marquent l'hésitation, et un débit lent (moins rapide). En outre, certains d'entre eux font des redondances et des retours en arrière, ils répètent une syllabe deux ou trois fois avant de prononcer un mot.

Nous remarquons aussi qu'une minorité des apprenants ont pu parvenir à bien prononcer, ils réalisent l'intonation qui correspond à chaque type de phrase, ils assurent des pauses, avec un débit moyen.

Enfin, nous avons constaté que les apprenants réalisaient, de façon générale, peu de démarcations en groupes rythmiques, c'est-à-dire, ils réalisaient moins d'accents, peu de pauses, ainsi que des intonations mal placées.

Après cette analyse au niveau suprasegmental, nous déduisons qu'une mauvaise intonation ou une intonation qui n'est pas dans son contexte pourrait aboutir à un changement de sens de ce qui est dit, ajoutant à cela, la non démarcation des groupes rythmiques, c'est-à-dire, la production des énoncés sans l'accentuation (allongement) de la syllabe finale de chaque groupe, sans la réalisation des pauses équilibrant cet énoncé, ainsi

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

---

sans la variation de hauteur de l'intonation, pourrait entraver la compréhension du message. Il est à signaler aussi que les pauses longues et répétitives ainsi qu'un débit lent, pourrait perdre le fil des idées du locuteur, et donnerait moins de chances à l'interlocuteur de saisir le sens.

En somme, cette étude nous permettra d'apporter des solutions en fonction des difficultés détectées, c'est-à-dire, il est très important de réfléchir à des activités traitant les faits segmentaux et suprasegmentaux.

### 3.3. Analyse et interprétation des données issues du questionnaire :

#### a) - Le niveau d'étude :

Diplôme obtenu	Licence	Master
Nombre d'enseignants	14	06

Selon les réponses collectées, nous constatons que la plupart des enseignants (70%) possèdent un diplôme de licence et seulement 30% d'entre eux ont le master.

Nous signalons qu'il ya une seule enseignante qu'elle a un diplôme de doctorat, et deux autres ont une licence en anglais.

#### b) - L'expérience :

Concernant leur expérience entant qu'enseignants de français, il est à remarquer que la majorité ont moins de 10 ans d'expérience, par contre, 15% d'entre eux ont plus de 10 ans d'expérience.

Les résultats obtenus indiquent que l'expérience des enseignants est suffisante pour assurer une bonne interaction avec les apprenants, et apercevoir leur niveau de prononciation.

#### Question n°01 : La prononciation des apprenants

Que pensez-vous de la prononciation de vos apprenants ?

Propositions	Nombre	Taux
Bonne	02	10%
Passable	17	85%
Médiocre	03	15%

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

Selon les statistiques, on peut remarquer que la majorité des enseignants confirment une prononciation passable des apprenants, donc ces derniers seraient capables de produire un message compréhensible, mais il reste quand même un travail d'amélioration pour qu'ils deviennent performants. Ainsi, on constate que 15% des enseignants ont avoué que le niveau de leurs élèves est médiocre, par contre, il ya seulement deux enseignants (10%) qui ont affirmé que leurs apprenants possèdent un bon niveau en prononciation.

### Question n°2 :

Est-ce que vous corrigez les erreurs de prononciation ?

Propositions	Nombre	Taux
Toujours	17	85%
Parfois	03	15%
Jamais	-	-

Si toujours, en quelle manière ?

Propositions	Réponses	Pourcentage
En les corrigeant sur place	16	80%
En proposant des activités favorisant la prononciation	08	40%
Autres	06	30%

Nous constatons que la majorité des enseignants, soit 17 enseignants sur 20 corrigent toujours les erreurs de prononciation de leurs apprenants que ce soit en proposant des activités qui favorisent la prononciation (40%) ou en les corrigeant sur place (80%) et seulement 03 enseignants sur 20 avouent qu'ils ne les corrigent pas souvent.

La plupart des enseignants corrigent toujours les erreurs de prononciation, cela leur permettrait de varier les activités d'oral en fonction des lacunes dont souffrent leurs apprenants. Par contre, la minorité ne les corrige pas souvent, il se pourrait que pour ces derniers, la prononciation n'est pas si importante (ils ferment les yeux sur les erreurs de prononciation commises par leurs élèves et passent à autre chose), ou elle représente un

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

domaine très difficile, et demande un travail rigoureux qui ne se limite pas à une simple correction.

### Question n°3 : L'importance d'une bonne prononciation

Selon vous, une bonne prononciation orale :

Propositions	Nombre	Taux
Est nécessaire pour la compréhension du message	20	100%
Reflète seulement le côté esthétique de la langue	-	-

Suite aux réponses, nous constatons que la totalité des enseignants sont conscients de l'importance de la prononciation, et de sa nécessité pour faciliter le processus de compréhension dans la communication. En d'autres termes, ils confirment qu'un message ne peut jamais être accessible avec une mauvaise prononciation.

### Question n°4 : La place de la prononciation dans l'évaluation de l'oral

Est-ce que vous prenez en considération la prononciation dans l'évaluation de l'oral ?

Propositions	Nombre	Taux
Oui	16	80%
Non	04	20%

Nous constatons à travers ces résultats que la majorité des enquêtés (80%) prend en considération la prononciation dans l'évaluation de l'oral, puisqu'elle assure la capacité de compréhension d'un message oral, ainsi, pour que les élèves prennent conscience de l'importance de la prononciation. Cela leur permet de fournir plus d'efforts et les encourage à la bonne maîtrise de la langue.

### Question n°5 : Les causes de la mauvaise prononciation

Quelles sont les origines des erreurs de prononciation rencontrées chez les apprenants ?

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

Propositions	Nombre	Pourcentage
L'influence de la prononciation de leur langue maternelle	13	65%
L'influence d'une langue étrangère	02	10%
La présence de certains sons en français et leur absence en arabe	11	55%
Le milieu socioculturel de l'apprenant ne favorise pas cet apprentissage	18	90%
Le manque d'effort de l'apprenant	07	35%
Le manque de formation de l'enseignant	08	40%
L'inadaptation des organes articulatoires	07	35%
Des situations psychologiques particulières de l'apprenant	05	25%

Selon les réponses des enseignants, nous constatons que l'origine de la prononciation défectueuse des apprenants est due à l'influence de leur langue maternelle (65%) et la présence de certains sons en français et leur absence en arabe (55%), mais la cause la plus importante renvoie principalement au milieu socioculturel de l'apprenant qui ne favorise pas l'apprentissage de la prononciation du FLE. En effet, le contexte socioculturel contribue à l'apprentissage de la langue étrangère en forçant le rapport qu'entretient l'apprenant avec cette langue à travers sa famille, son entourage et les médias, et en évitant de se limiter juste au contexte scolaire. En d'autres termes, Si le milieu et la famille permettent à l'apprenant de pratiquer la langue qu'il apprend en dehors du contexte scolaire il serait plus facile pour lui de se l'approprier.

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

Ensuite, viennent les autres facteurs : le manque de formation de l'enseignant (40%), le manque d'effort de l'apprenant ainsi que l'inadaptation de ses organes articulatoires (35%) et enfin, des situations psychologiques de celui-ci.

En effet, une minorité des enseignants (10%) choisissent l'influence d'une autre langue étrangère car c'est très rare où ils rencontrent ce cas chez leurs apprenants.

### Question n°6 : Les lacunes liées à la prononciation

D'après vous, quelles sont les difficultés liées à la pratique de prononciation ?

Propositions	Nombre	Taux
Liaison	12	60%
Intonation	11	55%
Rythme	05	25%
Enchaînement consonantique	12	60%
Autres	-	-

Le tableau ci-dessus nous donne les résultats suivants : Un grand nombre des enseignants soit (60%) renvoie ces lacunes à la liaison et l'enchaînement consonantique. D'autres enseignants les renvoient à l'intonation (55%) et le rythme (25%).

De ce fait, nous déduisons que les apprenants éprouvent des difficultés à l'articulation de certains sons ainsi qu'au niveau des traits prosodiques (le rythme, l'intonation, la liaison).

### Question n°7 : les erreurs de prononciation au niveau de voyelles

Quelles sont les confusions que font souvent les apprenants entre les voyelles ?

Propositions	Nombre	Taux
« u » prononcé « i »	10	50%
« é », « è » prononcé « i »	11	55%
« e » prononcé « ou »	03	15%
« o » prononcé « ou »	04	20%
« u » prononcé « ou »	10	50%
« e » prononcé « i »	03	15%
« i » prononcé « é »	13	65%

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

Nous constatons à travers ces résultats que la majorité des apprenants (65%) font des confusions entre la voyelle « i » et la voyelle « é », c'est-à-dire ils prononcent [e] au lieu de [i], à l'inverse, d'autres (55%) prononcent [i] à la place de [e], [ɛ]. En effet, ces erreurs sont dues à l'inconscience de l'apprenant de l'ouverture ou la fermeture de la cavité buccale lors la prononciation de [i],[e] et [ɛ]. Cela implique aux apprenants de fournir plus d'efforts et d'entraînements au niveau d'aperture.

### Question n°8 :

Les sons que les apprenants éprouvent du mal à prononcer :

Son	Nombre	Son	Nombre	Son	Nombre	Son	Nombre	Son	Nombre
[i]	07	[u] mou	07	[ã] blanc	08	[k]	01	[l] loup	03
[ɛ] père	11	[o] zéro	01	[p]	03	[g]	05	[m]	
[a] mal		[ɔ] sort		[b]	02	[s]	01	[n]	
[y] vu	08	[ɑ] pâle		[t]	01	[z]		[j] bille	09
[ø] peu	11	[ɛ̃] pain	06	[d]		[ʃ] chocolat	02	[w] ouate	05
[ə] je	03	[œ̃] un	07	[f]	03	[ʒ] journal [	01	[ɥ] huile	05
[œ] peur	12	[ɔ̃] bon	03	[v]	04	[ʁ] rousse			

D'après les réponses des enseignants, nous constatons que la majorité des apprenants rencontrent des difficultés dans la prononciation des voyelles surtout celles qui n'existent pas dans le système phonologique arabe comme les voyelles orales [œ] (60%), [ɛ] (55%), ainsi que les voyelles nasales [ã] (40%) et [œ̃] (35%). Concernant les consonnes [g], [v], [p], uneminorité d'enseignants s'accordent à affirmer que les apprenants ont du mal à les articuler car elles sont souvent prononcées [ʒ], [f], [b]. Il est à remarquer aussi que la semi-voyelle [j] est souvent prononcée incorrectement (45%).



## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

### Question n°9 :

Quels types d'activités et de supports employez-vous pour travailler la prononciation avec vos apprenants ?

Propositions	Nombre	Taux
Exercices de production (imitation, répétition)	16	80%
Exercices de perception (identification, discrimination auditive)	06	30%
Lecture systématique	17	85%
Supports audiovisuels	12	60%
Supports textuels, images	09	45%
Activités corporelles	05	25%
Les jeux de rôle	12	60%
Autres	-	-

D'après les résultats obtenus, la plupart des enseignants opte pour la lecture systématique (85%), les exercices de production (80%), les jeux de rôle ainsi que les supports audiovisuels (60%). Par contre, une minorité d'enseignants travaillent sur la prononciation avec les exercices de perception (30%) et les activités corporelles (25%), ainsi que les supports textuels, images (45%).

### Question n°10 :

Quelles sont d'après vous les stratégies efficaces pour améliorer le niveau de prononciation des apprenants ?

Propositions	Nombre	Taux
Lecture à haute voix	17	85%
Récitation des phrases et des textes (chansons, poèmes)	14	70%
Ecoute (enregistrement, radio, émission télévisé, film français)	13	65%

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5ème AP

Parler avec des natifs	07	35%
Entraînement à la maison	11	55%
Autres	01	05%

A la lumière de ce tableau, nous remarquons que la majorité des enseignants préfèrent la lecture à haute voix. Ainsi, 70% des enquêtés optent pour la récitation des poèmes et les chansons, certains choisissent la stratégie d'écoute et d'autres trouvent que l'entraînement à la maison est plus efficace (55%). Par contre, une minorité pense que le parler avec des natifs (35%) est une stratégie efficace pour améliorer le niveau de prononciation des apprenants, et seulement un enseignant sur 20 ajoute une autre proposition celle du tableau syllabique.

### 3.3.1. Interprétation des résultats :

Au terme de cette enquête et d'après les résultats recueillis, nous avons constaté que les enseignants de français considèrent la prononciation comme une compétence nécessaire et importante pour la compréhension du message. Tandis qu'une mauvaise prononciation peut entraver le sens de ce qui est dit.

Par ailleurs, nous avons constaté que les apprenants du cycle primaire rencontrent des difficultés de prononciation que ce soit au niveau segmental ou suprasegmental, cela est dû principalement au milieu socioculturel de l'apprenant qui ne favorise pas l'apprentissage de la prononciation du FLE, à l'influence de la prononciation de leur langue maternelle (l'arabe), ainsi que la présence de certains sons en français et leur absence en arabe.

En effet, selon les enseignants, la prononciation est prise en charge dans l'évaluation de l'oral. Cependant, les difficultés de prononciation persistent toujours dans le cycle primaire, cela nous amène à nous interroger sur quoi cela est dû, nous supposons que cela pourrait être par manque d'activités visant l'entraînement à la prononciation ou par l'insuffisance du temps consacré à cette pratique.

Nous concluons avec les propositions d'activités de remédiation aux difficultés de prononciation. En effet, la majorité des enseignants opte pour la lecture à haute voix. Celle-ci revient fréquemment dans leurs propositions, c'est l'activité la plus conseillée. Ajoutant à cela la récitation de poèmes et les chansons, les jeux de rôle qui favorisent le travail sur la

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> AP

---

musicalité de la langue (la prosodie), ainsi que les exercices d'écoute et de production. Toutes ces activités pourraient fournir les bases de l'acquisition d'une bonne prononciation.

### 4. La place de la prononciation dans le programme de 5<sup>ème</sup> année primaire :

Nous présentons dans cette partie la place accordée à la prononciation dans l'enseignement/ apprentissage de l'oral en analysant et vérifiant l'existence des activités qui favorisent le travail sur la prononciation dans le programme du cycle primaire, niveau 5<sup>ème</sup> année primaire.

Notons que c'est au terme de la 5<sup>ème</sup> année que l'élève sera capable de produire à partir d'un support oral ou visuel (texte, image) un énoncé oral ou écrit adapté à une situation de communication donnée<sup>2</sup>. En effet, le programme de français a pour objectif d'amener l'apprenant à produire un énoncé intelligible par le perfectionnement de la prononciation.<sup>3</sup>

Nous rappelons le profil d'entrée et de sortie de l'apprenant en 5<sup>ème</sup> AP :

#### ▪ Profil d'entrée :

L'apprenant doit être capable d'adopter une attitude d'écoute sélective afin d'identifier des supports sonores (comptine, historiette, conte, questionnaire) en s'appuyant sur les éléments prosodiques (pause, rythme, débit, accent, groupes de souffle) et sur le contenu. Ainsi, il est apte à produire des énoncés pour interroger et donner une consigne.

#### ▪ Profil de sortie :

L'apprenant doit être capable de prendre la parole de façon autonome ; de s'exprimer de manière compréhensible dans des séquences conversationnelles ; de produire un énoncé pour raconter, décrire, dialoguer ou informer ; de dire et mémoriser des textes poétiques en s'appuyant sur des éléments prosodiques.

Nous avons remarqué que l'oral occupe une place importante dans le programme de 5<sup>ème</sup> AP, vu que chaque séquence d'apprentissage débute par une séance de l'oral soit en réception ou en production.

En ce qui concerne les activités qui visent l'amélioration de la prononciation, nous remarquons qu'il s'agit d'une séance réservée à « la lecture entraînement », dont l'objectif est de rendre l'apprenant capable à lire et à écrire les sons. C'est une activité qui aide les

---

<sup>2</sup> Programme de Français de la 5<sup>ème</sup> année primaire, Direction de l'enseignement fondamentale, 2006, p. 04

<sup>3</sup> Ibid., p.05

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> AP

---

apprenants à renforcer leur articulation phonétique. Nous trouvons aussi une séance consacrée à « la récitation de chansons, de comptines ou de poèmes » afin que l'apprenant soit capable d'écouter et de mémoriser pour les dire et produire. Nous ajoutons une autre activité qui est appliquée à chaque fin d'une séquence, celle de « lecture plaisir », dans le but d'entraîner les apprenants à lire de manière expressive et à comprendre de longues histoires.

En effet, le programme propose aux enseignants d'exploiter avec leurs apprenants différents types de tâches orales au sein de la classe de FLE, parmi elles<sup>4</sup> :

- Dramatisation d'un texte (mimique, intonation, gestes)
- Récitation d'un poème
- Jeux de rôle à partir d'un thème donné
- Expression à partir d'un support audiovisuel
- Lecture expressive à haute voix, lecture dialoguée

Cependant, la majorité des enseignants du palier primaire avouent qu'ils n'arrivent pas à mettre en œuvre toute ces tâches en classe car le volume horaire consacré à leur réalisation est insuffisant, ce qui les empêcherait à atteindre les objectifs d'apprentissages souhaités.

Après cette analyse du programme et selon les déclarations des enseignants, nous constatons que la prononciation est enseignée de manière implicite voire indirecte. Autrement dit, l'entraînement à la prononciation se fait de façon occasionnelle, par exemple : travailler l'intonation lors le cours des types de phrases. En outre, nous pouvons dire qu'il n ya pas des séances réservées spécifiquement à l'entraînement sur la prononciation mais il ya des orientations vers des activités qui prennent le pas sur la pratique de prononciation , comme la réalisation des actes de parole dans des situations de communication adaptées , la récitation des chansons.

Donc, nous pouvons conclure, que le travail sur la prononciation n'est pas vraiment pris en considération dans le programme de 5<sup>ème</sup> AP, car nous avons constaté qu'il s'agit d'un manque de conditions fondamentales qui servent à favoriser l'acquisition de cette compétence, en ciblant surtout le facteur du temps qui paraît très limité ainsi que l'insuffisance des séances de lecture oralisé. Cela explique les difficultés de la

---

<sup>4</sup> Les plans annuels 3<sup>èmes</sup> palier (5<sup>ème</sup> année primaire), Inspection générale de la pédagogie, 2018

## Chapitre II : Analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> AP

---

prononciation rencontrées chez les apprenants, détectées lors l'analyse des enregistrements et de la grille d'observation.

Notre investigation sur le terrain nous a amené à mettre en évidence la nature des difficultés qu'éprouvent les apprenants en prononciation, celles qui résident au niveau segmental, c'est-à-dire ce qui concerne leur articulation des voyelles et consonnes, et au niveau suprasegmental qui renvoie aux éléments prosodiques. Ainsi, elle nous a apporté des réponses intéressantes aux origines de ces difficultés.

Notre expérimentation nous a permis aussi de faire un constat critique sur la part accordée à la prononciation dans le programme de 5<sup>ème</sup> année primaire. En effet, nous avons constaté qu'il n'y a pas de recommandation visant les activités de prononciation, ce qui fait que cette dernière occupe une place secondaire dans l'enseignement/apprentissage de l'oral.

Nous pensons qu'il serait utile que les enseignants accordent plus d'attention à la prononciation de leurs apprenants en faisant des séances supplémentaire afin de les entraîner à bien prononcer la langue française, par le biais des chansons , des lectures oralisées ou des jeux théâtrales. Cela peut aider les apprenants à se familiariser avec la prononciation du français, et par conséquent, améliorer leur performance à l'oral.

# Conclusion

Nous avons visé à travers cette recherche de vérifier la prise en charge de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral, à cause de son importance et du rôle qu'elle joue dans la communication voire l'apprentissage d'une langue étrangère en général, nous nous interrogeons sur la nature des difficultés de prononciation que rencontrent les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire, et sur leur prise en charge par les enseignants de français. Ainsi, au terme de ce travail, nous visons à détecter les principaux facteurs qui poussent les apprenants à commettre des erreurs articulatoires en FLE, et de montrer également les supports et les stratégies efficaces permettant la remédiation aux difficultés de prononciation chez les apprenants.

Notre enquête sur le terrain nous a permis d'aboutir à ces résultats :

Suite à l'analyse des enregistrements effectués auprès des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire, et d'après l'analyse de la grille d'observation ainsi que les questionnaires destinés aux enseignants de français, nous avons constaté que les apprenants éprouvent des difficultés de prononciation, au niveau segmental et précisément au niveau des voyelles orales : [u], [ə], [ɛ], [ɔ], [y], [i], en effet, ils confondent surtout entre les voyelles arrondies comme le cas de : [u] et [ə]. Aussi, ils ont des lacunes au niveau d'articulation des voyelles nasales : [ɛ̃] et [ɑ̃], et concernant les consonnes, ils accumulent des erreurs surtout au niveau de : [v], [z], [p]. Cela renvoie principalement à leur absence dans le système phonologique de leur langue maternelle (arabe). Autrement dit, l'interférence qui existe entre le système phonologique de la langue française et celui de la langue arabe est la source principale de ces carences de prononciation. Les apprenants éprouvent également des difficultés au niveau suprasegmental qui renvoie aux éléments prosodiques. En effet, nous avons constaté que ces derniers réalisaient moins d'accents (allongement de la dernière syllabe), sans la variation de hauteur de l'intonation ainsi que des pauses mal placées. Ce constat nous conduit à confirmer notre 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> hypothèse.

D'après l'analyse du programme conçu pour l'enseignement du français, du niveau 5<sup>ème</sup> année primaire, il s'est avéré qu'il n'y a pas vraiment des exercices et des activités orales suffisantes, qui suscitent l'entraînement sur la prononciation. En outre, celui-ci dispose de deux séances pour la lecture, une séance réservée à la production orale et une autre consacrée à la récitation de comptines ou chansons, pour une durée de 45mn. Cela affirme que la place qu'occupe la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral est secondaire. Et

suite à l'analyse du questionnaire, nous avons constaté que même si les enseignants enquêtés déclarent leur prise en charge de la prononciation de leurs élèves, généralement en les corrigeant sur place ou en proposant des activités, comme déclarent 16 enseignants sur 20, cependant, les autres déclarent qu'ils ne les corrigent pas souvent, cela justifie la continuité des erreurs articulatoires des apprenants jusqu'à l'arrivée à l'université. De là, nous confirmons partiellement notre 3<sup>ème</sup> hypothèse.

De plus, afin de remédier les difficultés de la prononciation des apprenants, nous avons proposé des activités de correction phonétique. En effet, la plupart des enseignants confirment que l'activité de la lecture à haute voix est la plus efficace, ce qui assure notre 4<sup>ème</sup> hypothèse.

L'analyse de notre étude nous a permis de confirmer nos hypothèses émises au départ, et répondre ainsi à notre problématique.

De ce fait, nous voyons d'abord qu'il faut remotiver les apprenants et les sensibiliser de l'importance de la prononciation dans l'apprentissage du FLE. Aussi, il nous semble intéressant de consacrer des séances spécifiques pour la correction phonétique et de mettre en pratique des supports authentiques ainsi que des activités orales ludiques et créatives qui favorisent l'entraînement sur la prononciation, comme les jeux théâtraux et les chansons.

Il s'agit d'un autre point qui nous semblait important et que nous n'avons pas réalisé, par manque de temps est celui d'organiser des séances d'observation, pour vérifier comment se déroulent les corrections de prononciation en classe, en vue d'apporter des éclaircissements précis, concernant les difficultés articulatoires qui persistent dans le cycle primaire.

Pour conclure, nous pouvons dire que ce modeste travail n'a ciblé qu'un seul point de la phonétique qui reste un domaine très vaste et qui pourrait ouvrir d'autres pistes de recherche comme par exemple : Comment contribuent le multimédia ou les supports informatiques à l'évaluation de la prononciation en classe de FLE ?



# Bibliographie

## **1. Ouvrages :**

**Detey S, Racine I, kawaquchi Y, Eychenne J,** *La prononciation du français Du natif A l'apprenant*, CLE International, Paris, 2016.

**Clauding G-D, Sylvie P,** *Comment enseigner l'oral à l'école primaire*, Hatier, France, 2004.

**Françoise A-D,** *Eléments de phonétique appliquée*, Armand Colin / Masson, Paris, 1996.

**Guimbretiere E,** *Phonétique e Enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994.

**Lauret B,** *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Hachette, Paris ,2007.

**Leon M,** *Exercices Systématiques de prononciation française*, Hachette, Pari, 2003.

**leon P,** *Phonétisme et prononciation du français*, Nathan, Paris, 1992.

**leon P,** *Phonétisme et prononciation du français*, 5ed. Armand Colin, Paris ,2007.

**Malmberg B,** *Manuel de phonétique générale*, éd. A. & J. Picard, Paris ,1974.

**Moirand S,** *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris. 1982.

**Kerbrat-Orecchioni C,** *La conversation*, éd. du Seuil (Memo Lettres sciences sociales), Paris ,1996.

**Riegel M, Pellat J-C, Rioul R,** *Grammaire méthodique du français*, Presse Universitaire de France, Paris, 2011.

## **2. Dictionnaires :**

**Cuq J-P,** *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003.

**Dubois J** et al, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, 2° éd. Larousse-bordas /HER ,1999.

**Dubois J** et al, *Dictionnaire de linguistique*, Larousse-bordas/VUE ,2002.

**Galisson R, Coste D,** *Dictionnaire de la didactique des langues*, Hachette, France, 1976.

*Dictionnaire Le Petit Larousse*, éd .Larousse, Paris, 2014.

*Dictionnaire Le Petit Robert*, éd. Le Robert, Paris, 1984.

### **3- Articles et revues :**

**Aytekin H**, *L'exploitation de la Chanson en Classe de Langue Etrangère*, 2011, en ligne sur : <http://pegem.net/dosyalar/dokumon/137982-20131010132110-makale-7.pdf> . Consulté le 22/03/2019

**Billières M**, *Phonétique et phonologie*, 2014, en ligne sur : <https://www.verbotonale-phonetique.com/phonetique-phonologie/phonetique-phonologie/>. Consulté le : 07/02/2019

**Bongaerts T**, *Effets de l'âge sur l'acquisition de la prononciation d'une langue seconde , acquisition et interaction en langue étrangère*, 2008, , disponible sur : <http://aile.revues.org/1153> . Consulté le 19/03/2019.

**Boureux M**, *Communication orale et prononciation : Améliorer la qualité de la communication orale par la méthode verbo-tonale de correction/intégration phonétique*, France MAG-Pearson Italia, 2016.

**Boureux M**, *Mieux percevoir pour mieux prononcer*, interculturel, université de le Salento, 2017.

**Chabanal D, Trivelatto E**, *Favoriser l'apprentissage de la phonétique du français pour une meilleure intégration des étudiants sinophones dans les formations universitaires* ,2009.

**Cuq J-P, Gruca I**, *Cours de didactique langue étrangère et seconde*, presse universitaire de Grenoble, 2005.

**Dufeu B**, *L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère*, organisation internationale de la francophonie, 2008, en ligne sur :

[http://francparleroif.org/images/stories/dossiers/phonetique\\_dufeu.htm](http://francparleroif.org/images/stories/dossiers/phonetique_dufeu.htm). Consulté: 02/11/2018

**Hirschfeld U**, *La phonétique-base de communication orale*, 2011, en ligne sur :

<http://docplayer.fr/13591922-Ursula-hischfeld-halle-la-phonetique-base-de-la-communication-orale.html> . Consulté le : 13/11/2018

**Laks B**, *Continu et discontinu : l'articulation phonétique/phonologie*, Cahiers de aposématique, Montpellier, 2004, en ligne sur: <http://proscematique.revues.org/2196> . Consulté le 17/11/18.

**Lauret B**, *La phonétique: en classe et hors classe*, ILPGA-Université Sorbonne Nouvelle Paris III, disponible sur : [www.rpkansai.com/bulletins/pdf/025/031\\_34\\_lauret.pdf](http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/025/031_34_lauret.pdf). Consulté le 5/03/19

**Makhlouf M, Legros D, Marin B**, *Influence de langue maternelle kabyle et arabe sur l'apprentissage de l'orthographe française*, repéré à :

[www.cahierspedagogiques.com/IMG/pdf/influence\\_langue\\_maternelle.pdf](http://www.cahierspedagogiques.com/IMG/pdf/influence_langue_maternelle.pdf). Consulté le : 14/03/2019

**Mijon P**, *FLE : français langue étrangère*, disponible sur :

<http://www.fle-philippemijon.com/philippe-mijon/>. Consulté le 14/12/2018

**Parizet M-L**, *Phonétique et cadre commun : propositions pour un cours de FLE*, In synergie Espagne n°1, en ligne sur :

<http://gerflint.fr/base/espagne/pparizet.pdf>. Consulté le 17/01/2019

**Pipolo F**, *Construction de l'articulation et de la conscience phonologique par les comptines et les chansons*, en ligne sur :

[http://ww2.acpoitiers.fr/dsden86pedagogie/IMG/pdf/conscience\\_phonologique\\_et%20articulation\\_FPdoc.pdf](http://ww2.acpoitiers.fr/dsden86pedagogie/IMG/pdf/conscience_phonologique_et%20articulation_FPdoc.pdf), Consulté le : 10/04/2019

**Wachs S**, *Tendances actuelles en enseignement de la prononciation du français, langue étrangère (FLE)*, revista de lenguas modernas, N°14, France, 2011.

**Solvieva E, Ienta A**, *Regard sur le rôle de phonétique dans le cours de français langue étrangère*, Université de Stat Din Moldova, langue étrangère, nr.4/ISSN1857-209X, 2007.

### **3. Thèses et mémoires :**

**Cherak R**, *Comment réussir à l'oral ? Vers l'appropriation d'une compétence discursive en FLE*. Cas des élèves de 3ème année secondaire. Université de Batna, 2008.

[http://theses.univbatna.dz/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=3479&tmpl=component&format=raw&Itemid=4](http://theses.univbatna.dz/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=3479&tmpl=component&format=raw&Itemid=4). Consulté le 16/01/19

**Hamid L, Djaballah A**, *L'enseignement de la prononciation dans le module de l'oral*, niveau 1<sup>ère</sup> année universitaire. Université de Bijaia, 2016.

<http://www.univbejaia.dz/dspace/bitstream/handle/123456789/542/L%E2%80%99enseignement%20de%20la%20prononciation%20dans%20le%20module%20de%20l%E2%80%99oral.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Consulté le : 5/10/2018

**Saouli H**, *La perception de « la voix professorale » agissante sur le processus d'enseignement/ apprentissage en classe de FLE*, cas des enseignants d'un lycée. Université de Biskra, 2015, en ligne sur :

<http://dspace.univbiskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/.../1/SAOULI%20Hadjer.pdf>.

Consulté le 28/05/19

### **4. Documents pédagogiques :**

Les plans annuels 3<sup>èmes</sup> palier (5<sup>ème</sup> année primaire), Inspection générale de la pédagogie, 2018.

Programme de Français de la 5<sup>ème</sup> année primaire, Direction de l'enseignement fondamentale, 2006.

## **5. Sitographie :**

<http://www.Larousse.fr/dictionnaires/Français/prononciation/64334>. Consulté le : 2/01/19

<http://www.podcast français facile.com/podcast/la-cigale-et-la-fourmi.html> .Consulté le : 5/01/19

<http://lyricstranslate.com/fr/la-cigale-et-la-fourmi-la-sigal-e-la-fourmi.html>.Consulté le : 5/01/19

<http://research.jyu.fi/phonfr/16.html> . Consulté le 14/02/19

<http://www.universalis.fr/encyclopédie/consonne-fricative> . Consulté le : 14/03/19

[http://www.ac-caem.fr/dsden50/circo/mortin/IMG/pdf/2.systeme\\_francais.pdf](http://www.ac-caem.fr/dsden50/circo/mortin/IMG/pdf/2.systeme_francais.pdf). Consulté le : 13/03/2019

<http://www.prémlangues.education.fr/sites/default/files/pi/systeme.pdf>.Consulté le 8/01/19

# Annexes

## Annexe 1 : Fiche pédagogique

### Lecture entraînement

Projet03, J'apprends à lire et à écrire un texte qui informe.

Séquence3, Je retrouve un processus de fabrication.

Acte de parole - Donner des informations, expliquer.

Durée , 45mn.

Activité , Lecture entraînement.

Thème , C'est dimanche « le son [o] ».

Compétence terminale visée , Lire et comprendre un texte (de 30 à 40 mots) et développer un comportement de lecteur autonome.

Composante de la compétence visée ,

- Lire de manière expressive.

Compétence Transversale ,

D'ordre intellectuel ,

- Analyser de l'information - Résumer de l'information.

D'ordre méthodologique ,

- Rechercher seul des informations dans des documents proposés pour résoudre le problème auquel il est confronté

- Exercer ses capacités de classement des documents et de catégorisation des informations.

D'ordre personnel ,

- Structurer sa personnalité.

Les valeurs ,

- Identité : L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité).

- Conscience nationale : Au-delà de l'étendue géographique du pays et la diversité de sa population, l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles...

Objectifs à atteindre , L'élève sera capable de ,

- Renforcer l'apprentissage des sons.

- Perfectionner les mécanismes de lecture.

- Respecter la ponctuation, les liaisons et les groupes de souffle.

- Adopter une bonne vitesse de lecture.

Matériel didactique, le tableau - l'ardoise- les cahiers de classe.

- Pré requis ,

- Faire un petit rappel sur les sons étudiés au tableau et au PLM ».

I. Moment de découverte (mise en contact avec un texte écrit).

-Mise en situation .

-Présenter le texte au tableau .

C'est dimanche, tôt dans la matinée... tous les élèves de l'école se rangent dans la cour. Avant d'aller en classe, ils saluent le drapeau au garde-à-vous. Les élèves chantent et le drapeau monte. Vert, blanc, rouge, il est beau notre drapeau. Il flotte au-dessus de notre école et partout en Algérie  
Tout à coup, une voiture arrive. Elle sort de la voie. Un clou a troué la roue.

- Faire observer le texte écrit.

-Lecture silencieuse du texte.

- Questions de compréhension globale .

-De qui parle ce texte ?

- Que font les élèves avant d'aller au classe ?

II. Moment d'observation méthodique (analyse du texte).

Première étape .

-Combien y'a-t-il de phrases dans ce texte ?

-Faire lire toutes les phrases.

-Demander aux apprenants de trouver le son le plus répété.

-Repérage du son en discrimination auditive et visuelle.

-Identifier le son du jour « demander aux apprenants de colorier les différentes graphies qui contiennent le son étudié ».

Activité 1 . Identification des réalisations graphiques dans les mots du texte.

-Lis le texte puis colorie en rouge les différentes réalisations graphiques du [o].

-Souligner tous les mots contenant ce son.

-Faire lire ces mots par quelques apprenants.

-Analyse du premier mot .

-Compter les lettres du mot.

-Compter les voyelles.

-Découper le mot en syllabes.

- Extraire du phonème.

- Ecrire le son au tableau en script et en cursive.

-Faire les mêmes démarches pour les autres mots.

Deuxième étape .

-Identification des liaisons (mettre un arc) ;

-Identification des lettres muettes (barre la lettre) ;

Activité 2 . Repérage des liaisons et des lettres muettes dans le texte.



- Barre d'un trait les lettres muettes et mets un arc pour marquer les liaisons.
- Chasse aux mots contenant le son du jour dans le texte proposé (soulignement) ;

Activité 3 : Classement des mots dans le tableau.

- Classe les mots repérés dans le tableau ci-dessous .

« O »			
o	ô	eau	au

- Enrichissement du tableau à travers d'autres mots dictés par les apprenants ;

Activité 4 . Complétion du tableau par d'autres mots.

Ajoute dans le tableau d'autres mots comportant les différentes graphies du [o]

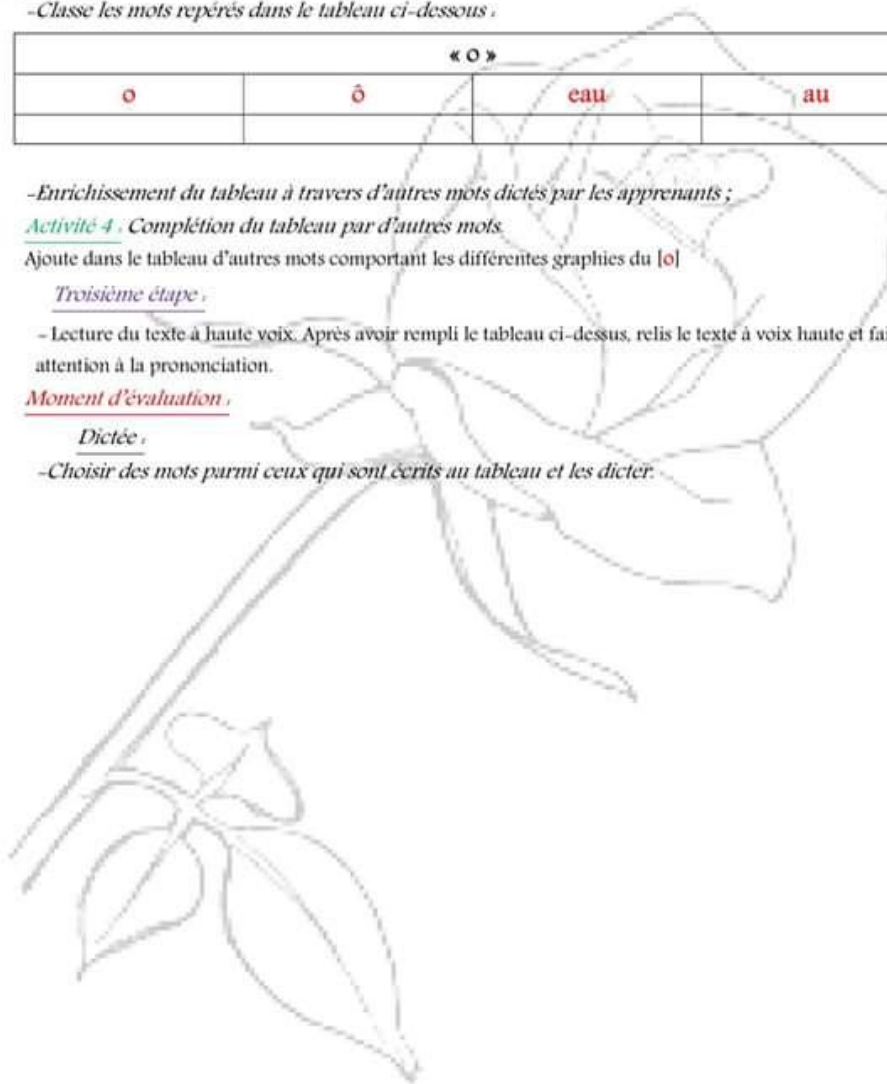
Troisième étape .

- Lecture du texte à haute voix. Après avoir rempli le tableau ci-dessus, relis le texte à voix haute et fais attention à la prononciation.

Moment d'évaluation .

Dictée .

- Choisir des mots parmi ceux qui sont écrits au tableau et les dicter.



## Annexe 2 : Séquence d'apprentissage

5<sup>ème</sup> A

**SEQUENCE D'APPRENTISSAGE n2 du projet n2**

Ecole : AMOURI Kouider Professeur : MORSLI Kheira  
 Intitulé : **Le fait parler les personnages d'un conte**  
 Objectif : **Donner des informations sur des évènements, des personnes**  
 Délai de réalisation : 10 heures 50 mn du 02/12/2018 au 19/12/2018

Séances/vacations	Activités	Durée	DOMAINES /activités	Objectifs opérationnels
Le 02/12/2018	1	45'	<b>ORAL/RECEPTION</b> Ecoute et compréhension. Développer les stratégies d'écoute et de compréhension.	L'apprenant sera capable d'écouter une histoire pour repérer les personnages qui parlent le temps et le lieu. Répondre aux consignes
	2	45'	<b>ORAL/PRODUCTION</b> Résumer, reformuler avec ses propres mots l'essentiel d'un message oral écouté. Réaliser des actes de paroles.	L'apprenant sera capable de produire oralement un dialogue d'un conte
Le 03/12/2018	3	45'	<b>Lecture/compréhension</b> Compréhension de l'écrit. Construire progressivement le sens d'un texte. Identifier les caractéristiques d'un	L'apprenant sera capable de lire et comprendre une histoire. Répondre aux questions <i>Blanche Neige</i>
	4	45'	<b>Ecrit/ RECEPTION/PRODUCTION</b> <b>Lecture entraînement</b>	L'apprenant sera capable de lire et écrire le son
Le 05/12/2018	5	45'	<b>LEXIQUE VOVABULAIRE.</b> Acquisition d'une ressource.	L'apprenant sera capable de : Identifier et employer les contraires
	6	45'	<b>Grammaire</b> Acquisition d'une ressource	L'apprenant sera capable de Identifier et employer les adjectifs épithètes
Le 09/12/2018	7	45'	<b>Conjugaison</b>	L'apprenant sera capable de conjuguer les verbes au passé composé employé avec l'auxiliaire avoir
	8	45'	<b>Orthographe</b>	L'apprenant sera capable de : Identifier et de former le féminin des adjectifs en « e » et « eux »
Le 10/12/2018	9	45'	<b>ECRIT PRODUCTION 1er jet</b> Mobilisation des ressources	L'apprenant sera capable de rédiger un dialogue dans un récit
	10	45'	<b>ECRIT RECEPTION</b> Chanson, comptine, poème, récitation	L'apprenant sera capable de : Ecouter et mémoriser une comptine pour la dire
Le 13/12/2018	11	45'	<b>ECRIT PRODUCTION 2<sup>ème</sup> jet</b> Auto correction, réécriture	L'apprenant sera capable de s'auto corriger et réécrire sa production écrite
	12	45'	<b>ECRIT/RECEPTION/ PRODUCTION STATION PROJET/TÂCHES</b> Réalisation partielle (une étape) du projet. Résolution de la situation problème élémentaire.	L'apprenant sera capable de rédiger un dialogue dans un récit. Utiliser des illustrations
Le 16/12/2018	13	45'	<b>Compte rendu</b>	L'apprenant sera capable de corriger collectivement puis individuellement les erreurs communes
	14	45'	<b>ECRIT RECEPTION</b> Lecture plaisir	L'apprenant sera capable de lire et comprendre un fragment d'une longue histoire

**Intégration/Evaluation 19/12/2018**

Evaluer individuellement les acquis de l'apprenant. Répondre à une consigne d'écriture

Le professeur Le chef d'établissement

Le 02/12/2018 /

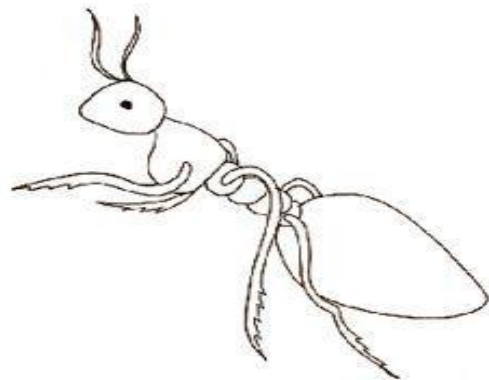
## Annexe 3 : La comptine de la cigale et la fourmi

Jean de La Fontaine

Livre premier Fable 1

### La cigale et la fourmi

La cigale, ayant chanté  
Tout l'été,  
Se trouva fort dépourvue  
Quand la bise fut venue :  
Pas un seul petit morceau  
De mouche ou de vermisseau.  
Elle alla crier famine  
Chez la fourmi sa voisine,  
La priant de lui prêter  
Quelque grain pour subsister  
Jusqu'à la saison nouvelle.  
"Je vous paierai, lui dit-elle,  
Avant l'Oût, foi d'animal,  
Intérêt et principal. "  
La fourmi n'est pas prêteuse :  
C'est là son moindre défaut.  
Que faisiez-vous au temps chaud ?  
Dit-elle à cette emprunteuse.  
- Nuit et jour à tout venant  
Je chantais, ne vous déplaie.  
- Vous chantiez ? j'en suis fort  
aise.  
Eh bien! dansez maintenant.



#### **Annexe 4 : Texte dialogué « la chèvre de Monsieur Seguin »**

##### ***La chèvre de Monsieur Seguin***

Il était une fois, une chèvre blanche qui s'appelle Blanquette vivait avec son maître Monsieur Seguin. Ah ! Quelle était jolie avec ses yeux doux ! Un beau jour, elle voulait le quitter pour aller à la montagne car elle s'ennuyait. En chemin, elle rencontra le loup.

- Ha ! Ha ! Voilà une chèvre perdue ! S'écrie le loup.

-Mais qu'est- ce que tu veux, méchant loup ? Ne t'approche pas, je vais te crever le ventre avec mes cornes.

-Oh ! Quel bon repas ! Je vais me régaler aujourd'hui ! Réplique le loup.

-Au secours ! Aimez-moi ! Crie la chèvre.

-Eloigne - toi de ma chèvre ! S'exclame Monsieur Seguin qui la suivait de loin avec son fusil.

Depuis ce jour, la petite chèvre ne quitte plus jamais son maître.

**D'après Alphonse Daudet, Les lettres de mon moulin**

#### **Annexe 5 : Questionnaire**



# Questionnaire

Dans le cadre d'une recherche universitaire intitulée « Les difficultés de la prononciation dans l'enseignement / apprentissage du FLE » (Cas des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire). Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif est d'évaluer l'enseignement de la prononciation en classe de FLE. Nous vous invitons à bien vouloir répondre aux questions suivantes :

❖ Cochez la case convenable :

Diplôme obtenu: Licence  Master   
Expérience d'enseignement : Moins de 10ans  Plus de 10ans

1 - Que pensez-vous de la prononciation de vos apprenants ?

a) Bonne  b) Passable  c) Médiocre

2 - Est-ce que vous corrigez les erreurs de prononciation ?

a) Toujours  b) Parfois  c) Jamais

Si toujours, de quelle manière ?

- En les corrigeant sur place  - En proposant des activités favorisant la prononciation

- Autre, précisez.....

3 - Selon vous, une bonne prononciation orale :

a) est nécessaire pour la compréhension du message   
b) reflète seulement le côté esthétique de la langue

4 - Est-ce que vous prenez en considération la prononciation dans l'évaluation de l'oral ?

a) Oui  b) Non

Si oui, pourquoi ? ..... pour que les apprenants prennent conscience de l'importance de la prononciation .....

5 - Quels sont les origines des erreurs de prononciation rencontrées chez les apprenants ?

- a) - L'influence de la langue maternelle   
b) - L'influence d'une autre langue étrangère   
c) - La présence de certains sons en français et leur absence en arabe   
d) - Le milieu socioculturel de l'apprenant ne favorise pas cet apprentissage   
e) - Le manque d'effort de l'apprenant



- f)-Le manque de formation de l'enseignant
- g)-L'inadaptation des organes articulatoires de l'apprenant
- h)- Des situations psychologiques particulières de l'apprenant

6-D'après vous, quelles sont les principales difficultés liées à la pratique de prononciation ?

- a- La liaison       b- L'intonation
- c- Le rythme       d- L'enchaînement consonantique

Autres, précisez.....

7-Voici des confusions entre voyelles fréquentes chez les apprenants, choisissez celles que vous rencontrez souvent :

- « u » prononcé « i »       -« u » prononcé « ou »
- « é », « è » prononcé « i »       -« e » prononcé « i »
- « e » prononcé « ou »       -« i » prononcé « é »
- « o » prononcé « ou »

8-Cochez devant les sons que vos apprenants éprouvent du mal à prononcer :

Son		son		son		Son		son
[i]		[u] mou		[ø] blanc		[k]		[l] loup
[ε] père		[o] zéro		[p]		[g]		[m]
[a] mal		[ɔ] sort		[b]		[s]		[n]
[y] vu	X	[ɑ] pâle		[t]	X	[z]		[j] bille
[ø] peu		[ē] pain	X	[d]		[ʃ] chocolat		[w] ouate
[ə] je		[œ] un		[f]		[ʒ] journal [		[u] huile
[œ] peur		[ɔ̃] bon		[v]	X	[ʁ] rousse		



9-Quels types d'activités et de supports employez-vous pour travailler la prononciation avec vos apprenants ?

- a) Exercice de production (imitation, répétition)
- b) Exercice de perception (identification, discrimination auditive)
- c) Lecture systématique
- d) Support audio visuel
- e) Support textuel, images
- f) Activités corporelles
- g) Les jeux de rôles

Autres, précisez.....

10-Quelles sont d'après vous les stratégies efficaces pour améliorer le niveau de prononciation des apprenants ?

- a) Lecture à haute voix
- b) Récitation des phrases et des textes (chanson, poème,...)
- c) Ecoute (enregistrement, radio, émission télévisée, film français)
- d) Parler avec des natifs
- e) Entraînement à la maison

Autres, précisez.....

Je vous remercie pour votre collaboration



# Questionnaire

Dans le cadre d'une recherche universitaire intitulée « Les difficultés de la prononciation dans l'enseignement / apprentissage du FLE » (Cas des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire). Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif est d'évaluer l'enseignement de la prononciation en classe de FLE. Nous vous invitons à bien vouloir répondre aux questions suivantes :

❖ Cochez la case convenable :

Diplôme obtenu : Licence  Master   
Expérience d'enseignement : Moins de 10ans  Plus de 10ans

1 - Que pensez-vous de la prononciation de vos apprenants ?

- a) Bonne  b) Passable  c) Médiocre

2 - Est-ce que vous corrigez les erreurs de prononciation ?

- a) Toujours  b) Parfois  c) Jamais

Si toujours, de quelle manière ?

- En les corrigeant sur place  - En proposant des activités favorisant la prononciation

- Autre, précisez. *Selon le son en difficulté, on fait un renforcement sans une séance supplémentaire.*

3 - Selon vous, une bonne prononciation orale :

- a) est nécessaire pour la compréhension du message   
b) reflète seulement le côté esthétique de la langue

4 - Est-ce que vous prenez en considération la prononciation dans l'évaluation de l'oral ?

- a) Oui  b) Non

Si oui, pourquoi ? *La prononciation correcte favorise la compréhension de message oral.*

5 - Quels sont les origines des erreurs de prononciation rencontrées chez les apprenants ?

- a) - L'influence de la langue maternelle   
b) - L'influence d'une autre langue étrangère   
c) - La présence de certains sons en français et leur absence en arabe   
d) - Le milieu socio-culturel de l'apprenant ne favorise pas cet apprentissage   
e) - Le manque d'effort de l'apprenant



- f) Le manque de formation de l'enseignant
- g) L'adaptation des organes articulatoires de l'apprenant
- h) Des situations psychologiques particulières de l'apprenant

6-D'après vous, quelles sont les principales difficultés liées à la pratique de prononciation ?

- a- La liaison
- b- L'intonation
- c- Le rythme
- d- L'enchaînement consonantique

Autres, précisez \_\_\_\_\_

7-Voici des confusions entre voyelles fréquentes chez les apprenants, choisissez celles que vous rencontrez souvent :

- « u » prononcé « i »
- « u » prononcé « ou »
- « é », « è » prononcé « i »
- « e » prononcé « i »
- « e » prononcé « ou »
- « i » prononcé « é »
- « o » prononcé « ou »

8-Cochez devant les sons que vos apprenants éprouvent du mal à prononcer :

Son		son		son		Son		son
[i]		[u] mou		[ɔ̃] blanc	X	[k]		[l] loup
[ɛ] père		[o] zéro		[p]		[g]		[m]
[a] mal		[ɔ] sort		[b]		[s]		[n]
[y] vu		[ɑ] pâle		[t]		[z]		[ʃ] bille
[ø] peu		[ɛ̃] pain	X	[d]		[ʃ] chocolat		[w] ouate
[ə] je		[œ̃] un		[f]		[ʒ] journal		[y] hulle
[œ̃] peur		[ɔ̃] bon		[v]		[ʁ] rousse		



9-Quels types d'activités et de supports employez-vous pour travailler la prononciation avec vos apprenants ?

- a) Exercice de production (imitation, répétition)
- b) Exercice de perception (identification, discrimination auditive)
- c) Lecture systématique
- d) Support audio visuel
- e) Support textuel, images
- f) Activités corporelles
- g) Les jeux de rôles

Autres, précisez .....

10-Quelles sont d'après vous les stratégies efficaces pour améliorer le niveau de prononciation des apprenants ?

- a) Lecture à haute voix
- b) Récitation des phrases et des textes (chanson, poème,...)
- c) Ecoute (enregistrement, radio, émission télévisée, film français)
- d) Parler avec des natifs
- e) Entraînement à la maison

Autres, précisez .....

*Je vous remercie pour votre collaboration*



# Questionnaire

Dans le cadre d'une recherche universitaire intitulée «Les difficultés de la prononciation dans l'enseignement /apprentissage du FLE » (Cas des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire). Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif est d'évaluer l'enseignement de la prononciation en classe de FLE. Nous vous invitons à bien vouloir répondre aux questions suivantes :

❖ Cochez la case convenable :

Diplôme obtenu: Licence  Master   
Expérience d'enseignement : Moins de 10ans  Plus de 10ans

1 - Que pensez-vous de la prononciation de vos apprenants ?

a) Bonne  b) Passable  c) Médiocre

2 - Est-ce que vous corrigez les erreurs de prononciation ?

a) Toujours  b) Parfois  c) Jamais

Si toujours, de quelle manière ?

-En les corrigeant sur place  -En proposant des activités favorisant la prononciation

-Autre, précisez.....

3 - Selon vous, une bonne prononciation orale :

a) est nécessaire pour la compréhension du message   
b) reflète seulement le côté esthétique de la langue

4 - Est-ce que vous prenez en considération la prononciation dans l'évaluation de l'oral ?

a) Oui  b) Non

Si oui, pourquoi ? ..... parce que ..... la prononciation facilite ..... la compréhension .....

5 - Quels sont les origines des erreurs de prononciation rencontrées chez les apprenants ?

- a) -L'influence de la langue maternelle   
b) -L'influence d'une autre langue étrangère   
c) -La présence de certains sons en français et leur absence en arabe   
d) - Le milieu socioculturel de l'apprenant ne favorise pas cet apprentissage   
e) -Le manque d'effort de l'apprenant



f)-Le manque de formation de l'enseignant

g)-L'inadaptation des organes articulatoires de l'apprenant

h)- Des situations psychologiques particulières de l'apprenant

6-D'après vous, quelles sont les principales difficultés liées à la pratique de prononciation ?

a- La liaison

b- L'intonation

c- Le rythme

d- L'enchaînement consonantique

Autres, précisez.....

7-Voici des confusions entre voyelles fréquentes chez les apprenants, choisissez celles que vous rencontrez souvent :

-« u » prononcé « i »

-« u » prononcé « ou »

-« é », « è » prononcé « i »

-« e » prononcé « i »

-« e » prononcé « ou »

-« i » prononcé « é »

-« o » prononcé « ou »

8-Cochez devant les sons que vos apprenants éprouvent du mal à prononcer :

Son		son		son		Son		son	
[i]	<input checked="" type="checkbox"/>	[u] mou		[ɑ̃] blanc		[k]		[l] loup	
[ɛ] père		[o] zéro	<input checked="" type="checkbox"/>	[p]		[g]		[m]	
[a] mal		[ɔ] sort		[b]		[s]		[n]	
[y] vu		[ɑ] pâle		[t]		[z]		[j] bille	<input checked="" type="checkbox"/>
[ø] peu		[ɛ̃] pain		[d]		[ʃ] chocolat		[w] ouate	
[ə] je		[œ] un		[f]		[ʒ] journal	<input checked="" type="checkbox"/>	[y] huile	
[œ] peur	<input checked="" type="checkbox"/>	[ɔ̃] bon		[v]		[ʁ] rousse	<input checked="" type="checkbox"/>		



9-Quels types d'activités et de supports employez-vous pour travailler la prononciation avec vos apprenants ?

- a) Exercice de production (imitation, répétition)
- b) Exercice de perception (identification, discrimination auditive)
- c) Lecture systématique
- d) Support audio visuel
- e) Support textuel, images
- f) Activités corporelles
- g) Les jeux de rôles

Autres, précisez.....

10-Quelles sont d'après vous les stratégies efficaces pour améliorer le niveau de prononciation des apprenants ?

- a) Lecture à haute voix
- b) Récitation des phrases et des textes (chanson, poème,...)
- c) Ecoute (enregistrement, radio, émission télévisée, film français)
- d) Parler avec des natifs
- e) Entraînement à la maison

Autres, précisez.....

*Je vous remercie pour votre collaboration*



# Questionnaire

Dans le cadre d'une recherche universitaire intitulée « Les difficultés de la prononciation dans l'enseignement / apprentissage du FLE » (Cas des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire), Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif est d'évaluer l'enseignement de la prononciation en classe de FLE. Nous vous invitons à bien vouloir répondre aux questions suivantes :

❖ Cochez la case convenable :

Diplôme obtenu: Licence  Master   
Expérience d'enseignement : Moins de 10ans  Plus de 10ans

1 - Que pensez-vous de la prononciation de vos apprenants ?

a) Bonne  b) Passable  c) Médiocre

2 - Est-ce que vous corrigez les erreurs de prononciation ?

a) Toujours  b) Parfois  c) Jamais

Si toujours, de quelle manière ?

- En les corrigeant sur place  - En proposant des activités favorisant la prononciation

- Autre, précisez.....

3 - Selon vous, une bonne prononciation orale :

a) est nécessaire pour la compréhension du message   
b) reflète seulement le côté esthétique de la langue

4 - Est-ce que vous prenez en considération la prononciation dans l'évaluation de l'oral ?

a) Oui  b) Non

Si oui, pourquoi ? ..... la compréhension de l'oral se focalise en premier lieu sur la prononciation.....

5 - Quels sont les origines des erreurs de prononciation rencontrées chez les apprenants ?

- a) - L'influence de la langue maternelle   
b) - L'influence d'une autre langue étrangère   
c) - La présence de certains sons en français et leur absence en arabe   
d) - Le milieu socioculturel de l'apprenant ne favorise pas cet apprentissage   
e) - Le manque d'effort de l'apprenant



- f)-Le manque de formation de l'enseignant
- g)-L'inadaptation des organes articulatoires de l'apprenant
- h)- Des situations psychologiques particulières de l'apprenant

6-D'après vous, quelles sont les principales difficultés liées à la pratique de prononciation ?

- a- La liaison       b- L'intonation
- c- Le rythme       d- L'enchaînement consonantique

Autres, précisez.....

7-Voici des confusions entre voyelles fréquentes chez les apprenants, choisissez celles que vous rencontrez souvent :

- « u » prononcé « i »       -« u » prononcé « ou »
- « é », « è » prononcé « i »       -« e » prononcé « i »
- « e » prononcé « ou »       -« i » prononcé « é »
- « o » prononcé « ou »

8-Cochez devant les sons que vos apprenants éprouvent du mal à prononcer :

Son		son		son		Son		son	
[i]		[u] mou	X	[ɑ] blanc		[k]		[l] loup	
[ɛ] père		[o] zéro		[p]	X	[g]		[m]	
[a] mal		[ɔ] sort		[b]		[s]		[n]	
[y] vu	X	[ɑ] pâle		[t]		[z]		[j] bille	X
[ø] peu		[ɛ̃] pain		[d]		[ʃ] chocolat		[w] ouate	
[ə] je		[œ̃] un		[f]		[ʒ] journal		[u] huile	
[œ] peur		[β] bon		[v]		[ʁ] rousse			



9- Quels types d'activités et de supports employez-vous pour travailler la prononciation avec vos apprenants ?

- a) Exercice de production (imitation, répétition)
- b) Exercice de perception (identification, discrimination auditive)
- c) Lecture systématique
- d) Support audio visuel
- e) Support textuel, images
- f) Activités corporelles
- g) Les jeux de rôles

Autres, précisez... dans le manuel adapté de 5<sup>ème</sup> AP, il y a une séance consacrée pour la lecture entraînement pour renforcer cet apprentissage des sons.  
10- Quelles sont d'après vous les stratégies efficaces pour améliorer le niveau de prononciation des apprenants ?

- a) Lecture à haute voix
- b) Récitation des phrases et des textes (chanson, poème,...)
- c) Ecoute (enregistrement, radio, émission télévisée, film français)
- d) Parler avec des natifs
- e) Entraînement à la maison

Autres, précisez... apprendre les sons à travers le tableau syllabique.

Je vous remercie pour votre collaboration





# Table des matières

<b>Introduction .....</b>	<b>06</b>
<b>Chapitre I : Paysage de la prononciation</b>	
1. La communication orale .....	10
1.1. Compréhension de l'oral .....	
1.2. Expression orale.....	13
2. La phonétique et la phonologie.....	14
2.1. La phonétique .....	14
2.1.1. La phonétique articulatoire.....	15
2.1.2. La phonétique acoustique.....	15
2.1.3. La phonétique auditive.....	15
2.2. La phonologie.....	15
2.3. Distinction entre phonétique et phonologie.....	16
2.4. La prosodie.....	17
2.4.1. L'accentuation.....	18
2.4.2. L'intonation.....	20
2.4.3. Le rythme.....	22
2.4.4. Les pauses.....	23
2.4.5. Le débit.....	23
3. La prononciation.....	24
4. L'importance de la prononciation dans apprentissage de FLE.....	25
5. Le système phonologique du français.....	27
5.1. Le système vocalique.....	27

5.1.1. L'opposition de localisation.....	28
5.1.2. L'opposition d'aperture.....	28
5.1.3. L'opposition de labialisation.....	28
5.1.4. L'opposition de nasalité.....	28
5.2. Le système consonantique.....	29
5.2.1. Les occlusives.....	29
5.2.2. Les fricatives.....	30
5.2.3. Les semi-consonnes.....	31
6. Le système phonologique de l'arabe.....	31
6.1. Le système consonantique.....	31
6.2. Le système vocalique.....	32
7. La différence entre les deux systèmes phonologiques (français/arabe).....	33
8. Les facteurs influençant l'acquisition de la prononciation du FLE.....	34
8.1. L'effet de l'âge.....	34
8.2. La surdité phonologique.....	35
8.3. La motivation.....	35
9. Le rôle de l'enseignant dans la maîtrise du système phonologique de la langue cible.....	37
10. Les principales méthodes de correction phonétique.....	39
10.1 La méthode articulatoire.....	39
10.2. L'audition de modèle.....	39
10.3. La méthode des oppositions phonologiques.....	40
10.4. La méthode verbo-tonale.....	40
10.5. The silent way.....	42
11. Les supports favorisant l'acquisition de la prononciation en classe de FLE.....	43

11.1. Les documents sonores.....	43
----------------------------------	----

## **Chapitre II : L'analyse des difficultés de prononciation chez les apprenants**

### **de 5<sup>ème</sup> AP**

1. Outils méthodologiques.....	48
1.1. Enregistrement sonore.....	48
1.2. Grille d'observation.....	49
1.3. Questionnaire.....	51
2. Déroulement de l'expérimentation.....	54
2.1. Description du corpus.....	54
2.1.1. Présentation du lieu de l'enquête.....	54
2.1.2. Présentation de l'échantillon.....	55
3. Analyse et traitement de données.....	55
3.1. Analyse et interprétation des données issues de l'enregistrement sonore.....	55
3.1.1. Interprétation des résultats de tableaux.....	58
3.2. Analyse et interprétation des données issues de la grille d'observation.....	61
3.3. Analyse et interprétation des données issues du questionnaire.....	64
3.3.1. Interprétation des résultats.....	71
4. La place de la prononciation dans le programme de 5 <sup>ème</sup> année primaire.....	71
<b>Conclusion.....</b>	<b>76</b>

### **Références bibliographiques**

### **Annexes**

## **Résumé :**

Le présent travail de recherche s'inscrit dans le champ de l'analyse des difficultés de prononciation en classe de FLE. Cette étude a pour objectif d'identifier les erreurs articulatoires les plus fréquentes chez les apprenants et de détecter les facteurs qui les empêchent de bien prononcer, ainsi, de montrer les stratégies efficaces que l'enseignant doit mettre en œuvre dans le but d'améliorer la prononciation de ses apprenants. L'analyse est réalisée grâce à une approche quantitative et qualitative, la description et l'interprétation des erreurs articulatoires chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire.

Cette recherche inscrite dans une perspective didactique vise à vérifier la prise en charge de la prononciation dans l'enseignement /apprentissage de l'oral, en classe de FLE.

**Mots clés :** Communication orale, prononciation du FLE, prosodie, motivation, lecture oralisée.

## **ملخص :**

هذا العمل البحثي يقع ضمن نطاق تحليل صعوبات النطق في قسم الفرنسية كلغة أجنبية. الغرض من هذه الدراسة هو التعرف على الأخطاء اللفظية الأكثر شيوعاً عند المتعلمين واكتشاف العوامل التي تمنعهم من النطق جيداً، كذلك إظهار الاستراتيجيات الفعالة التي ينبغي على المعلم تطبيقها من أجل تحسين نطق المتعلمين. يجري التحليل من خلال نهج كمي و نوعي، وصف وتفسير الأخطاء اللفظية عند المتعلمين في السنة الخامسة ابتدائي . شملت هذه الدراسة وجهة نظر تعليمية تهدف إلى التحقق من مكانة النطق في تعليم واكتساب اللفظ الشفهي، في قسم اللغة الفرنسية الأجنبية.

**الكلمات الرئيسية:** التواصل الشفوي، نطق اللغة الفرنسية الأجنبية، علم العروض، تحفيز، قراءة شفوية.

## **Abstract :**

This research is part of the analysis of speech difficulties in the french as a foreign language section. The purpose of this study is to identify the most common verbal errors in learners and to discover factors that prevent them from speaking well. The effective strategies that the teacher should apply to improve learner pronunciation are analyzed through quantitative and qualitative approaches, description and interpretation of verbal errors in learners in the fifth year of primary. This study included an educational perspective aimed at verifyin the position of prononciation in teaching and acquiring oral language in the French Foreign Language Department.

**Key words :** Verbal communication, pronunciation of French Foreign Language, prosody, motivation, oral reading.