

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université KASDI Merbeh Ouargla

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et Langue Françaises



**Mémoire fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme de MASTER
ACADEMIQUE**

Titre :

**Les problèmes de prononciation en classe du FLE :
cas des apprenants de 3^{ème} année primaire à l'école
de 19 Mars 1962 à Ouargla**

Présentée et soutenu par:

- CHERITI Aziza
- TELLI Amira

Directeur de mémoire :

Mme. Youcefi Saida

Président	M ^{ème} SENOUSSI Massika	Univ. K.M. Ouargla
Rapporteur	M ^{ème} YUCEFI Saida	Univ. K.M. Ouargla
Examineur	M ^{ème} . BENDJEDIA Imane	Univ. K.M. Ouargla

Année universitaire: 2020/2021

The background of the page is a vertical strip on the left side, featuring several black graduation caps (mortarboards) with gold tassels. The caps are scattered vertically, with some appearing to be in motion. The background is filled with a dense pattern of small, golden-yellow confetti and streamers, creating a celebratory and festive atmosphere. The overall color palette is white, black, and gold.

Dédicace

Je dédie ce travail

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

*A mes sœurs
A mes
amies*

A tous ceux qui ont été là pour moi...



Remerciement :

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

*Je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à ma
directrice de mémoire*

*Madame YUCEFI Saida. Je la remercie de
m'avoir encadré, aidé et conseillé.*

*J'adresse aussi mes remerciements aux membres
du jury qui ont accepté d'évaluer ce travail.*

Un grand merci

*à ma famille, ainsi à tous ceux qui m'ont soutenu
de près ou de loin.*

Sommaire

Dédicace	B
Remerciements	C
Sommaire	D
Introduction générale	1

Chapitre I : Le cadre théorique et conceptuel

1) Enseignement /Apprentissage du FLE	6
1-1-La compétence de l'écrit.....	6
1-2- La compétence de l'oral.....	7
2) L'importance de l'oral.....	7
3) Le rôle de la phonétique dans l'enseignement/apprentissage du FLE	8
3-1-La prononciation comme un élément fondamental dans l'enseignement/Apprentissage du FLE.....	8
3-2- Les méthodes de correction phonétique.....	11
3-2-1- La méthode articulatoire.....	11
3-2-2L'audition de modèle.....	11
3-2-3-La méthode verbo-tonale.....	11
3-2-4-La méthode des oppositions phonologiques.....	12
3-2-5-La méthode silencieuse.....	13
4) Le contexte de l'enseignement du FLE en Algérie.....	13
4-1-Le paysage plurilingue en Algérie	14
4-2-Le contact des langues et l'interférence	15
4-2-1- L'interférence phonique	15
5) Le système phonétique du français et de l'arabe	17

Chapitre II : Analyse du corpus

1) La présentation du corpus.....	24
2) Méthodologie de l'enquête.....	24
3) Le recensement général des erreurs commises.....	25
4) Le taux des erreurs commises par apprenant.....	27
5) Analyse du utilisations erronées.....	39

6) Questionnaire.....	43
6-1-L'interprétation et l'analyse de questionnaire	43
6-2-Interprétation des résultats	51
Conclusion générale	54
Bibliographie.....	56
Annexe.....	60
Résumé	

Introduction

Introduction

L'objectif principal de tout processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères consiste à inculquer à l'apprenant les compétences de communications que ce soit à l'oral ou bien à l'écrit.

En effet, la maîtrise de l'oral en FLE n'exige pas uniquement la disposition du sujet parlant d'un bagage lexical et grammatical. La perfection de la compétence de l'oral se manifeste également dans la prononciation correcte et l'articulation des sons de la langue cible (le FLE dans le cas de notre étude) d'une manière conforme à la norme.

D'après nos constatations tant qu'étudiant du FLE à l'université nous avons remarqué que les problèmes de prononciation peuvent apparaître même chez les adultes ou les moins jeunes. Cette anomalie peut être le résultat inévitable d'une situation d'enseignement/apprentissage qui n'a pas atteint ses objectifs. Donc nous nous sommes intéressés à étudier le cas le plus délicat dans la situation pédagogique de l'enseignement d'une langue quelconque (FLE). Le premier contact avec une langue étrangère peut dévoiler plusieurs problèmes de prononciation chez l'apprenant.

Notre travail intitulé « ... » s'inscrit dans le cadre didactique vu qu'il s'intéresse à l'enseignement/apprentissage du FLE. La prononciation joue un rôle très fondamental dans la circulation des messages et l'assurance d'une bonne entente entre les interlocuteurs. Une prononciation élimine tout mal entendu ou mauvaise interprétation du message.

Pour réussir, tout apprentissage doit fonder sur une base solide, et la maîtrise de la langue (le FLE dans notre cas) s'appuie sur la connaissance de ses règles grammaticales d'un côté et l'articulation correcte de ses phonèmes de l'autre côté. Apprendre langue c'est la maîtrise à l'écrit et à l'oral, car la négligence de l'un de ces derniers peut causer des lacunes chez l'apprenant. Pas mal de personnes relient la maîtrise de la langue au fait de connaître ses règles grammaticales. En réalité, la prononciation correcte des sons qui font la particularité d'une langue a toujours été l'indice d'une grande capacité et d'une bonne maîtrise de la langue. Donc et à partir de ce principe nous nous sommes penchés sur l'enseignement de l'oral et plus précisément sur la prononciation des apprenants et les difficultés qu'ils rencontrent au cours de l'acquisition du FLE. A fin de délimiter notre

Introduction

champs de recherche nous avons centré notre problématique sur les lacunes des apprenants donc nous avons soulevé les interrogations suivantes :

-Les apprenants de la 3^{ème} année primaire trouvent-ils des difficultés dans la prononciation des phonèmes français ?

-La langue maternelle a-t-elle un effet sur la production correcte des sons de la langue française ?

-Quels sont les procédés de correction adoptés par les enseignants du FLE pour aider les apprenants à réaliser une prononciation plus ou moins conforme à la norme.

Pour répondre aux questions constituant la problématique nous proposons les hypothèses suivantes.

-Les problèmes de prononciation chez les apprenants de la 3^{ème} année primaire freinent l'envie d'acquisition chez les deux partenaires de la situation d'enseignement/apprentissage du FLE.

-La différence des systèmes phonétiques de la langue maternelle et du français engendre des problèmes de prononciation.

Nous allons choisir le texte de « Mademoiselle Chahrazed », c'est un petit texte préparé par l'enseignante dans la fiche pédagogique comme un corpus pour l'étude sur le terrain, nous choisirons ce texte parce qu'il contient une bonne quantité de phonèmes qui posent le problème de l'interférence chez les élèves.

Notre méthode d'analyse sera descriptive, elle consistera à noter les erreurs produites par les apprenants lors de leur participation à lire un petit texte. Cette opération sera faite avec le savoir des apprenants que nous allons enregistrer leurs sons, analytiquement par la suite pour connaître l'origine des troubles et le comment d'une remédiation efficace. Alors, nous allons choisir « l'observation » comme type d'enquête, où on pourra faire des enregistrements pour quelques apprenants de classe de 3^{ème} A.P.

Notre démarche se présente en deux chapitres:

Introduction

Dans le premier chapitre de la partie théorique, Nous commencerons cette étude par l'enseignement/apprentissage du français, nous aborderons au premier lieu les concepts de base qui ont une relation directe avec notre étude comme l'écrit, l'oral et son importance, le rôle de la phonétique ,la prononciation, et son importance dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Puis, nous essayerons de présenter les méthodes de correction phonétique les plus connues et appliquées.

Au deuxième lieu, nous aborderons le contexte de l'enseignement du FLE en Algérie, de plus nous présenterons la plurilinguisme en Algérie, ensuite Le contexte des langues et l'interférence en précisant l'interférence phonique. Puis nous présenterons une étude comparative entre les systèmes phonologiques du français langue étrangère et de l'arabe langue maternelle.

Dans le deuxième chapitre qui est consisté à la pratique, d'abord, nous essayerons d'analyser les enregistrements sonores que nous avons effectué a part les apprenants, en suite nous analyserons ses recensements des erreurs des données issues de l'enregistrement sonore, de plus, nous analyserons les analyses commises et le résultat global.

Enfin, nous allons analyser les résultats d'un questionnaire destiné aux enseignants de cycle primaire afin de découvrir les difficultés de prononciation des apprenants et ses origines.

Chapitre I :

Cadre théorique et conceptuel

Dans ce chapitre intitulé «le cadre théorique et conceptuel » nous allons aborder notions théoriques en relation avec notre thème. Autrement dit, à cette étape, nous définissons les concepts fondamentaux tels que l'enseignement /apprentissage du FLE à ses deux codes niveaux l'écrit et l'oral ainsi que son importance, puis nous allons passer au rôle de la phonétique et de la prononciation et leurs importances dans l'enseignement /l'apprentissage du FLE. De plus, nous allons essayer d'exposer les méthodes de la correction phonétique. Enfin, nous présenterons les systèmes phoniques du français et de l'arabe afin de faire une brève comparaison après avoir exposé le paysage linguistique de l'Algérie dans lequel se cohabitent les deux langues et qui est à l'origine des interférences entre ces dernières.

1) Enseignement /Apprentissage du FLE:

Apprendre ou enseigner la langue française comme une langue étrangère aux non-francophones est une opération qui a plusieurs objectifs : culturels, professionnels, touristiques. Le besoin fondamental d'un apprenant d'une langue étrangère est de connaître la culture véhiculée par cette langue, et par un enseignant qui est un vecteur de connaissance est considéré sur le plan didactique, comme donneur de connaissances linguistiques et culturelles.

L'enseignant transmet son cours dans sa classe en suivant la réaction des apprenants pour leur offrir les informations nécessaires dans leur opération d'apprentissage. Afin d'élever leur niveau communicatif et cela permet de découvrir la personnalité à travers l'autre.

1-1- La compétence de l'écrit:

L'écrit c'est une activité difficile pour certains élèves, cette difficulté apparaît au niveau de la langue donc il faut que l'enseignant donne des nouvelles méthodes aux élèves pour se remémorer l'orthographe de certains mots, suivre les règles de la langue et bien employer pour être capable de produire des textes bien maîtrisés.

Il y'a plusieurs stratégies pour enseigner l'écrit, nous citons quelques-unes :

- Enseigner des stratégies pour chaque étape de la rédaction.
- Utiliser des exemples de bonne rédaction pour enseigner le style.

Dans ce chapitre intitulé «le cadre théorique et conceptuel » nous allons aborder notions théoriques en relation avec notre thème. Autrement dit, à cette étape, nous définissons les concepts fondamentaux tels que l'enseignement /apprentissage du FLE à ses deux codes niveaux

L'écrit et l'oral ainsi que son importance, puis nous allons passer au rôle de la phonétique et de la prononciation et leurs importances dans l'enseignement /l'apprentissage du FLE. De plus, nous allons essayer d'exposerons les méthodes de la correction phonétique. Enfin, nous présenterons les systèmes phoniques du français et de l'arabe afin de faire une brève comparaison après avoir exposé le paysage linguistique de l'Algérie dans lequel se cohabitent les deux langues et qui est à l'origine des interférences entre ces dernières.

1-2- La compétence de l'oral:

L'oral est la première compétence d'acquisition d'une langue étrangère. Mais comprendre n'est pas une simple activité de réception, comprendre la langue parlée présuppose la connaissance du système et de la structure phonétiques les règles linguistiques, sociales et culturelles de la communauté la communication nous ajoutons cela à ce facteur extralinguistique, comme les mimiques et les gestes, etc.

L'enseignant utilise l'oral dans sa tâche comme moyen de transmission des connaissances, il doit guider les apprenants dans un travail de crédits de connaissances, car il devrait également gérer des échanges verbaux considérer le mot, la voix et tout ce qui est transmis ou exprimé par la bouche et sur quoi l'écriture opposée.

2) L'importance de l'oral:

L'oral est une compétence qui vise à acquérir progressivement l'apprenant de stratégies de l'écoute avant et après de comprendre les déclarations orales. Il n'est pas question d'essayer de comprendre tous les étudiants qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. Le but est exactement inverse.

A l'école primaire doit être développée et évaluée en tant que moyen de communication pratique et utile dans le contexte scolaire et l'école supplémentaire, sans parler de la production orale est une pratique d'apprentissage de classe indispensable qui est importante.

L'oral chez un enfant primaire est un moyen d'exprimer son imagination. C'est également pour de nombreux étudiants une bonne collection de perception et d'apprentissage, les étudiants se souviennent d'une meilleure idée ou d'une idée qu'ils ont entendue. Au moment de l'apprentissage oral, l'étudiant a droit à une erreur d'outil d'enseignement, l'erreur orale permet à l'étudiant de reformuler sa parole jusqu'à ce que l'idéal soit seul et que la notion soit expressément exprimée, l'objectif est exprimé. Pour améliorer votre performance.

3) Le rôle de la phonétique dans l'enseignement/apprentissage du FLE :

Selon Jean-Pierre Cuq 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)* »¹ Donc, la phonétique s'intéresse à la production des sons, dont on trouve la transmission de ces derniers sous forme d'ondes sonores dans la phonétique articulatoire, autrement dit sur la dimension physiologique de la production des sons (la phonétique acoustique), sinon à leur réception (la phonétique auditive). Donc il doit tenir compte de la phonétique sinon nous ne pouvons pratiquer la langue, car l'enseignant doit suivre une répartition ministérielle des cours qui se consacre que quelques petites minutes pour la production orale, l'évaluation de la prononciation et la correction phonique des erreurs commises pour le dire autrement, la non-maîtrise de l'oral par les apprenants est le résultat inévitable de la réduction du volume horaire réservé à l'acquisition de cette compétence à travers ses différentes activités (lecture, récitation, jeux de rôle ...).

La maîtrise d'une langue quelconque, à l'oral comme à l'écrit, nécessite une première phase d'entraînement dans laquelle l'enseignant a un rôle primordial pour corriger et orienter l'apprenant à une production conforme à la norme, C'est à cette étape que nous pouvons remarquer l'importance de la phonétique dite corrective.

3-1- La prononciation comme un élément fondamental dans l'enseignement /Apprentissage du FLE :

La prononciation est la production des sons à travers les organes de l'appareil phonatoire.

Larousse définit la prononciation comme une manière propre à quelqu'un d'articuler, de rendre les sons du langage: Avoir une bonne prononciation².

Selon Jean-Pierre Cuq la prononciation est définie 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)* »³, 6 cela veut dire que la prononciation se base sur, l'articulation des

¹ Cuq, J-P, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003, p.194

²<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/prononciation/64334> , consulté le 10/04/2021

³ CUQ, Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du français, Jean Pencrea'h, Paris, 2003, p 205

formes sonores et sur l'écoute pour permettre à l'apprenant d'être capable de distinguer entre ces formes sonore.

La prononciation occupe une grande place dans l'enseignement des langues vivantes, non seulement pour des raisons pratiques mais aussi parce que la prononciation c'est la base d'une langue convenablement acquise. L'importance de la prononciation réside dans:

- La bonne prononciation qui nous conduit vers la transcription graphique judicaire, et cette dernière nous aide à éviter les fautes d'orthographe.
- La maîtrise de la prononciation renforce la confiance en soi et stimule la capacité d'expression.
- La bonne prononciation assure l'intégration entre les locuteurs et elle facilite le processus de compréhension.

Selon Ferdinand BUISSON « *La prononciation consiste à donner aux voyelles, aux consonnes ou aux syllabes l'articulation et l'intonation qui leur appartiennent dans la langue quel'on parle* »⁴

Son point de vue explique que la bonne prononciation est la synonyme de réussite du message oral. Bernard Dufeu⁵ résume l'importance de la prononciation dans le schéma suivant:

⁴Ferdinand BUISSON, Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire, institut français de l'éducation, l'édition électronique, 1911 ,P.D

⁵ Schéma est proposé par DUFEU Bernard dans l'importance de prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère, disponible sur: www.franc-parler.org , consulté le 11/05/2021

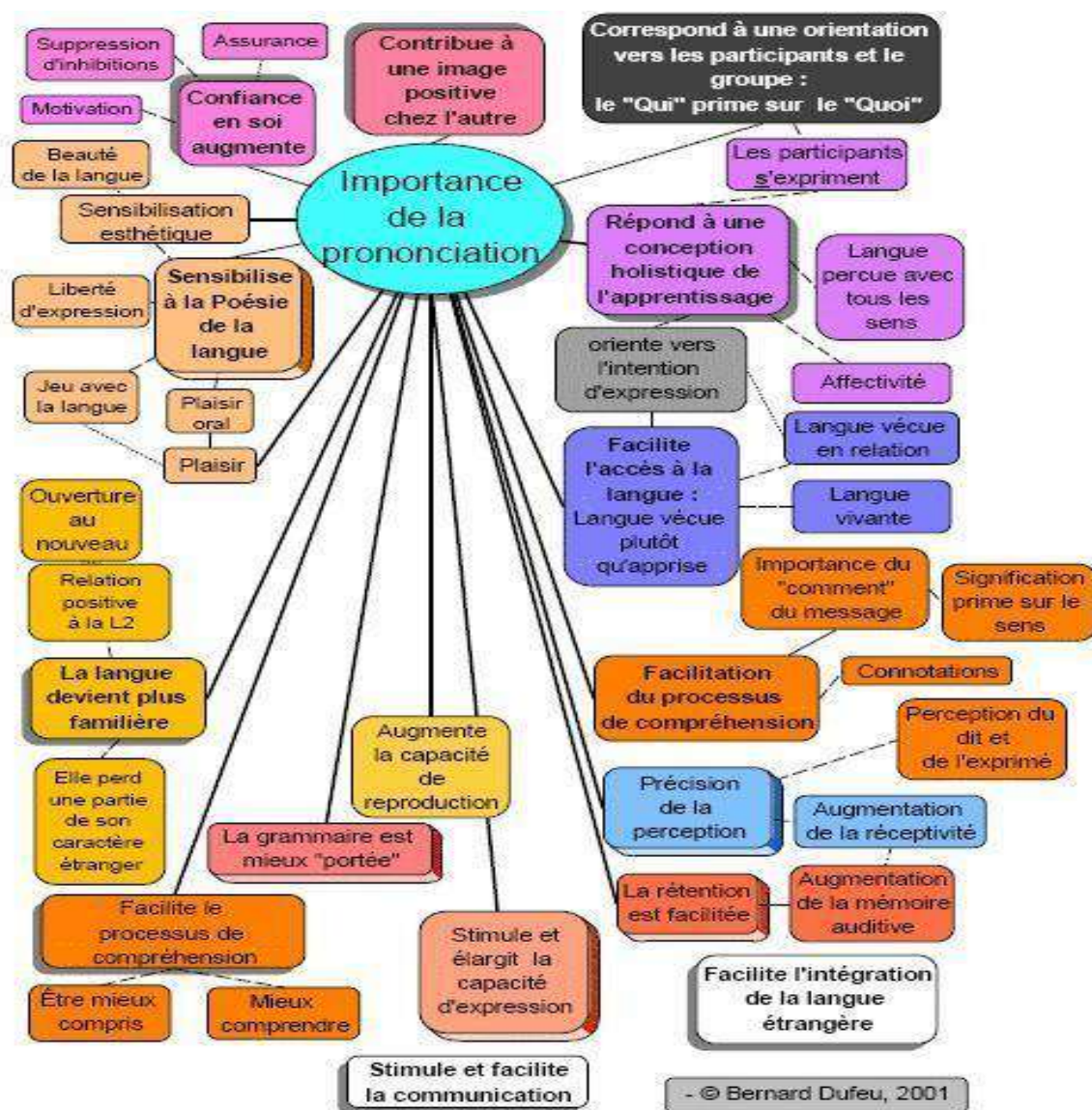


Figure 1: Bernard Dufeu résume dans un schéma l'importance de la prononciation

3-2- Les méthodes de correction phonétique:

Avant de présenter les méthodes de correction phonétique. Il est à noter que la phonétique corrective est un secteur de la phonétique appliquée. L'objectif de la phonétique corrective est d'étudier les moyens de correction de la prononciation. Elle s'intéresse précisément aux traitements destinés à corriger les troubles de la phonétique.

Plusieurs techniques et méthodes sont mise en place à fin d'améliorer et corriger les erreurs de la prononciation des apprenants. Ces méthodes permettent de résoudre les problèmes de prononciation.

3-2-1- La méthode articulatoire:

La méthode articulatoire est venue de la méthode traditionnelle, L'enseignant doit connaître le fonctionnement correct de l'appareil phonatoire ainsi les traits distinctifs de tous les sons de la langue française à l'objectif de visualiser aux apprenants. Dominique Abry et J Veldeman soulignent que cette méthode : «s'appuie sur un apprentissage intellectualisé qui essaie de mettre en place les mouvements nécessaires à une bonne articulation »⁶, donc il faut décrire les différents organes articulatoires et les modes par l'enseignant pour montrer aux apprenants la manière de réaliser une bonne articulation des phonèmes parce que c'est nécessaire.

- L'audition de modèle:

Elle tient ses origines de la tradition structurale, et ses exercices sont structurels et répétés le motif enregistré. Cette méthode se développe avec l'émergence du développement laboratoires de langues équipées de nouveaux matériels audio tels que les enregistrements sonore. L'audition de modèle permet à l'apprenants d'écouter sa propre prononciation et à être capable de faire une autocorrection car elle met l'accent sur l'écoute attentive de l'audition. En d'autres termes, écouter sa propre voix lui permettra de localiser et d'analyser plus facilement les erreurs. Les apprenants peuvent enfin juger leurs prononciations en comparant avec celles des locuteurs natifs. Il ne faut pas ignorer cette méthode lors de la promotion d'un travail personnel, ni la structure ni le ton, mais son inconvénient est qu'elle peut répéter des phrases hors contexte.

La méthode verbo-tonale:

Cette méthode se base essentiellement sur la perception des sons, alors que l'apprenant améliore sa compétence à reconnaître ses erreurs après l'autocorrection. Elle est fondée par Guberina partant de son expérience avec les mal entendants. Il introduit le principe de crible phonologique, selon lequel chaque individu est sourd au système phonologique d'une langue étrangère. Elle se fonde sur la rééducation de l'audition pour distinguer les oppositions de phonèmes nous pouvons avoir recours à l'intonation, au rythme, à la tension ou à la phonétique combinatoire.

⁶ ABRY.D et VELDEMAN. J, La phonétique audition, prononciation, correction. CLE international, Paris, Janvier 2007, p 52

Selon D, Chabanal et E, Trivelatto : cette méthode est basée sur un travail de reconditionnement de l'audition par différents procédés.

« Cette méthode [...] propose un travail d'écoute sans réflexion méta phonologique, 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 »⁷

Les principes de la méthode verbo-tonale ont synthétisé par P, Mijon comme suit :

- Cette technique consiste à rendre l'étudiant sensible au rythme, intonation, pause et phonèmes c'est-à-dire les caractéristiques du français oral.
- L'acquisition du système phonétique doit se faire d'une façon plus naturelle parce que propose le travail en cette technique est non intellectualisé de la phonétique.
- Le travail se fait en contexte, à partir de dialogues.
- Il doit engager le corps pour faciliter la parole.

3-2-4- La méthode des oppositions phonologiques:

Elle a adopté des principes de classifications des phonèmes de Bloomfield, Jakobson et Halle. Les phonèmes sont mémorisés par opposition de type binaire en les faisant répéter en paires minimales.

Cette méthode propose aux apprenants des exercices de correction phonétique au niveau d'opposition des sons (les paires minimales), ou un ensemble de mots qui ne diffèrent que par un seul son et ce changement entraîne un changement de sens, par exemple sur p/b/, t/d/, f/v/, u/ou/, etc. L'apprenant va identifier les phonèmes de la langue étrangère et créer la différence au niveau de leur prononciation. Cependant « l'absence d'intonation et la décontextualisation des paires présentées pour exercer l'oreille constituent les deux inconvénients de cette approche »⁸ donc

⁷ 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

⁸ Cuq, J-P et Gruca, I, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG, Paris, 2002, p.174

l'importance de la prosodie dans l'articulation est négligée dans cette méthode dans laquelle on s'intéresse à la production des sons isolés.

3-2-5- La méthode silencieuse:

La méthode silencieuse est une méthode d'enseignement générale. Elle se base sur L'enseignant ses pensées silencieuses dans la classe pendant le cour (d'où le nom). Autrement dit L'enseignant ne transmettra pas des connaissances, de modèles ou de réponses. Il a participé quand il pense que c'est nécessaire. Les interventions sont composées de mimiques, de gestes et des phrases court tels que⁹ : Dis le encore! /Plus long! / êtes-vous sûr? /Y a-t-il un problème? Par conséquent, les apprenants doivent se former et devenir autonomes.

Il s'agit d'un échange continu jusqu'à ce que la production soit correcte et suffisante. L'apprenant génère, l'enseignant donne une réaction (feed-back) en indiquant où il y'a une erreur, comment la corriger, mais ne propose pas le modèle de correction¹⁰.

Avec cette méthode, L'enseignant présente aux apprenants un système de couleurs car il utilise une couleur pour chaque son à fin d'apparaître les sons individuels et leurs combinaisons en mot (tableau Fidel). Grâce à un système de buchettes de différentes couleurs mises bout à bout¹¹, l'illustration du rythme et de l'intonation va être par un support visuel.

Maintenant l'apprenant peut distinguer les sons par leur couleur. On peut considérer la méthode silencieuse comme une méthode alternative, elle a été inventée pour l'appliquer avec des apprenants qui ne veulent pas adopter le modèle¹²

4) Le contexte de l'enseignement du FLE en Algérie :

L'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère est l'une des préoccupations majeures de la France. Dans le domaine de la formation scolaire, hormis le français qui est enseigné comme matière obligatoire en Algérie, aucune matière n'est enseignée en français aux niveaux élémentaire et secondaire.

⁹ 120 Lauret, B, Enseigner la prononciation du français : questions et outils, Hachette, Paris, 2007, p.119

¹⁰ Ibid

¹¹ Wachs, S, Tendances actuelles en enseignement de la prononciation du français, langue étrangère(FLE), revista de lenguas modernas, N°14, France, 2011, p.186

¹² Op.cit, lauret, B, p.120

Cependant, il est très rare de trouver un plan d'études dans l'enseignement supérieur. Les cours de français ne sont pas inclus. Il y a même des spécialistes qui sont enseignés uniquement en français tels est le cas de la médecine, la pharmacie, l'informatique, la biologie, etc. Donc la langue française maintenir sa réputation dans l'enseignement supérieur.

Après la dernière réforme du système éducatif, le français est devenu une matière obligatoire dans toutes les écoles à partir de la troisième année primaire.

Officiellement, le français est la première langue étrangère en Algérie vue qu'elle est introduite dans le système éducatif dès l'école primaire mais ceci ne sera fait que deux ans plus tard d'avoir enseigné aux apprenants l'arabe comme langue maternelle. Cependant, les autres langues n'interfèrent que dans le cycle secondaire.

-Le paysage plurilingue en Algérie :

L'Algérie a une situation géographique très importante et ça amène à la difficulté et la complexité de son environnement linguistique, ce pays a été marqué par différentes civilisations et cultures de l'Antiquité jusqu'à nos jours, (Romains, Byzantins, Grecs, Espagnols, Ottomans et Français...) Ces cultures et civilisations qui s'y sont réussies à influencer d'une certaine manière la culture et la langue en l'Algérie. Pour ces raisons, l'Algérie est considérée comme un pays plutôt plurilingue et non pas bilingue.

« Les langues européennes ont marqué de leur empreinte les parlers algériens, ce fut, notamment, le cas de l'espagnol dans l'ouest du pays (en raison de la présence d'une forte proportion de colons d'origine espagnole, de réfugiés de la guerre civile de 1936 ; de plus la ville d'Oran a été occupée par les Espagnols pendant trois siècles, puis l'italien à l'est du pays pour des raisons identitaires (présence de colons d'origine italienne et vieux contacts commerciaux le long de la côte orientale avec les ports italiens. Mais c'est le français (...) qui a acquis un statut particulier dans la société algérienne »¹³

¹³ Taleb-IBRAHIMI K., 2000, *L'Algérie : histoire, société et culture*, Alger, Editions Casbah, pp. 61-73

On peut citer l'arabe avec toutes ses variétés, elle se caractérise par la coexistence de plusieurs langues qui sont l'arabe dialectale qui est une langue parlée par la majorité de la population algérienne, à la côté de la langue maternelle les langues berbères dans leurs différentes variétés, autrement dit les variétés de l'amazigh (le kabyle, le chaoui, le mozabite, le tasahlit...). Ces dernières constituent dont l'intercompréhension entre leurs locuteurs est souvent difficile. En effet le mot amazigh a apparue, pour la première fois depuis l'indépendance dans la constitution algérienne enfin elle sera un symbole de l'identité algérienne « *Le 1er novembre 1954 aura été un des sommets de son destin, aboutissement d'une longue résistance aux agressions menées contre sa culture, ses valeurs et les composantes fondamentales de son identité que sont l'Islam, l'Arabité et l'Amazighité, le 1er novembre aura solidement ancré les luttes présentes dans le passé glorieux de la Nation* »¹⁴

Et la langue française qui fait également partie intégrante du paysage linguistique algérien. La langue française est la langue de l'ancien colonisateur, une colonisation qui a duré plus de 130 ans de sorte qu'il a presque complètement pénétré le système langagier algérien, c'est un de plusieurs facteurs qui ont un impacte considérable lesquels la communauté algérienne utilise la langue française.

4-2- Le contact des langues et l'interférence :

4-2-1- L'interférence: sens général:

Selon Bloomfield « *Lorsque nous parlons une langue ou un dialecte étranger, nous tendons à remplacer ses phonèmes par les phonèmes les plus voisins de notre propre langue ou dialecte. Souvent notre phonème et le phonème étranger se recouvrent en partie, aussi notre réalisation est alors correcte, mais la plupart du temps il ne fait pas partie de l'ensemble des sons étrangers. [...]* Cependant, si notre réalisation s'écarte trop loin du phonème étranger, et en particulier si elle se rapproche d'un autre phonème de la langue étrangère, nous ne serons pas compris [...] La confusion est plus sérieuse lorsque deux ou trois phonèmes étrangers ressemblent à l'un de nos phonèmes. [...] Nous reproduisons, dans de tels cas, plusieurs phonèmes étrangers par un seul de nos phonèmes »¹⁵

En didactique d'une langue seconde l'interférence « *désigne des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappréciée des*

¹⁴ Constitution de la République Algérienne Démocratique et Populaire 1996.P.04

¹⁵ BLOMMFIELD, L.(1970).Langage, traduction de J.Gazio, Paris, Payot

éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible »¹⁶ ce qui confirme le point de vue.

le Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage dit qu'il y a interférence «*quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible L2, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue L1 »¹⁷* ça veut dire que l'interférence se manifeste à des niveaux d'ordre phonologique, syntaxique et morphologique

De Hamers qui présente car il assure que l'interférence comme un manque de maîtrise du bilinguisme en langue seconde L2 «*L'interférence se manifeste surtout chez des locuteurs qui ont une connaissance limitée de la langue qu'ils utilisent »¹⁸*

Donc l'interférence se résume dans le fait de s'adopter aux normes de la langue A (généralement langue maternelle) lorsqu'on s'exprime en langue B (généralement langue étrangère)

Selon Mackey l'usage d'une langue étrangère subit incontestablement l'influence de la langue maternelle et de ses habitudes langagières : «*L'interférence est l'utilisation d'éléments d'une langue quand on parle ou on écrit une autre langue. C'est une caractéristique du discours et non du code. Elle varie qualitativement et quantitativement de bilingue à bilingue et de temps en temps, elle varie aussi chez un même individu. Cela peut aller de la variation stylistique presque imperceptible au mélange des langues absolument évident »¹⁹*

Enfin, nous pouvons dire que l'interférence est un phénomène entraîné par le contact entre les langues, quand on parle ou écrit dans une langue, tout simplement est l'emploi. Il existe des plans différents des interférences linguistiques lexical, sémantique, syntaxique, culturel et phonétique et c'est notre objectif d'étude.

¹⁶ HAMERS (J-F.) & Blanc (M.) (1983) , Bilinguisme et bilingualité, 2^{ème} édition, Bruxelles, Pierre Mardaga, p.452.

¹⁷ KANNAS, C. (1994), Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris, Larousse, p.252.

¹⁸ HAMERS & BLANC ,1983

¹⁹ MACKKEY W, Bilinguisme et contact de langages, Paris : Klincksieck, 1976, p414.

4-2-2-L'interférence phonique:

Lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue, l'apprenant est sourd à certains sons et phonèmes de la langue cible (langue étrangère). En effet, les sons et/ou phonèmes sont filtrés par un crible phonologique. Troubetzkoy explique ce phénomène qui s'appelle le tamis phonologique comme étant un système d'écoute contrôlé par le système phonologique de la langue maternelle. Ce dernier perturbe l'identification et l'articulation des sons dans une langue étrangère. Le tamis phonologique est une sorte de filtre.

Nous pouvons déterminer les facteurs de l'interférence phonétique:

L'absence des phonèmes dans une langue source par rapport à une autre langue cible. Selon Weinrich « *il y a d'autres différences phonologiques entre les langues et on ne peut les établir en se bornant à constater seulement l'absence de phonèmes équivalents. C'est pourquoi il faut tenir compte de statut des phonèmes dans chacune des langues en présence* »²⁰

Les interférences phonétiques se produisent chez les apprenants de langues étrangères quand ces derniers utilisent des phonèmes de la maternelle pour identifier des phonèmes de la langue cible (le français dans notre cas).

5) Le système phonétique du français Vs Le système phonétique de l'arabe:

Guimbretiere affirme 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* »²¹

Chaque langue a un propre système phonique D'une part, La langue arabe est une langue à consonantisme riche, elle comporte 29 consonnes notées par 28 lettres y compris la hamza. D'après Sibawayh²², les consonnes arabes sont divisées en dix-neuf voisées et dix sourdes. Et elle possède 03 voyelles à vocalisme pauvre. La langue arabe est très pauvre vis à vis le système vocalique qui ne compte que 3 phonèmes. En réalité, la maîtrise de l'alphabet arabe suffit pour

²⁰ WEINREICH.U, *languages in contact*. Gallimard, Paris, 1973. P123.

²¹ GUIMBRETIERE, E, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.17.

²² سيبويه، الكتاب، تزيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانكي، القاهرة، ط.3، 7666، ج 7 ص 43 15

s'exprimer et retranscrire correctement tout énoncé prononcé. D'autre part, le français est à vocalisme riche, car parmi les 26 lettres qui le comporte 20 consonnes et 6 voyelles. Le nombre de phonèmes vocaliques du français atteint les 16 sons vu qu'il y'a des voyelles qui ont plusieurs variétés tel est le cas de la lettre 'e' de plus aux voyelles nasales qui ne se manifestent pas dans l'alphabet de la langue française et qui naissent de la combinaison de certaines voyelles avec les consonnes 'n' et 'm'. Donc pouvons dire que la langue arabe est une langue à anticipation consonantique, alors que La langue française est une langue à anticipation vocalique.

Les contraintes phonétiques sont très fréquentes, notamment parce que le système des deux langues en contact, l'arabe et le français, sont très éloignées en phonologie. Chaque langue à un nombre de phonèmes qui composent son système phonétique.

Il y a toujours un écart entre ces systèmes vocaux. Si certaines consonnes existent dans les deux systèmes, les autres phonèmes consonantiques et notamment vocalique sont différents.

Prenons le cas de [b] et [p], ces deux consonnes sont des bilabiales et occlusives, lors de leur production, l'appareil vocal est complètement fermé. Elles ont encore les mêmes points communs d'articulation. La seule différence entre eux est que [b] est sonore, mais [p] est sourd. L'arabe ne connaît que le [b] bilabiale occlusive sonore et c'est ainsi que l'apprenant arabophone tombe dans le piège de l'interférence en prononçant [p] comme [b]. Cette situation erronée se reproduit avec les phonèmes labiodentales le [f] existant dans les deux langues et le [v] typiquement français de ce fait l'apprenant arabophone se retrouve encore une fois en phonème situation d'interférence. Le de la parole de l'apprenant le premier point. Les arabophones qui prononcent souvent [b] comme [p]. En plus, on distingue également Phonème [v]. Pour les consonnes labiodentales, le français s'oppose au sourd [f] et à un sonore [v], ce dernier ne fait pas partie du système de consonnes arabes, non que des lèvres et des dents sourdes [f]. Ainsi les apprenants qui parlent arabe en verront [f] et [v].

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

Tableau n°01: Le système consonantique du français²³

Tableau des consonnes de l'arabe

	Occlusives	Emphatiques	Fricatives	Nasales	Liquides	Glides (semi-voyelles)
Labiales	ب b		ف f	م m		و w
Interdentales		ظ	ذ ث			
Dentales	د d	ت ت	ص ط	ن n	ل l	ر r
Sifflantes		ص S	ز z			
Palatales	ج ج		ش ش			ي y
Vélaire	ك k		غ خ			
Uvulaire	ق q					
Pharyngales			ع ح			
Glottales	ء ء		ه h			

Tableau n°02: le système consonantique de la langue arabe²⁴

Cette différence dans le nombre de voyelles amène les apprenants à faire la fusion de sons appartenant à des langues étrangères et celui qui lui est familier, c'est-à-dire que le son existant déjà dans son répertoire phonique.

²³ <https://opsis.georgetown.domains/LaPageDeGuy/docs/phonetique/phon1453.htm> consulté le 07/05/2021

²⁴ Tableau des consonnes de l'arabe, disponible sur :

<http://www.prémlangues.education.fr/sites/default/files/pi/systeme.pdf> .Consulté le : 8/05/2021

Enfin, il est à noter que le lieu d'articulation pour la langue arabe est postérieur par contre la majorité des voyelles françaises sont antérieures.

Donc, dans le présent travail nous allons baser sur la différence entre les deux systèmes phonétiques ce qui fait la matière de notre étude sont les phonèmes (consonnes et voyelles) de la langue française qui n'existe pas en orale. Ce manque peut conduire l'apprenant à une confusion, ainsi qu'à commettre des erreurs.

Les deux tableaux nous montrent qu'il y'a un écart considérable entre les systèmes consonantiques des deux langues.

Si la langue arabe l'emporte au niveau des consonnes le français s'impose au niveau vocalique, car il compte 6 voyelles qui se multiplient pour atteindre le nombre de 16 phonèmes. La plupart des voyelles du français ont plusieurs variétés tel qu'il est le cas de la lettre (e) qui compte 5 variétés. Cependant, le système vocalique de l'arabe se dispose uniquement de 3 accents dite "harakat". Les voyelles de langue arabe ne sont pas des lettres, mais des petits signes qui se mettent en dessus ou en dessous de la consonne. Il est à noter que chacune de ces voyelles à 3 variétés (courte, allongée et la nunnation dite aussi "tanween"). Donc la totalité des phonèmes vocaliques de l'arabe atteint l'échelle de 9 sons.

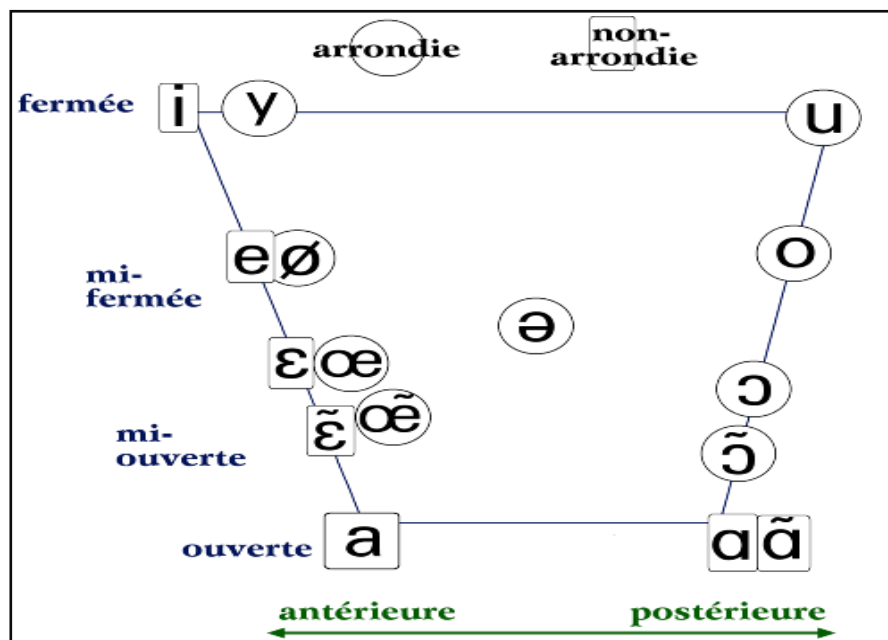


Schéma n°01: Trapèze illustre le système vocalique français²⁵

²⁵ <https://opsis.georgetown.domains/LaPageDeGuy/docs/phonetique/voyelles2.htm> consulté le: 14/05/2021

Le trapèze vocalique de la langue arabe est schématisé comme suit :

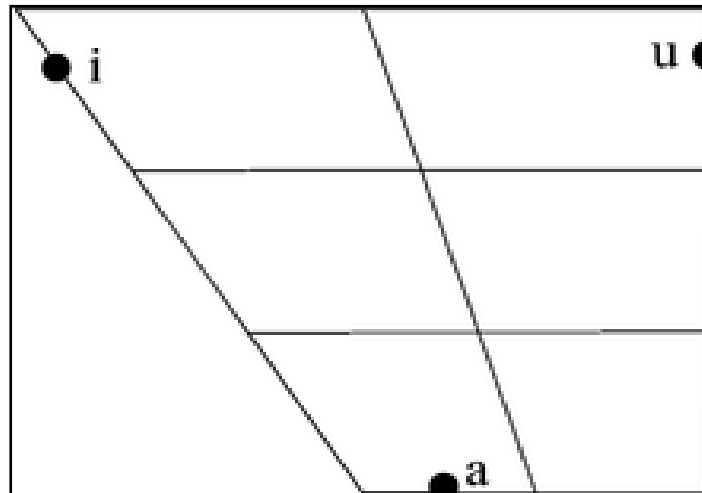


Schéma n°02: Le trapèze vocalique de la langue arabe²⁶

Les deux illustrations ci-dessus, qui est le trapèze, dont la première schéma englobons les voyelles du français et la deuxième le trapèze vocalique de l'arabe, indique le grand écart entre les systèmes vocalique des deux langues.

²⁶[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Arabic_vowels_\(Monophthongs\).png?uselang=fr](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Arabic_vowels_(Monophthongs).png?uselang=fr)
Consulté le : 14/05/2021

Chapitre II :

Analyse du corpus

Dans ce chapitre qui a une orientation essentiellement pratique nous tenterons de présenter la démarche méthodologique suivie afin de recueillir et de traiter les informations collectées par le biais de deux outils de vérification. Le premier est un enregistrement de la prononciation d'un échantillon d'élèves d'une classe de 3^{ème} année primaire à Ouargla. Le second est un questionnaire destiné aux enseignants de la langue française du même palier au sein de la région précitée. Ensuite nous procéderons à l'analyse des résultats obtenus issus de deux outils de vérifications. Nous aborderons cette étape pratique par la présentation du corpus, la présentation du corpus et de la méthodologie.

1) Présentation du corpus :

Dans notre recherche on a choisi un corpus, et on a opté une méthode analytique comme un instrument à fin de traiter les enregistrements audio des élèves, nous avons adopté un échantillon qui nous permette d'expliquer notre thème de recherche.

Notre enquête s'est déroulée à l'école primaire portant le nom de 19 mars 1962. Cette dernière se situe à la cité El-Nasr. Nous avons choisi 15 élèves de la 3^{ème} années primaire de l'ensemble de 35 élèves (dont 18 garçons et 17 filles).

Donc nous avons assistés à une séance de lecture afin de vérifier la prononciation des élèves et mettre le point sur l'influence de la langue arabe sur les productions des sons de la langue française, le choix de la 3^{ème} année primaire n'était pas arbitraire, car les élèves à ce niveau seront en contact pour la première fois avec le français. Donc l'enseignant veille à acquérir aux élèves les éléments basiques de la langue entre autre la prononciation correcte de ses phonèmes.

2) Méthodologie de l'enquête :

Notre méthode d'analyse était descriptive, au début, car elle consistait à noter les erreurs produites par les apprenants lors de leurs participations à la lecture d'un petit texte, qui se compose de 4 phrases et c'est pendant cette phase que nous avons pu faire des enregistrements des différentes lectures des élèves. Nous avons attaqué la phase analytique à fin de connaître l'origine des troubles et la solution de trouver une remédiation efficace.

Chapitre II Analyse du corpus

Alors, nous allons choisir « l'observation » comme type d'enquête, où on pourra faire des enregistrements pour quelques apprenants de la classe de la 3^{ème} A.P comme première étape et l'analyse pour mettre la main sur ce trouble et ses causes et essayer par la suite le traiter.

Pendant notre étude pour réaliser un travail de terrain, nous nous sommes basés sur en premier lieu, nous avons demandé aux élèves de lire à haute voix un texte écrit qui s'intitule «Mademoiselle Chahrazed», préparé par leur enseignante, e, deuxième lieu, nous avons distribué un questionnaire destiné à 3 enseignantes du même établissement qui travaillent au sein. Puis, nous avons passé à la transcription phonétique du corpus et nous avons élaboré un tableau qui décrit les erreurs de l'interférence phonétique produites à travers la lecture personnelle de chaque apprenant, puis par l'interprétation des résultats obtenus à la fois de l'analyse du corpus et du questionnaire.

3) Le recensement général des erreurs commises :

Tableau n°3: Le recensement général des erreurs commises

La transcription phonétique correctement des mots	La transcription phonétique des mots erronés
Bonjour [bõʒuʁ]	[bãʒuʁ], [bonʒuʁ]
M'appelle [mapɛl]	[mapal]
Un [œ]	[yn]
Elève [elɛv]	[elɛf], [eliv]
Au [o]	[c]
Primaire [pʁimɛʁ]	[pʁimar]
Dans [dã]	[də], [dan], [dc]
Mademoiselle [madmwazɛl]	[madmwasel]
Chahrazed [ʃahrazɛd]	//
C'est [sɛ]	[se]
Maitresses [mɛtʁɛs]	[matʁɛz], [mitʁɛz]
Très [tʁɛ]	[tʁe]
Gentille [ʒãti]	[ʒãtil]
Mais [mɛ]	[ma], [mi], [me]
Peu [pø]	[pc], [bø], [bc]
Elle [ɛl]	[il]
Aime [ɛm]	[am], [ami]
Sauvage [sovaʒ]	[sofaʒ], [savaʒ]
Promène [pʁõmɛn]	[pʁõmin]
Voiture [vwatyʁ]	[fwatyʁ], [fwatɪʁ], [vwatɪʁ]

Peut [pø]	[pc], [bæt]
Bus [bys]	[bas], [bcs], [bis]

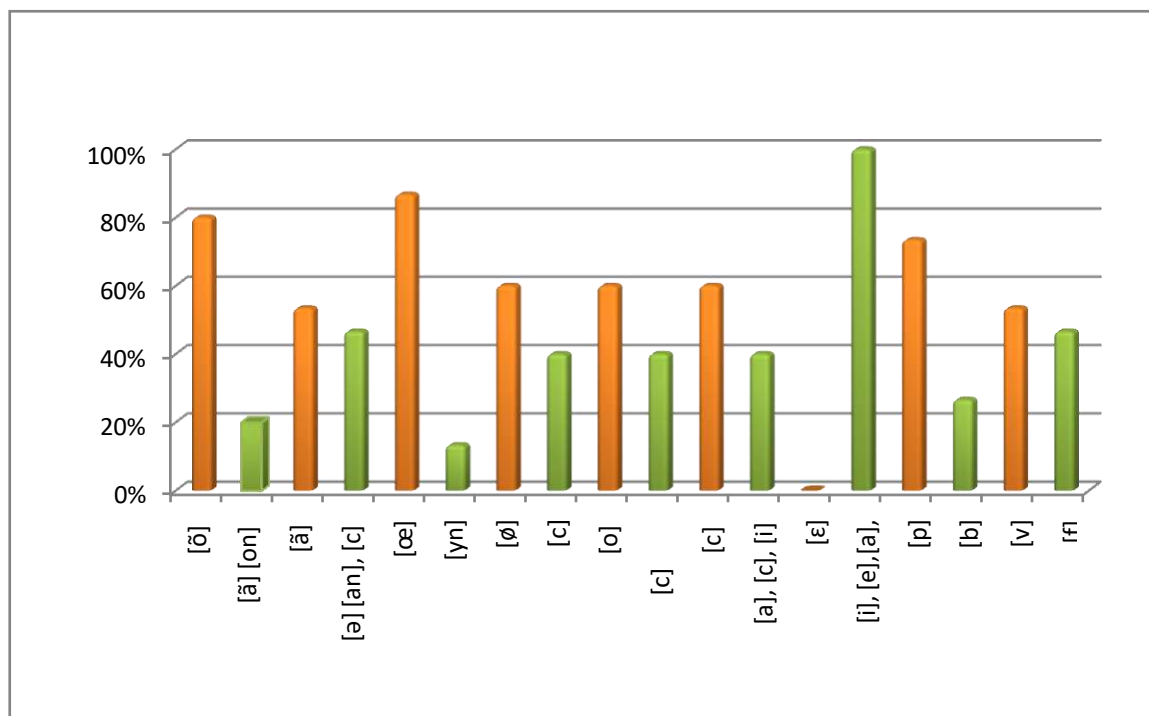


Figure 2 : Le taux de production juste et erronée des sons

La bonne prononciation orale est nécessaire pour la compréhension du message, et pour faciliter le processus de compréhension, les enseignantes confirment l'importance de la communication c'est pour ça elles prennent en considération la correction des erreurs de l'interférence et de confusion chez leurs apprenants à fin qu'ils prennent conscience de l'importance de l'oral. Nous constatons pendant notre présence dans la classe de 3^{ème} A.P que l'enseignante de classe et les deux autres enseignantes corrigent, soigneusement, et toujours les erreurs de prononciation de leurs apprenants en répétant le mot pour l'apprenant. La méthode de correction phonétique adoptée est l'audition de modèle, dite aussi la méthode articulatoire qui consiste que l'enseignante décrit à ses apprenants par exemple comment articuler les phonèmes en leur expliquant le lieu et le mode d'articulation.

L'enseignante peut utiliser une autre manière, la méthode silencieuse dans laquelle elle garde la correction de modèle ou de réponse mais elle donne une réaction qui indique qu'il existe une erreur, par conséquent l'apprenant doit essayer de corriger ses erreurs.

A la lumière de notre enquête, nous confirmons que ces méthodes adoptées par l'enseignante sont efficaces pour résoudre les problèmes de prononciation des élèves soit sur place au champ de la lecture ou bien après avoir terminé ou encore laisser l'apprenant faire une autocorrection.

Nous concluons avec la stratégie la plus efficace pour améliorer le niveau de prononciation. En effet, la majorité des enseignantes choisit la lecture à haute voix la plus conseillée. Ajoutant cela autres stratégies qui peuvent fournir les bases de l'acquisition d'une bonne prononciation comme : récitation des phrases et des textes (chanson, poème,...), enregistrement, radio... et l'entraînement à la maison si l'enseignante adopte autre stratégie peut l'ajouter.

4) Le taux des erreurs commises par apprenant :

Comme nous avons déjà mentionné, le corpus est un texte plus ou plus précisément c'est les lectures de 15 apprenants choisis aléatoirement parmi ces dernières, il y'a celles qui relèvent de l'interférence qui est le cas du son [v] prononcé comme [f] dans [sofaʒ] et [fwatuʁ] ainsi que le son [y] dans le dernier exemple prononcé [u]. Dans ces cas l'apprenant fait recours aux sons de sa langue maternelle qui partagent le lieu et le mode d'articulation avec ceux du français.

Les autres erreurs relèvent de la confusion entre les sons du français ce qui cause une certaine incertitude chez les apprenants. Plusieurs exemples illustrent ce deuxième cas tel que l'utilisation de [e] au lieu de [ɛ] dans "mais" et "très" ainsi que l'emploi de [ɔ] à la place du son [ø] dans "peu" et "peut".

Remarque:

- Vu que les apprenants lisent le même texte, nous avons de citer un nombre limité d'exemples dans chaque cas.
- Vu la ressemblance des causes provoquant les erreurs, nous allons dans les prochains cas.

Donc la première étape était la transcription du corpus. Par la suite, nous avons donné aux apprenants des sortes d'immartoculation de 1 à 15 d'une manière arbitraire à fin de pouvoir distinguer les cas. La dernière étape de cette phase est le chasement des erreurs tel que produites par chaque apprenant dans une première case est sa correction d'une autre. Les notions ainsi classées vont servir de matière d'analyse dans les étapes suivantes:

Apprenant 1

Tableau n°4: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°1

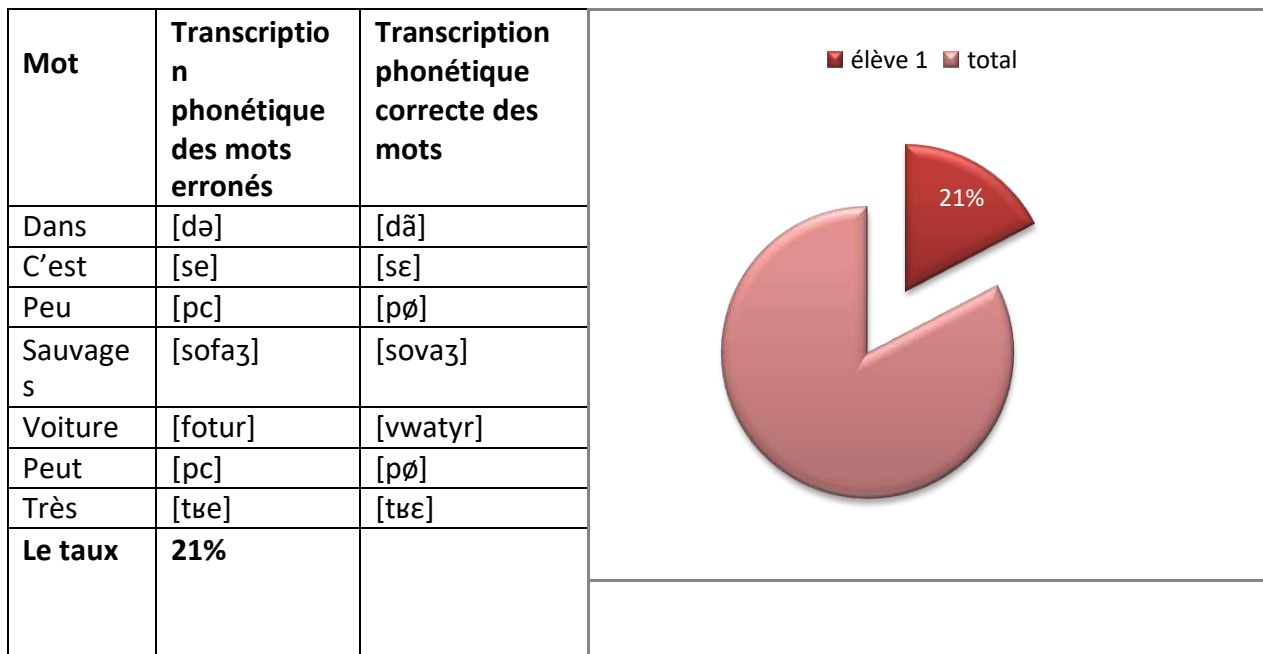
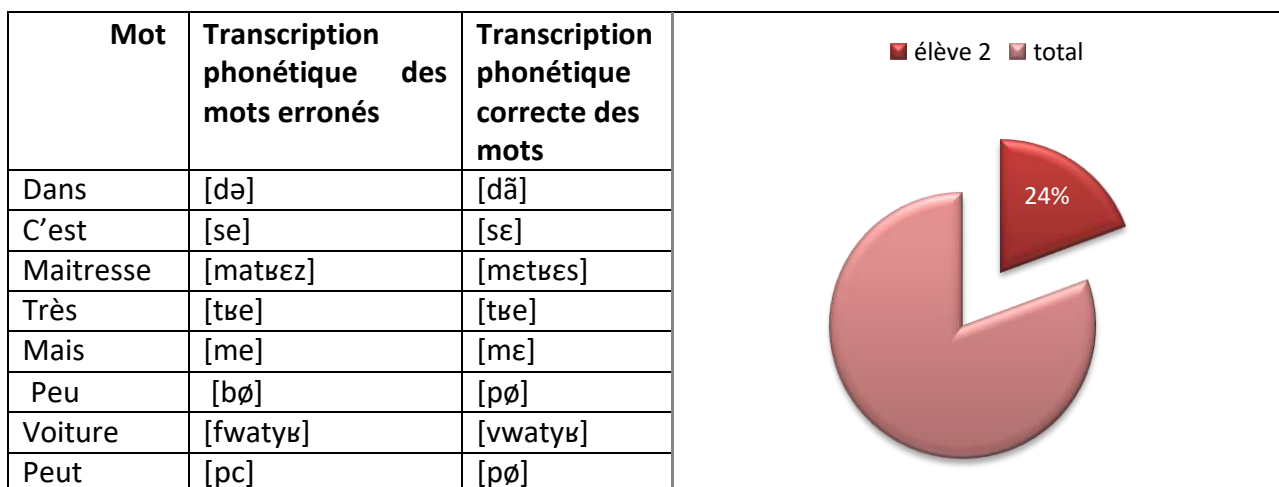


Figure 3 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°1

Le tableau et la figure ci-dessus montrent le taux des erreurs commises par l'apprenant et qui atteint les 21% d'erreurs. Les erreurs commises et dans la voyelle nasale (an), les voyelles orales (e) ouverte et (eu), ainsi au niveau consonantique : la consonne (v).

Apprenant 2

Tableau n°5 : illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°2



Le taux	24%		
----------------	------------	--	--

Figure 4 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°2

Le taux des erreurs atteint les 24% et elle se divisent en celles :

✚ Causées par interférence :

- Le son [p] dans le mot [pø] prononcé comme [b] → [bc]
- Le son [v] dans le mot [vwatyr] prononcé comme [f] → [fwatyr]
- Causées par confusion:
- Le son [ε] dans le mot [sε], [mε] , [tεε] prononcé comme [e] → [se], [me], [tεe] et [metεε] est prononce comme [a] → [matεez]
- Le son [ø] dans le mot [pø] “peu” et [pø] “peut” est prononcé comme [c] → [bc] et [pc]

Apprenant 3

Tableau n°6: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°3

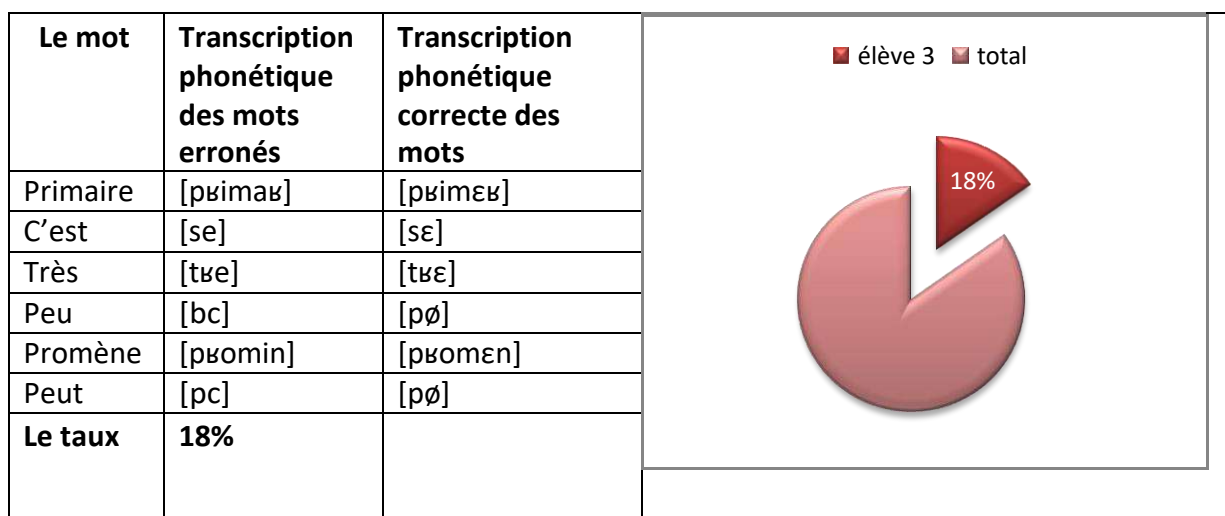


Figure 5 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°3

Le pourcentage des erreurs baisse à 18% et elles se divisent en celles :

✚ Causées par interférence

- Le son [p] dans le mot [pø] prononcé comme [b] → [bc]

✚ Causées par confusion

- Le son [ε] dans le mot [sε] et [tεε] est prononcé comme [e] → [se], [tεe]

Chapitre II Analyse du corpus

et dans [pɥimɛv] est prononce comme [a] → [pɥimav]

et dans [pɥomin] est prononce comme [i] → [pɥomin]

- Le son [ø] dans le mot [pø] (peu, peut) est prononcé comme [c] → [bc] , [pc].

Apprenant 4

Tableau n°7: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°4

Mot	Transcriptio n phonétique des mots erronés	Transcriptio n phonétique correcte des mots
Au	[c]	[o]
C'est	[se]	[sɛ]
Maitresse	[matɤes]	[mɛtɤes]
Très	[tɤe]	[tɛɛ]
Mais	[me]	[mɛ]
Aime	[am]	[ɛm]
Le taux	16%	




Figure 6 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°4

Le pourcentage des erreurs baisse à 16% et elles se divisent en celles :

✚ Causées par confusion

- Le son [c] dans le mot [c] prononcé comme [o] → [o]
- Le son [ɛ] dans le mot [sɛ], [mɛ] , [tɤɛ] prononcé comme [e] → [se], [me], [tɤe]

Et dans le mot [matɤes], [ɛm] prononce comme [a] → [matɤes], [am]

Apprenant 5

Tableau n°8: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°5

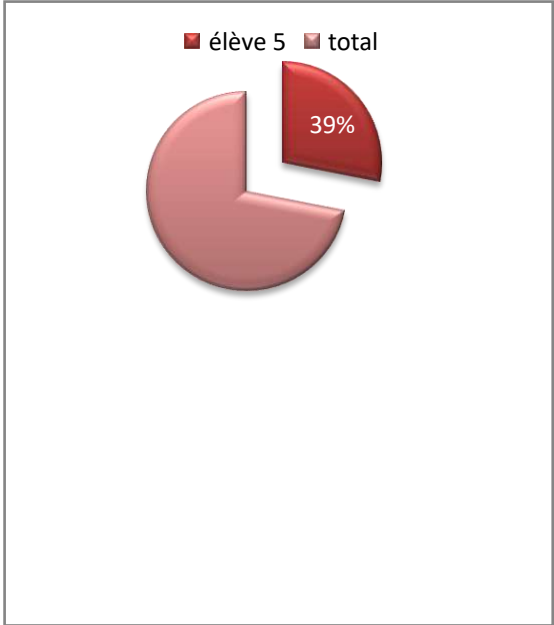
Mot	Transcription phonétique des mots erronés	Transcription phonétique correcte des mots	
Bonjour	[bãʒuɐ]	[bõʒuɐ]	
Elève	[elev]	[elɛv]	
Au	[c]	[o]	
Primaire	[pɾimaʁ]	[pɾimeʁ]	
C'est	[se]	[sɛ]	
Très	[tɾɛ]	[tɾɛ]	
Mais	[ma]	[mɛ]	
Peu	[bc]	[pø]	
Aime	[am]	[ɛm]	
Sauvage	[sofaʒ]	[sovaʒ]	
Promène	[pɾomin]	[pɾomen]	
Voiture	[vwatɪɐ]	[vwatyɐ]	
Peut	[pct]	[pø]	
Bus	[bos]	[bys]	
Le taux	39%		

Figure7 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°5

Le pourcentage des erreurs atteint les 39% et elle se divisent en celles :

✚ Causées par interférence:

- Le son [p] dans le mot [pø] prononcé comme [b] → [bc]
- Le son [v] dans le mot [sovaʒ] prononcé comme [f] → [sofaʒ]

✚ Causées par confusion

- Le son [õ] dans le mot [bõʒuɐ] prononcé comme [ã] → [bãʒuɐ]
- Le son [ɛ] dans le mot [sɛ], [mɛ], [tɾɛ] prononcé comme [e] → [se], [me], [tɾe]
Et dans le mot [pɾimeʁ], [ɛm] prononcé comme [a] → [pɾimeʁ], [am].
- Le son [y] dans le mot [vwatyɐ] prononcé comme [i] → [vwatɪɐ].
- Le son [ø] dans le mot [pø] "peu, peut" prononcé comme [c] → [bc], [pct].

Apprenant 6

Tableau n°9: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°6

Mot	Transcription phonétique des mots erronés	Transcription phonétique correcte des mots
Au	[c]	[o]
Primaire	[pɿimaɤ]	[pɿimeɤ]
C'est	[se]	[sɛ]
Très	[tɤe]	[tɤɛ]
Mais	[ma]	[mɛ]
Peu	[pu]	[pø]
Aime	[ami]	[ɛm]
Dans	[dans]	[dã]
Peut	[bət]	[pø]
Le taux	26%	

■ élève 6 ■ total

26%

Figure 8 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°6

Le taux des erreurs atteint les 26% et elle se divisent en celles :

✚ Causées par interférence

- Le son [p] dans le mot [pø] prononcé comme [b] → [bət]

✚ Causées par confusion

- Le son [ã] dans le mot [dã] prononcé comme [ans] → [dans]
- Le son [ɛ] dans le mot [sɛ], [tɤɛ] prononcé comme [e] → [se], [tɤe]
Et dans le mot [pɿimeɤ], [mɛ], [ɛm] prononce comme [a] → [pɿimaɤ], [ma], [am]
- Le son [ø] dans le mot [pø] prononcé comme [u] → [pu]
- Le [ɔ] dans le mot [ɔ] prononcé comme [o] → [o]

Apprenant 7

Tableau n°10: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°7

Mot	Transcription phonétique des mots erronés	Transcription phonétique correcte des mots	
Mademoiselle	[madmwasel]	[madmwazɛl]	<p>■ élève 7 ■ total</p>
C'est	[sɛ]	[sɛ]	
Maitresse	[mitɕɛz]	[mɛtɕɛs]	
Très	[tɕɛ]	[tɕɛ]	
Voiture	[vwatɪɕ]	[vwatyɕ]	
Le taux	13%		

Figure 9 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°7

Le taux des erreurs baisse les 13% et elles dérivent en celles :

✚ Causées par confusion

- Le son [y] dans le mot [vwatyɕ] prononcé comme [i] → [vwatɪɕ]
- Le son [ɛ] dans le mot [sɛ], [tɕɛ], [madmwazɛl] prononcé comme [e] → [se], [tɕe], [madmwasel]

Apprenant 8

Tableau n°11 : illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°8

Mot	Transcription phonétique des mots erronés	Transcription phonétique correcte des mots	
Elève	[elɛf]	[elɛv]	<p>■ élève 8 ■ total</p>
Maitresse	[mitɕɛz]	[mɛtɕɛs]	
Mais	[mi]	[mɛ]	
Elle	[il]	[ɛl]	
Sauvage	[sofaʒ]	[sovaʒ]	
Voiture	[fwatyɕ]	[vwatyɕ]	
Le taux	16%		

Figure10 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°8

Chapitre II Analyse du corpus

Le taux des erreurs atteint les 26% et elle se divisent en celles :

✚ Causées par interférence

- Le son [v] dans le mot [elɛv], [sovaʒ] , [vwatyɤ] prononcé comme [f] → [elɛf], [sofaʒ] , [fwatyɤ]

✚ Causées par confusion

- Le son [ɛ] dans le mot [sɛ], [mɛtɤɛs] prononcé comme [e] → [se], [mɛtɤes]
- Et dans le mot [ɛl] prononcé comme [i] → [il]

Apprenant 9

Tableau n°12 : illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°9

Mot	Transcription phonétique des mots erronés	Transcription phonétique correcte des mots
Bonjour	[bãʒuɤ]	[bõʒuɤ]
Un	[yn]	[œ]
C'est	[se]	[sɛ]
Très	[tɤe]	[tɤɛ]
Sauvage	[sofaʒ]	[sovaʒ]
Le taux	24%	

■ élève 9 ■ total

24%

Figure11 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°9

Le taux des erreurs atteint les 24% et elle se divisent en celles :

✚ Causées par interférence

- Le son [v] dans le mot [sovaʒ] prononcé comme [f] → [sofaʒ]

✚ Causées par confusion

- Le son [ɛ] dans le mot [sɛ], [tɤɛ], prononcé comme [e] → [se], [tɤe]
- Le son [œ] dans le mot [œ] prononcé comme [yn]
- Le son [õ] dans le mot [bõʒuɤ], [tɤɛ], prononcé comme [ã] → [bãʒuɤ]

Apprenant 10

Tableau n°13: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°10

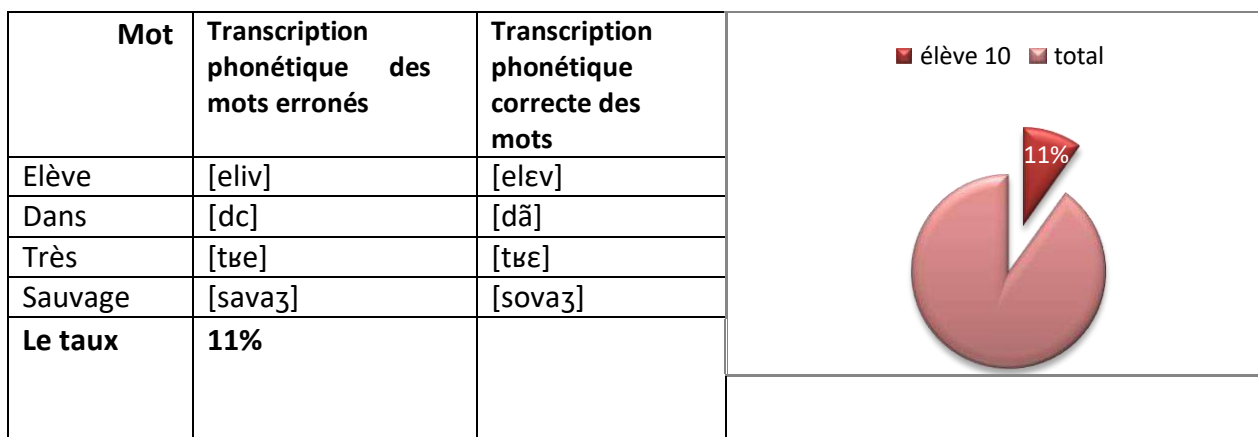


Figure12 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°10

Le pourcentage des erreurs baisse les 11% et elle se divisent en celles :

✚ Causées par confusion

- Le son [ɛ] dans le mot [tɤɛ], prononcé comme [e] → [tɤe]
Et dans le mot [elɛv] prononcé comme [i] → [eliv]
- Le son [o] dans le mot [sovaʒ] prononcé comme [a] → [savaʒ]
- Le son [ã] dans le mot [dã] prononcé comme [c] → [dc]

Elève 11

Tableau n°14 : illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°11

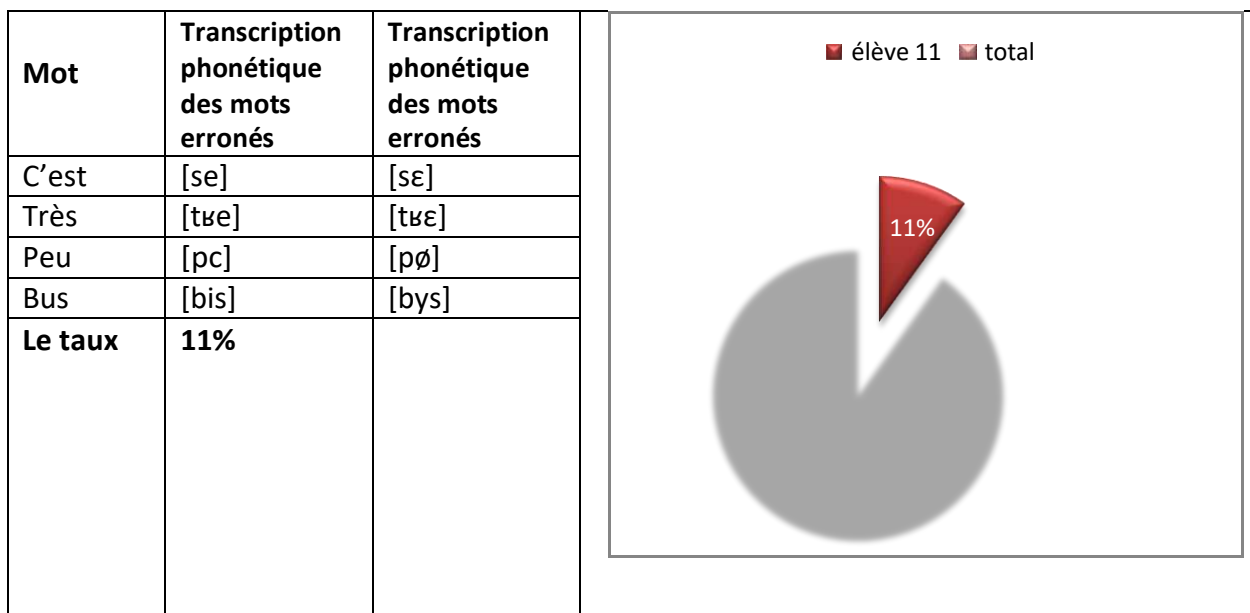


Figure13 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°11

Le taux des erreurs reste les 11% et elle se divisent en celles :

✚ Causées par confusion

- Le son [ɛ] dans le mot [sɛ], [tɛɛ], prononcé comme [e] → [se], [tɛe]
- Le son [ø] dans le mot [pø] prononcé comme [c] → [pc]
- Le son [y] dans le mot [bys] prononcé comme [i] → [bis]

Elève 12

Tableau n°15: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°12

Mot	Transcription phonétique des mots erronés	Transcription phonétique correcte des mots
Dans	[dc]	[dã]
C'est	[se]	[sɛ]
Sauvage	[sofaʒ]	[sovaʒ]
Bus	[bas]	[bys]
Le taux	11%	11%

■ élève 12 ■ total

11%

Figure14 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°12

Le taux des erreurs reste les 11% et elles se divisent en celles :

✚ Causées par confusion

- Le son [v] dans le mot [sovaʒ], prononcé comme [f] → [sofaʒ]

✚ Causées par confusion

- Le son [ɛ] dans le mot [sɛ], prononcé comme [e] → [se]
- Le son [ã] dans le mot [dã] prononcé comme [ɔ] → [dɔ]
- Le son [y] dans le mot [bys] prononcé comme [a] → [bas]

Elève 13

Tableau n°16: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°13

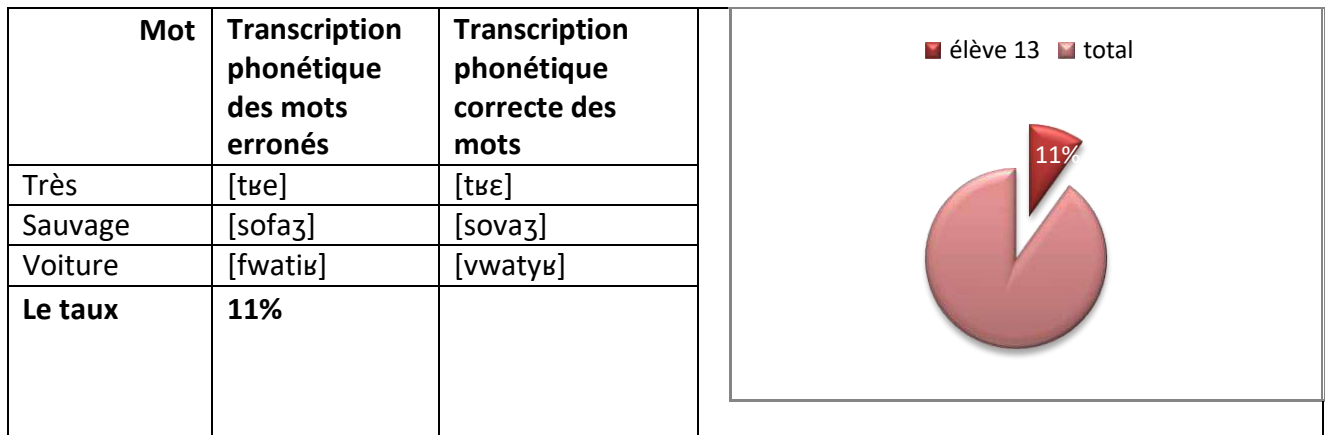


Figure15 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°13

Le pourcentage des erreurs reste les 11% et elles se divisent en celles :

✚ Causées par interférence

- Le son [v] dans le mot [sovaʒ], prononcé comme [f] → [sofaʒ]
Et dans le mot [vwaɥʁ] prononcé comme [fwatiʁ]

✚ Causées par confusion

- Le son [ɛ] dans le mot [tʁɛ], prononcé comme [e] → [tʁe]
- Le son [y] dans le mot [vwaɥʁ], prononcé comme [i] → [fwatiʁ]

Elève 14

Tableau n°17: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°14

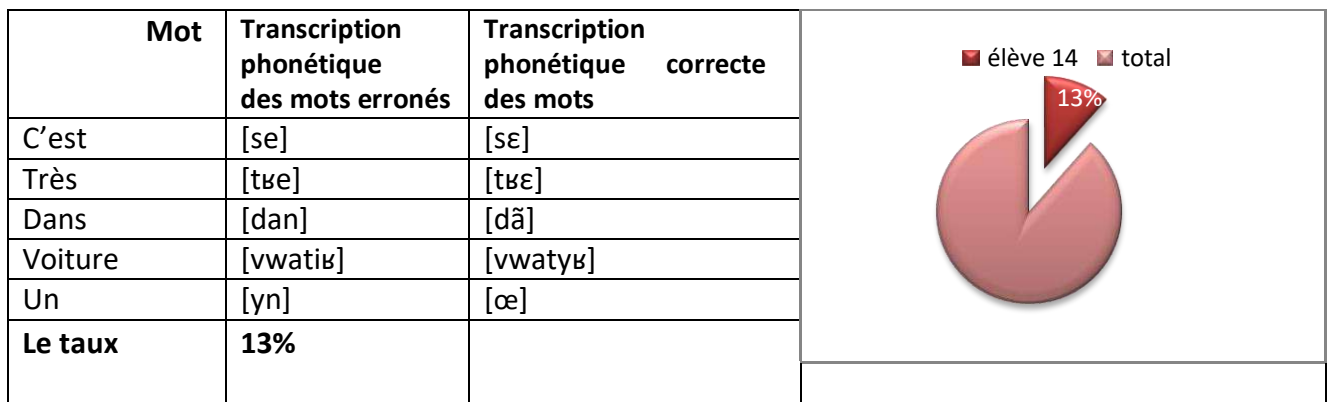


Figure16 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°14

13% est le taux des erreurs commises. Ces dernières se divisent en celles :

Le pourcentage des erreurs reste les 11% et elles se divisent en celles :

✚ Causées par confusion

Chapitre II Analyse du corpus

- Le son [ã] dans le mot [dã], prononcé comme [an] → [dan]
- Le son [ɛ] dans le mot [sɛ] , [tɛɛ], prononcé comme [e] → [se] [tɛe]
- Le son [y] dans le mot [vwatyɤ], prononcé comme [i] → [fwatiɤ]
- Le son [œ] dans le mot [œ], prononcé comme [yn]

Apprenant 15

Tableau n°18: illustrant les erreurs commises par l'apprenant n°15

Mot	Transcription phonétique des mots erronés	Transcription phonétique des mots erronés
Bonjour	[bcnʒuɤ]	[bõʒuɤ]
Elève	[elɛf]	[elɛv]
Très	[tɛe]	[tɛɛ]
Dans	[dc]	[dã]
Le taux	11%	

Figure17 : Le taux des erreurs de l'apprenant n°15

Le taux des erreurs commises baisse les 11% et elles se divisent en celles :

✚ Causées par interférence

- Le son [ɛ] dans le mot [elɛv], prononcé comme [f] → [elɛf]

✚ Causées par confusion

- Le son [õ] dans le mot [bõʒuɤ], prononcé comme [ɔ] → [bɔnʒuɤ]
- Le son [ɛ] dans le mot [tɛɛ], prononcé comme [e] → [tɛe]
- Le son [ã] dans le mot [dã], prononcé comme [ɔ] → [dɔ]

Remarque : pour faciliter la distinction entre les erreurs selon leurs origines, on entend par interférence toute prononciation qui résulte de contacte de langue et qui consiste à remplacer un phonème français avec un autre de l'arabe et par confusion fait de prononcer un phonème français à la place d'un autre inhabituel pour un apprenant arabophone.

Le corpus proposé est composé de 4 phrases. Nous avons compté le nombre de phonèmes qui peuvent causer soit une interférence ou une confusion de prononciation chez les apprenants de la 3^{ème} A.P et qui ont touché le plafond de 38 sons, nous allons commencer cette phase de l'analyser au niveau vocalique. La

voyelle nasale [õ] est prononcée parfois comme [ã] (ex : [õ]→ [ã] dans [bãʒyʁ], app 5) et d'autre fois comme deux phonèmes séparés [on] (ex : [õ]→ [on] dans [bonʒyʁ], app 15) c'est une confusion remarquée chez les apprenants 5,9 et 15. Dans un cas semblable les apprenants 1,2,10,12,14 et 15 utilisent les sons [ə], [ɔ] ou bien le double son [an] sans nasalité pour remplacer la voyelle nasale [ã] (ex : [ã]→ [ə] dans [də], app 2). L'articulation séparée des composantes des voyelles nasales se reproduit par les apprenants 9 et 14 qui lisent la voyelle nasale [œ] comme [yn] (ex : [œ]→ [yn] dans [dœ], app 9). Dans tous les cas, nous avons remarqué l'incapacité de prononcer le [ɛ] qui se transforme en [a], [i] et en [e] dans le meilleur des cas (ex : [ɛ]→ [e] dans [dœ], app 1). Les apprenants 1,2,3,5,6 ainsi que 11 s'embrouillent lorsqu'ils prononcent la voyelle orale [ø], ils la remplacent par [ɔ] ou [ə] (ex : [ø]→ [ɔ] dans [pɔ], app 3). Le phonème [y] a toujours été une source de souci pour les locuteurs arabophones, les apprenants 1,5,7,11,12,13 et 14 l'ont prononcé de manières différentes, car nous avons enregistré le remplacement par [ɔ], [i], [u] ainsi que par le son [a] (ex : [y]→ [u] dans [bus], app 11). Enfin le son [o] est confondu avec les sons [ɔ] et [a] par les apprenants 4,5,6 et 10.

Au niveau consonantique c'est l'interférence qui l'emporte. Car dans ces cas, très limités par rapport à ceux des voyelles, nous avons deux situations qui s'imposent. La première est celle du phonème [p] remplacé par le son [b] (ex : [p]→ [b] dans [bɔ], app 5). Donc les apprenants 2,3 et 5 se sont référés à un son soi-disant proche vis-à-vis le lieu et le mode d'articulation que le [p]. De la même manière et pour la même raison les apprenants emploient le [f] à la place du phonème [v] (ex : [v]→ [f] dans [fwatyʁ], app 2), car les deux sont des sons labiodentaux.

5. Analyse des utilisations erronées:

Après avoir analysé les fautes commises par chaque apprenant, nous avons estimé que l'analyse sera encore plus efficace si on se basera sur le phonème lui-même pour pouvoir désigner les utilisations erronées de chaque son. Pour le faire nous avons partagé cette étape en deux parties, une consacrée aux voyelles et leurs utilisations et une autre pour les emplois des consonnes

L'articulation des voyelles :

Dans l'histogramme ci-dessous nous avons schématisé le pourcentage des prononciations erronées de chaque voyelle. Cette illustration expose, clairement, le

manque existant chez les apprenants vis-à-vis la prononciation des voyelles. Ce problème soit de l'influence de la langue maternelle (interférence) soit où manque d'expérience vue que les apprenants viennent de s'euicier à l'acquisition du FLE.

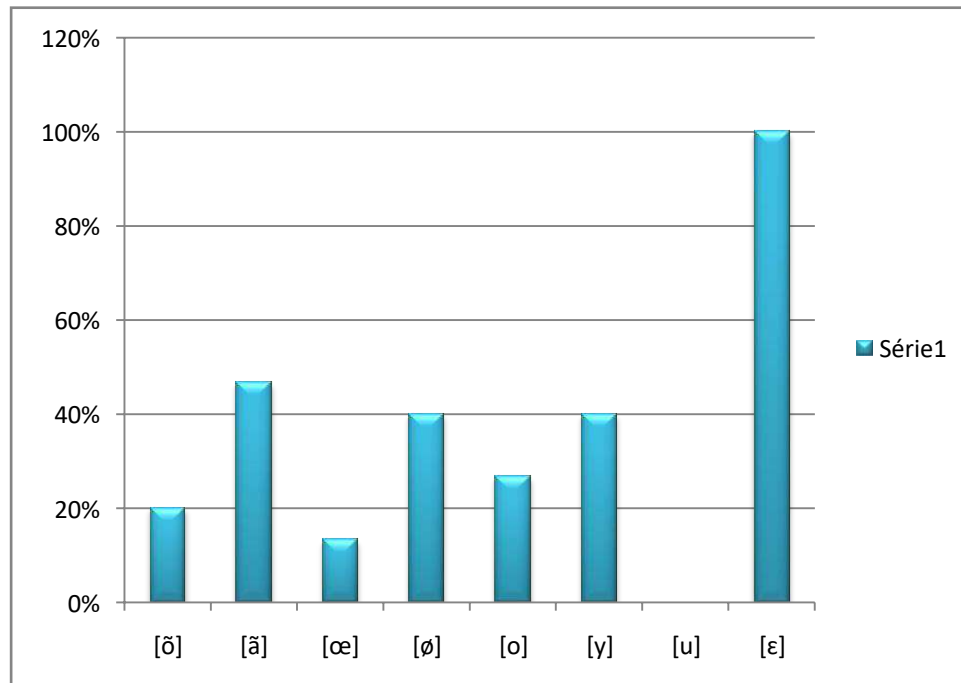


Figure 18 : l'histogramme illustre le pourcentage des prononciations erronées de chaque voyelle

A la lumière des tableaux et de la figure ci-dessus, nous remarquons que les apprenants sont faibles à la prononciation des voyelles chause qui nous a pousser à les traiter une par une.

➤ **Le cas de la voyelle nasale [õ] :**

Dans ce cas l'erreur touche une minorité des apprenants qui ne dépasse pas les 20%. Certains apprenants ont du mal à prononcer le son [õ] postérieur, arrondie, fermée, nasale. Il est souvent substitué par la voyelle [ã] arrondie, mi- ouverte, et parfois par le son [on] ne fait pas la nasalité autrement dit qu'il prononce une voyelle dénasalisée car il produit les phonèmes séparés, par exemple : Bonjour [bõʒur] prononce [bãʒur], [bonʒur]

➤ **Le cas de la voyelle nasale [ã] :**

Le taux d'une prononciation erronée de ce phonème chez les apprenants est de (46.6%). On trouve que presque la moitié des apprenants ont confondu la voyelle [ã]

postérieure, non arrondie, mi- ouverte, orale avec la voyelle [ə] antérieure, arrondie, moyenne et orale. Aussi certains apprenants prononcent la voyelle [ã] comme [an]. Comme par exemple : [də] , [dan] au lieu de [dã].

➤ **Le cas de la voyelle [œ] :**

(13.3%) des apprenants éprouvent du mal à prononcer la voyelle [œ] postérieure, arrondie, nasale, ouverte. Ils la substituent par la phonème [yn] car il articule les lettres (u,n) composantes du [œ] comme deux phonèmes séparés.

➤ **Le cas de la voyelle [ø] :**

La voyelle [ø] arrondie, antérieure, fermée, orale est mal prononcée par (40%) de nos apprenants. Ce son est remplacé par le son [ɔ] qui est arrondi, postérieur, fermé et oral. Comme dans les mots «peut» et « peu» qui sont prononcés tant [pɔ].

➤ **Le cas de la voyelle [o] :**

(40%) des apprenants trouvent des difficultés à articuler le son [o] postérieur, arrondi, fermé et oral. Celui-ci est remplacé très souvent par le son [ɔ]. Par exemple : le mot «au» est prononcé [o].

➤ **Le cas de la voyelle [y] :**

(40%) des apprenants trouvent ainsi des difficultés à articuler le son [y] arrondi, antérieur, mi-fermé et oral. Celui-ci est remplacé par le son [ɔ] postérieur, arrondi, ouvert et oral ainsi par le son [a] antérieur, non arrondi, mi-ouvert et oral et par la phonème [i] antérieure, non arrondie, mi-fermée et oral. Par exemple : le mot «bus» est prononcé [bas] , [bis]et [bɔs].

➤ **Le cas de la voyelle [u] :**

Nous n'avons marqué aucune difficulté dans la prononciation des apprenants et ce là se justifie par le fait que ce phonème est présent dans les systèmes du français et de l'arabe. Donc l'apprenant ne trouve pas de difficultés à la prononcer.

➤ **Le cas de la voyelle [ɛ] :**

Ce phonème est mal prononcé par les apprenants. Le son [ɛ] antérieur, non arrondi, ouvert, est remplacé par un autre son oral, tel que dans le mot « élève» qui est

prononcé [eliv], et dans le mot « mademoiselle » qui est prononcé [madmwazel]. On remarque que certains apprenants ont prononcé le [ɛ] en étant [a] comme dans le mot « aime » et « mais » qui sont prononcés [am] et [ma], car il ne connaît pas toutes les graphies de ce phonème.

✚ L'articulation des consonnes :

Au champ de notre analyse des mêmes tableaux de transcription, nous remarquons que ces apprenants ont éprouvé aussi une difficulté dans l'identification et l'articulation des consonnes. Les erreurs les plus fréquentes au niveau de segments consonantiques sont la seule différence entre le cas des voyelles et celui-ci est que la production fautive des consonnes est toujours due à l'interférence de celles illustrées dans l'histogramme ci-dessous :

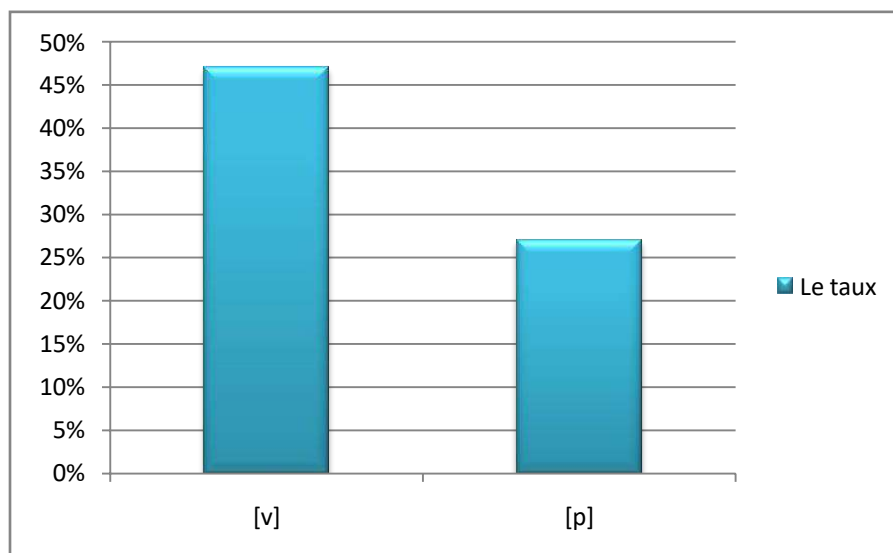


Figure 19: l'histogramme illustre le taux des prononciations erronées de chaque consonne

D'après l'histogramme nous constatons que le nombre des erreurs commises dans la prononciation des consonnes est réduit par rapport à celui de la prononciation des voyelles. Prenons l'exemple du son [b] occlusif, bilabial, sonore est souvent prononcé au lieu du son [p] occlusif, bi-labial, sourd comme dans le mot : « peu » certains apprenants le prononcent comme [bø]. L'erreur se manifeste aussi entre les sons [f] labio-dental, non voisé et [v] labio-dental, voisé comme dans certains cas les mots « sauvage » et « voiture » prononcés comme [sofaʒ], [fwatyʁ]. Les changements sont au niveau de la sonorité.

A travers cette analyse nous déduisons que les erreurs de prononciation s'explique par le fait que le système vocalique arabe ne possède que trois voyelles [a], [i],[u] et n'a aucune voyelle nasale, contrairement au système vocalique français qui comporte 16 voyelles, dont trois sont nasales.

Les apprenants rapprochent spontanément les voyelles non connues de la langue française de celles qu'ils connaissent déjà en arabe à cause du surplus du système vocalique français qui fait la confusion entre les deux systèmes vocalique. On peut expliquer les erreurs qui se manifestent dans la production orale des apprenants par l'absence de certains phonèmes que ce soit consonnes ou voyelles dans leur système phonétique de leur langue maternelle qui se cause une confusion entre les sons.

6. Questionnaire :

Le questionnaire que nous avons proposé se compose de deux parties .La première comporte trois questions sont ouvertes reliées à la vie professionnelle de l'enseignant, l'âge, le sexe et l'expérience de l'enseignant, la deuxième comporte onze questions qui sont à choix multiple. Le questionnaire concerne des détails de difficultés rencontrent l'apprenant par ce dernier en classe de 3A.P.

L'interprétation et l'analyse de questionnaire :

Vue que les questions de la première partie n'on d'effet sur le déroulement de la séance (quoique l'expérience compte) nous allons passé directement aux questions de la deuxième partie.

Partie 2 :

- ✚ Q1) Dans l'enseignement du FLE, à ce niveau, lequel des deux codes vous semble-t-il le plus important ?

Tableau N°1 :

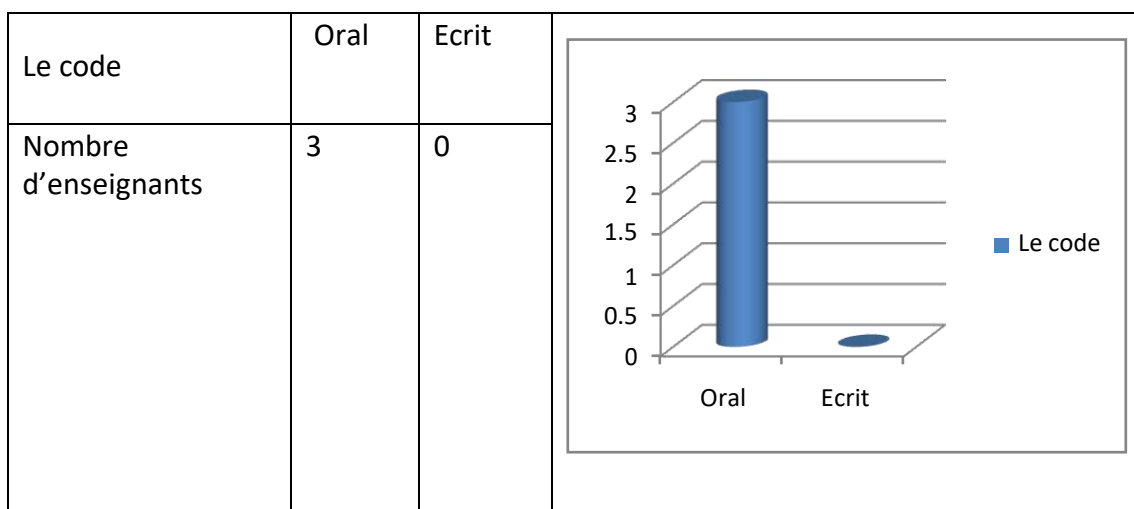


Figure 23 : les codes d'une langue

100% des réponses voyons que l'oral est le code le plus important, donc toute les trois enseignantes confirment de la nécessité de travailler avec les apprenants sur la prononciation des phonèmes.

✚ Q2) Comment trouvez-vous le niveau des apprenants de français de la 3^{ème} AP à cet établissement ?

Tableau N°2

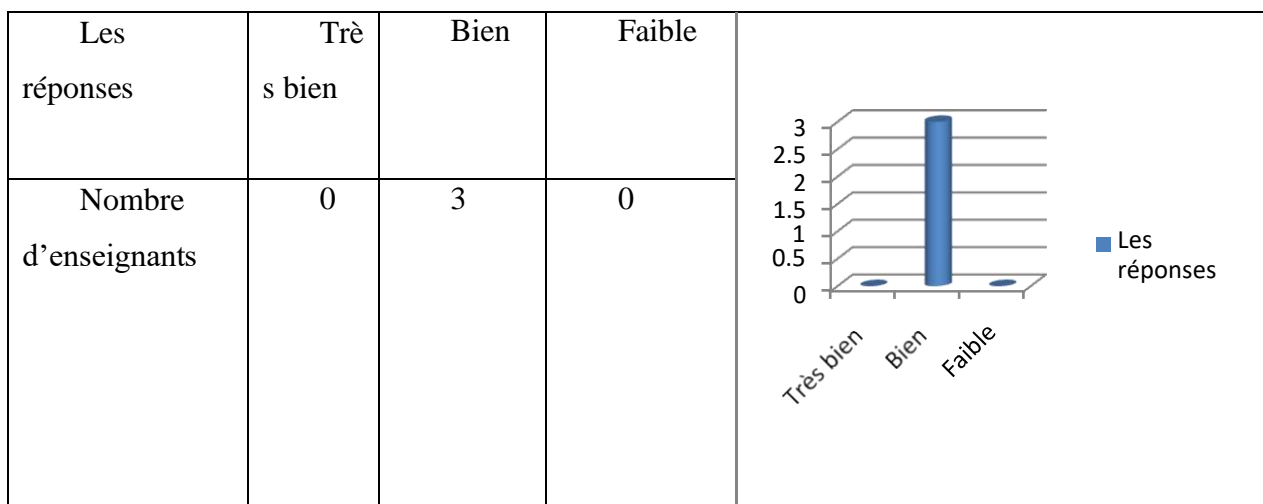


Figure 24 : le niveau des apprenants de français de la 3^{ème} AP à cet établissement

Les enseignantes confirment que le niveau des apprenants globalement en français est moyen.

✚ Q3) Est-ce que la prononciation du français est importante pour un apprenant de 3ème A.P ?

Tableau N°3

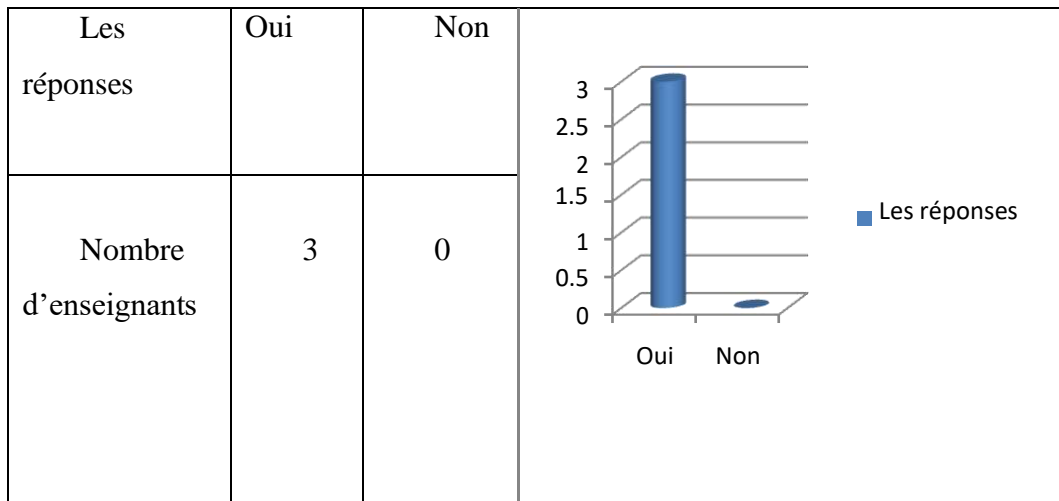


Figure 25 : les avis des enseignants sur l'importance de la prononciation

Nous remarquons que la totalité des enseignantes sont conscientes de l'importance de la prononciation, elles ont confirmé sa nécessité pour faciliter la compréhension.

Trouvez-vous des interférences entre le français et l'arabe chez vos apprenants ?

Tableau N°4

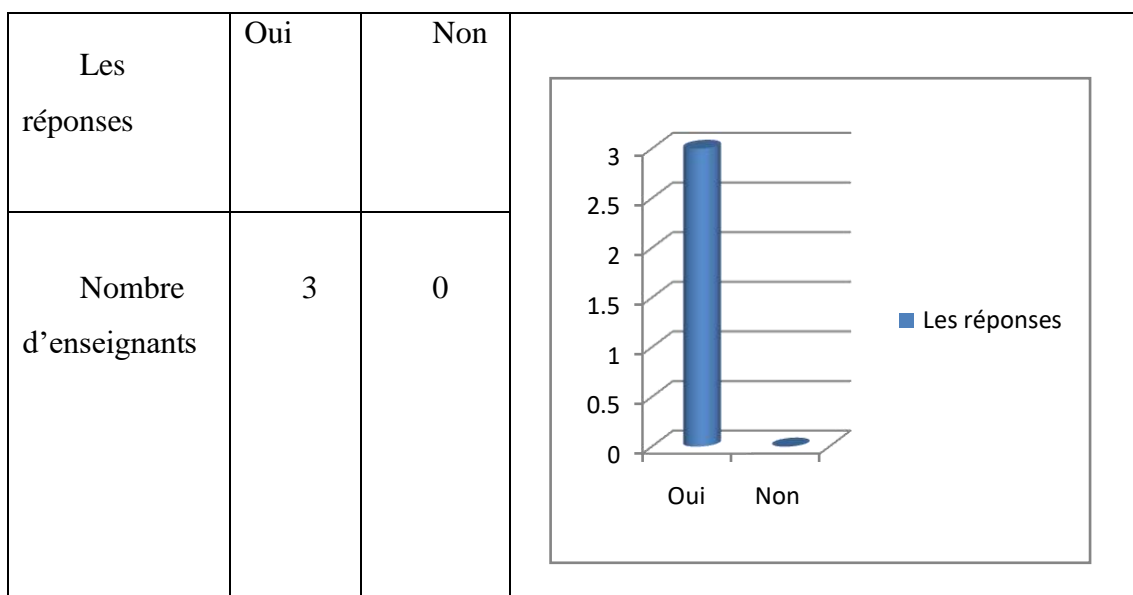


Figure 26 : l'interférence entre le français et l'arabe

100% des enseignantes trouvent des interférences entre la langue française et la langue arabe quand les apprenants prononcent quelques phonèmes, mots ou phrases.

Q4) Quelles sont les causes du problème de la prononciation chez les apprenants ?

A• Les textes de lecture ne sont pas adaptés avec les compétences des élèves.

B• L’enseignement du français est limité à l’école et la durée des séances de la lecture est insuffisante.

C• L’absence de la langue française dans l’environnement social des élèves.

Tableau N°5

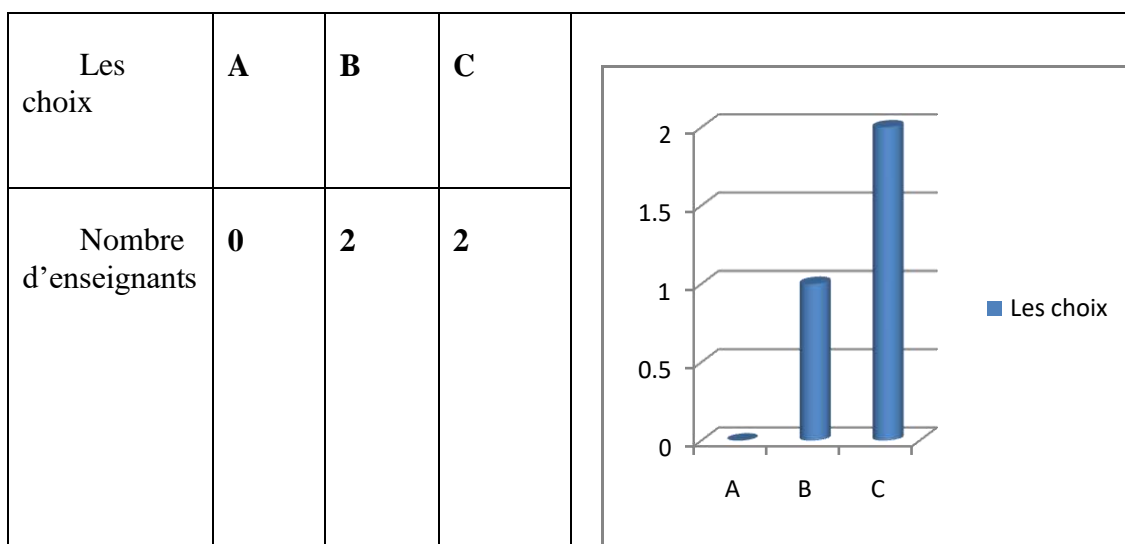


Figure 27: les causes des problèmes de prononciation chez les élèves

A la lumière des réponses des enseignantes, nous constatons que l’origine de mal prononciation des apprenants grâce à la réduction de la durée des séances de la lecture est insuffisante ainsi l’absence totale de la langue française dans le milieu socioculturel de l’apprenant, l’usage de cette langue étrangère se limite juste au contexte scolaire.

Q5) Existe-t-il des séances consacrées à l’enseignement de la prononciation ?

Tableau N°6

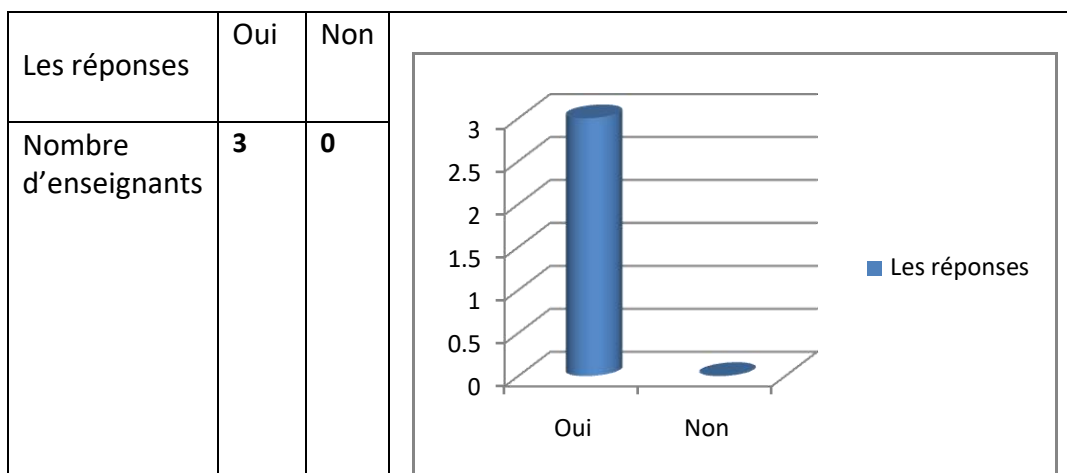


Figure 28 : Les séances consacrées à l’enseignement de la prononciation

Selon les réponses des enseignantes nous notons qu’il existe des séances consacrées à l’enseignement de la prononciation. Toutes les enseignantes confirment qu’il y’a ce type des séances pour améliorer le niveau de prononciation de leurs apprenants.

✚ Q6) À votre avis, la séance de la remédiation est-elle importante ?

Tableau N°7

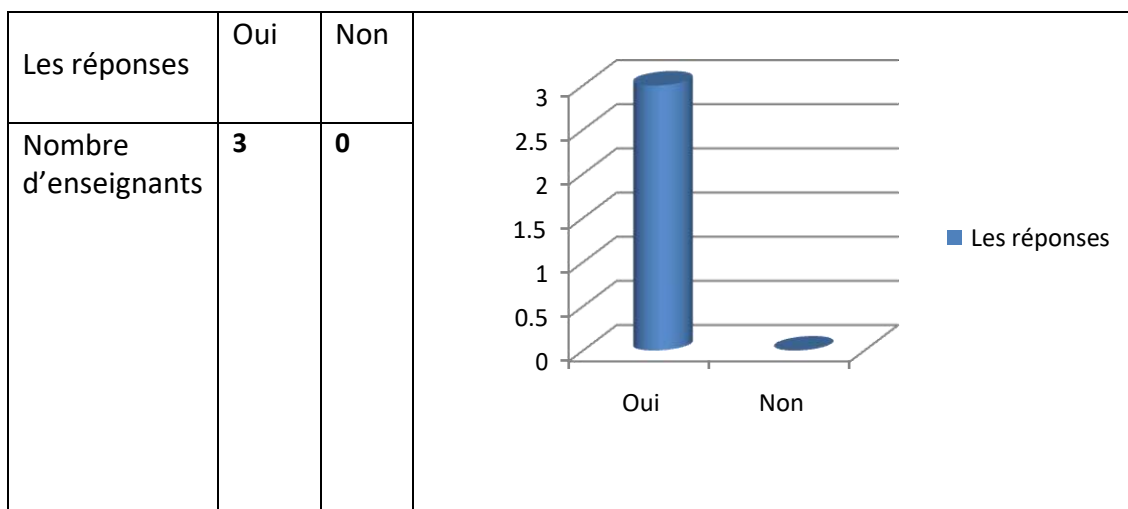


Figure 29 : L’importance de la séance de la remédiation

Nous constatons à travers ces résultats que la totalité des enquêtées (100%) prend en considération la séance de la remédiation pour évaluer l’oral. Les enseignante affirment leurs engagement de corriger les erreurs et remédier les lacunes

de leurs apprenants à fin d'améliorer leurs capacité à l'oral, ainsi, pour que les apprenants prennent conscience de l'importance de la prononciation. Pour réaliser toutes ses buts, elles fournissent plus d'efforts et les encouragent à la bonne maitrise de la langue.

✚ Q7) D'après vous, les séances consacrées à la correction phonétique sont-elles efficaces et suffisantes ?

Tableau N°8

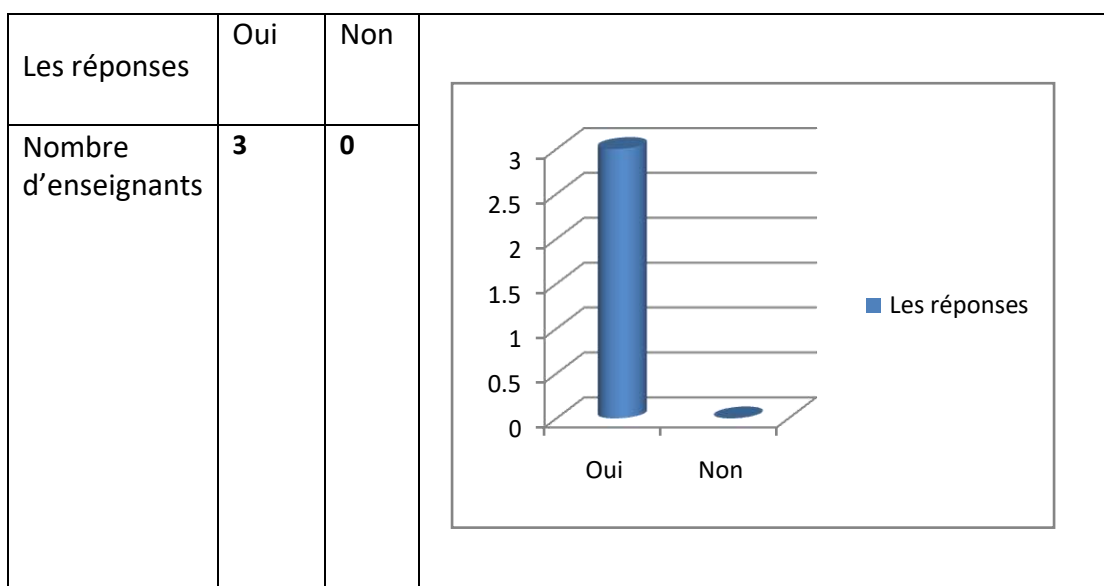


Figure 30 : l'efficacité des séances consacrées à la phonétique

La totalité des enquêtées ont répondu oui, les séances consacrées à la correction phonétique sont efficaces et suffisantes. Toutes les enseignantes font des efforts à cette séance pour résoudre les problèmes chez leurs apprenants, elles essaient de choisir la lecture, l'ardoises,...ect.

✚ Q8) Y-a-t-il des méthodes de correction phonétique imposés par le programme de la 3ème A.P ?

Tableau N°9

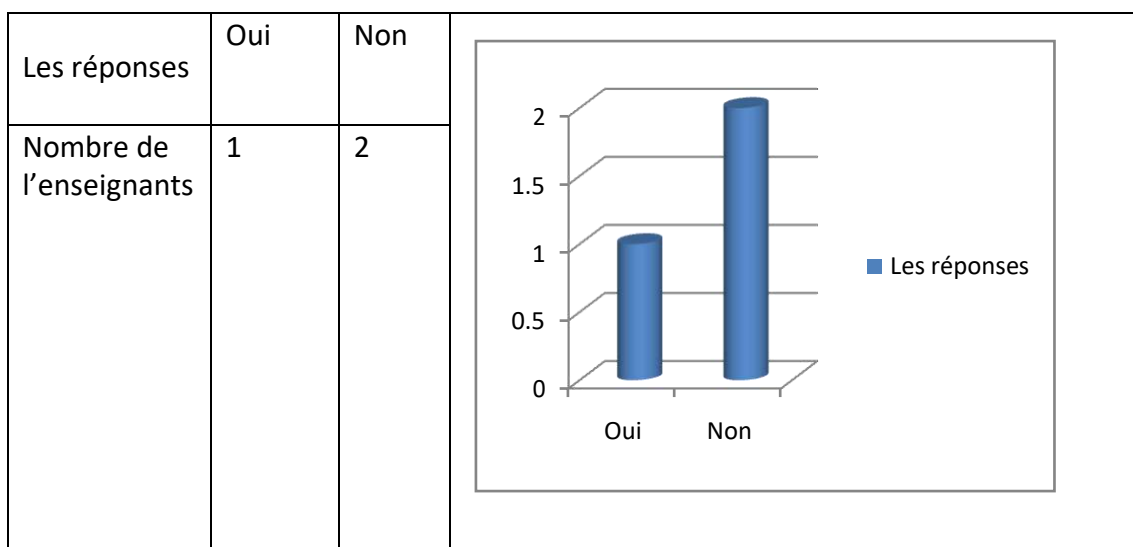


Figure 31 : Y-a-t-il des méthodes de correction phonétique imposés par le programme de la 3ème A.P

Nous notons qu’une enseignante répond qu’il n’y’a pas des méthodes de correction phonétique imposées par le programme de la 3^{ème} A.P il nous semble qu’elle l’ignore raison pour laquelle elle suit des méthodes traditionnelles tels que la répétition. En revanche les deux autres enseignantes répondent par oui pour il y’a des méthodes de correction phonétique imposés. Elles adoptent beaucoup plus la répétition comme des méthodes pour remédier la prononciation.

Q 9) Est-ce que vous appliquez quelques méthodes ?

Tableau N°10

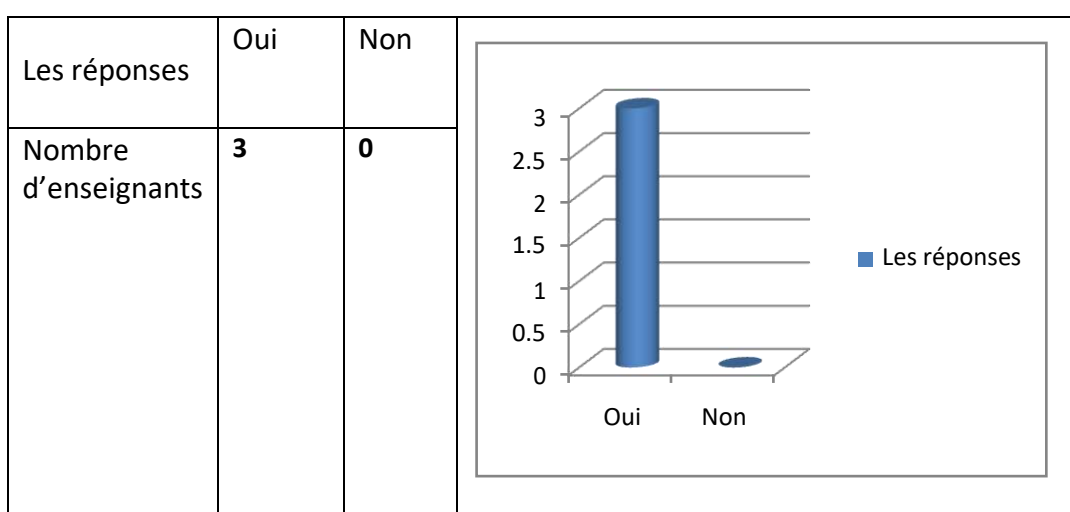


Figure 32: L’application de quelques méthodes

La totalité des enquêtées ont répondu « oui » à cette question, Donc elles appliquent quelques méthodes comme la répétition.

✚ Q10/ Quels types d’activités et de supports employez-vous pour travailler la prononciation avec vos apprenants ?

Tableau N°11

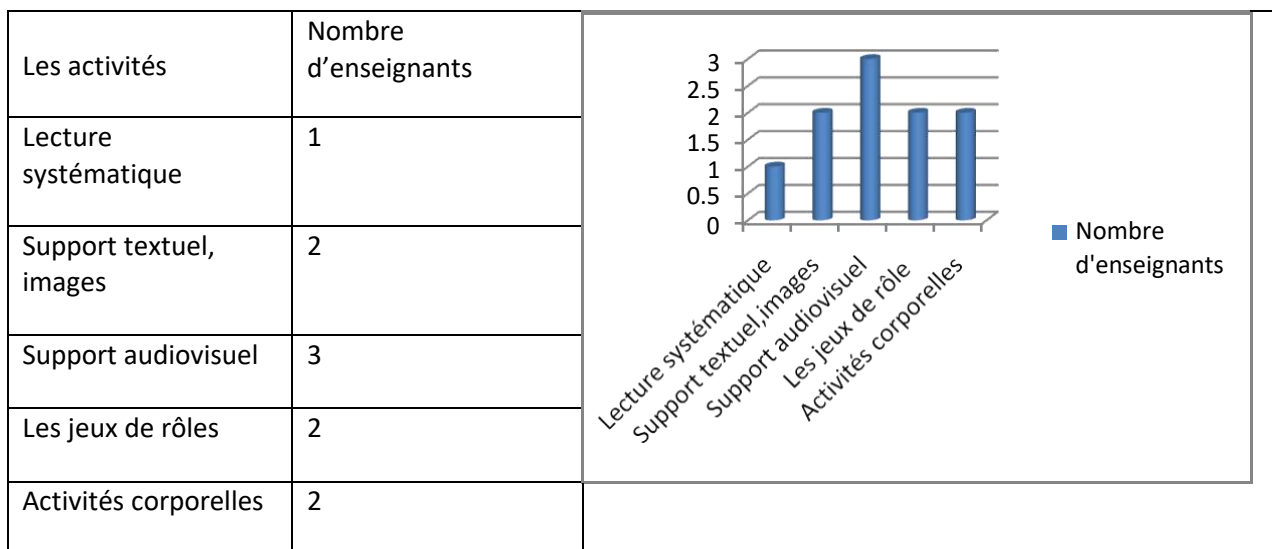


Figure 33 : Les types d’activités et de supports employés pour travailler la prononciation avec les apprenants

D’après les résultats obtenus, la totalité des enseignantes optent pour le support audiovisuel, deux enseignantes de ces trois adoptent le support textuel, image aussi les jeux de rôle et les activités corporelles, une seule enseignantes emploie la lecture systématique pour travailler la prononciation avec ses apprenants.

✚ Q11/ Quelle est, d’après vous, la stratégie la plus efficace pour améliorer le niveau de prononciation des apprenants ?

Tableau N°12

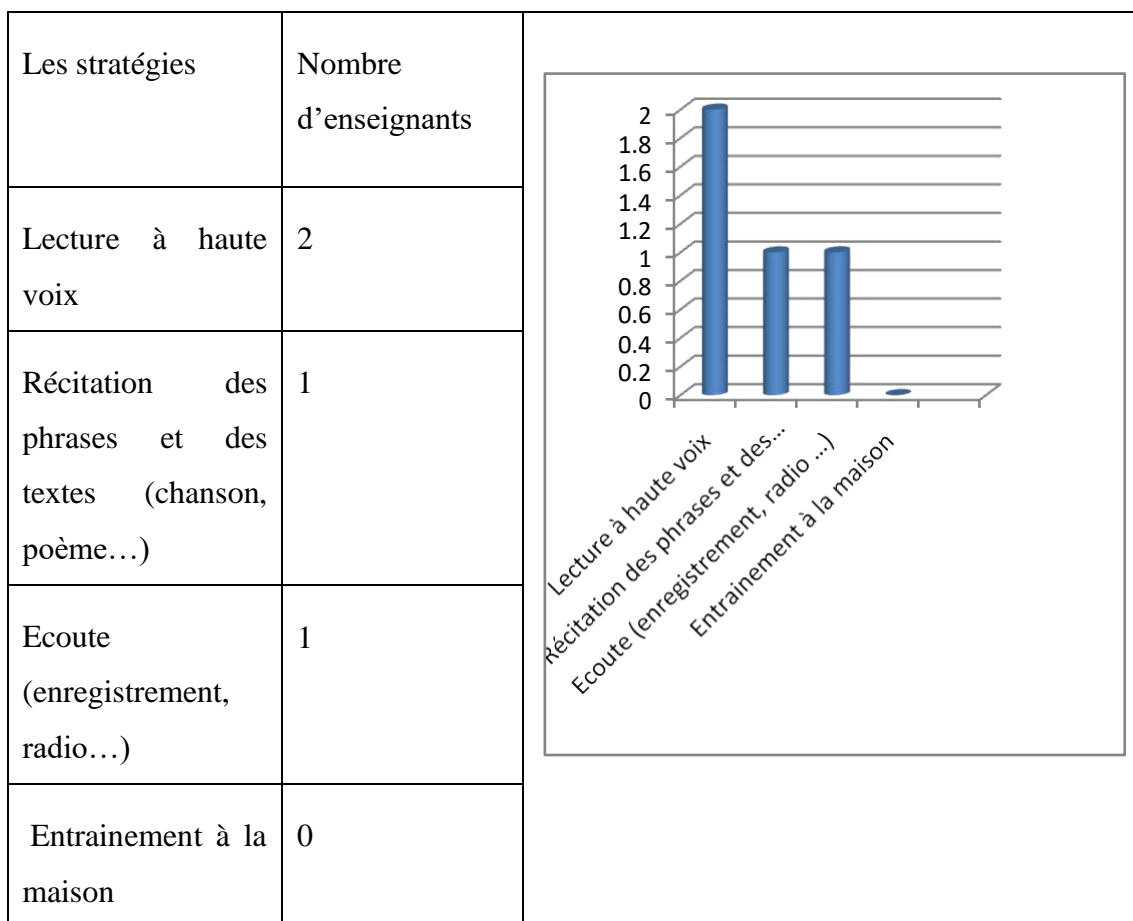


Figure 34 : la stratégie la plus efficace pour améliorer le niveau de prononciation des apprenants

Autre : -La répétition

- Les laboratoires phonétiques

Nous constatons d'après les réponses que deux enseignantes par trois utilisent la stratégie de la lecture à haute voix pour améliorer le niveau de prononciation des apprenants pendant qu'une enseignante par ces trois adopte la récitation des phrases et des textes (chanson, poème...) et l'écoute (enregistrement, audio,...ect), personne n'a employé l'entraînement à la maison. Une enseignante ajoute autres méthodes : la répétition et les laboratoires phonétiques.

6-2- Interprétation des résultats :

Au terme de cette enquête, nous avons commenté toutes les réponses des enseignants et d'après les résultats recueillis, nous avons noté que les enseignantes du

Chapitre II.....Analyse du corpus

français considèrent la prononciation comme une compétence importante et nécessaire. Nous allons analyser toutes les questions de deux parties, introductive ainsi de suite.

A travers les réponses collectées du questionnaire, les enseignantes confirment que l'oral est le code le plus important pour le niveau de 3^{ème} A.P. Elles ont assuré aussi que le niveau en général des apprenants en français est moyen. Selon les interrogées la prononciation du français est importante pour les apprenants de 3^{ème} A.P mais elles ont trouvé des cas d'interférences entre le français et l'arabe chez leurs apprenants et des cas de confusion entre les phonèmes du français. Ses lacunes sont le résultats de l'utilisation limitée du français à l'école ainsi que la réduction de la durée des séances consacrées aux activités de l'oral.

Conclusion

Conclusion

A la fin de notre étude de recherche dans le milieu scolaire, l'étude de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral a été notre objectif de recherche, vu son importance et du rôle qu'elle joue dans l'apprentissage d'une langue étrangère en général. Nous avons effectué notre investigation en classe 3^{ème} année primaire à l'école nommée 19 Mars 1962 située à la cité El-NASR ou El-Khefdji, wilaya de Ouargla.

Avant de passer à l'annonce des résultats, nous devons tout d'abord faire un rappel des éléments clés de notre introduction. Comme point de départ, nous nous sommes interrogées sur les principaux facteurs qui poussent les apprenants à commettre des erreurs articulatoires en FLE pour pouvoir, par la suite, proposer les activités et les stratégies que nous avons jugées efficaces et qui peuvent par conséquent remédier aux difficultés de prononciation chez les apprenants notamment ceux de première année d'apprentissage du FLE.

Les résultats auxquelles nous sommes arrivées sont tirés de notre enquête sur le terrain effectuée suite à notre questionnaire destiné aux enseignantes et des enregistrements sonores des apprenants. Cela nous a permis de répondre à notre problématique constituée des questions suivantes :

- Les apprenants de la 3^{ème} année primaire trouvent-ils des difficultés dans la prononciation des phonèmes français ?
- La langue maternelle a-t-elle un effet sur la production correcte des sons de la langue française ?
- Quels sont les procédés de correction adoptés par les enseignants du FLE pour aider les apprenants à réaliser une prononciation plus ou moins conforme à la norme.

L'analyse de notre étude nous a permis de confirmer nos hypothèses émises au départ.

Après ce rappel, nous passons à présent à la présentation des résultats auxquels nous avons abouti grâce à la méthode descriptive et analytique que nous avons adoptée tout au long de notre investigation.

Conclusion

Nos constatations, nous ont permis de déterminer plusieurs causes des difficultés de la prononciation que toutes les enseignantes ont confirmées et qui sont :

- Le niveau des apprenants est globalement en français moyen et par conséquent elles ont trouvé des interférences phoniques chez leurs apprenants.
- La majorité des enseignantes ont confirmé nos hypothèses sur les causes des difficultés de prononciation, Telles que l'enseignement du français est limité à l'école et la durée des séances de la lecture est insuffisante ainsi que l'absence de la langue française dans l'environnement social des élèves. Ce qui est suffisamment vrai pour causer ce problème.
- En outre, toutes les enseignantes voient que la remédiation des erreurs est très importante pour améliorer le niveau de prononciation de leurs apprenants. Elles prennent ainsi en considération la prise en charge des stratégies efficaces pour résoudre ce problème concernant les difficultés au niveau de la prononciation et des erreurs d'interférence qui existe entre le système phonologique de la langue maternelle et celui de la langue française.

Donc, l'enseignante adopte des méthodes et des stratégies de correction phonétique traditionnelles et modernes : la lecture à haute voix, récitation des phrases et des textes (chanson, poème...), écoute (enregistrement, radio...), la répétition et les laboratoires phonétiques. Tout cela peut contribuer de l'aide des processus de l'enseignement/apprentissage de FLE.

Enfin, nous avons constaté qu'il est important de cultiver des compétences d'expression orale au niveau de cette école. Cela est très intéressant car la bonne prononciation des langues étrangères favorise l'apprentissage. Elle améliore aussi les capacités des apprenants de 3^{ème}A.P et assure leurs compétences orales et écrites.

Le domaine de notre recherche est très vaste. Ce qui pourrait s'ouvrir sur d'autres pistes d'investigation comme par exemple : Comment se manifestent les interférences dans les productions orales des apprenants du français langue étrangère ?

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages :

- 1) **ABRY.D et VELDEMAN. J**, La phonétique audition, prononciation, correction. CLE international, Paris, Janvier 2007.
- 2) **BLOMMFIELD, L.**Langage, traduction de J.Gazio, Paris, Payot.1970.
- 3) **CHABANALE, D et TRIVEIATTO, E**, Favoriser l'apprentissage de la phonétique du français pour une meilleure intégration des étudiants sinophobes dans les formations universitaires, terre de FLE, 2009.
- 4) Constitution de la République Algérienne Démocratique et Populaire 1996.
- 5) **CUQ, JEAN-PIERRE**, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003.
- 6) **CUQ, J-P et GRUCA, I**, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG, Paris, 2002.
- 7) **GUIMBRETIERE, E**, Phonétique et enseignement de l'oral, Didier, Hatier, Paris, 1994.
- 8) **HAMERS (J-F.) & BIANC (M.)**, Bilinguisme et bilingualité, 2^{ème} édition, Bruxelles, Pierre Mardaga.1983.
- 9) **LAURET, B**, Enseigner la prononciation du français : questions et outils, Hachette, Paris, 2007.
- 10) **MACKKEY W**, Bilinguisme et contact de langages, Paris : Klincksieck, 1976.
- 11) **TALEB-IBRAHIMI K.** , *L'Algérie : histoire, société et culture*, Alger, Editions Casbah.2000.
- 12) **Wachs, S**, Tendances actuelles en enseignement de la prononciation du français, langue étrangère(FLE), revista de lenguas modernas, N°14, France, 2011.
- 13) **WEINREICH.U**, languages in contact. Gallimard, Paris, 1973.
- 14) سيبويه، الكتاب، نجويق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخزانكي، القاهرة، ط.3، 7666، ج 7

Bibliographie

Dictionnaire :

- 1) **CUQ, JEAN-PIERRE**, Dictionnaire de didactique du français, Jean Pencrea'h, Paris, 2003.
- 2) **FERDINAND BUISSON**, Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire, institut français de l'éducation, l'édition électronique, 1911, P.D.
- 3) **KANNAS, C.** Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris, Larousse.1994.

Sitographies :

- 1) La définition de la prononciation dans le dictionnaire de Larousse sur :
<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/prononciation/64334> consulté le 10/04/2021.
- 2) Le trapèze vocalique de la langue arabe sur :
[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Arabic_vowels_\(Monophthongs\).png?uselang=fr](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Arabic_vowels_(Monophthongs).png?uselang=fr) Consulté le : 14/05/2021
- 3) Schéma est proposé par DUFEU Bernard dans l'importance de prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère, disponible sur: www.franc-parler.org ,
Consulté le 11/05/2021
- 4) Schéma illustrant le système vocalique français sur :
<https://opsis.georgetown.domains/LaPageDeGuy/docs/phonetique/voyelles2.htm>
consulté le: 14/05/2021
- 5) Tableau des consonnes de l'arabe, disponible sur :
<http://www.prémlangues.education.fr/sites/default/files/pi/systeme.pdf> Consulté le : 8/05/2021
- 6) Tableau le système consonantique du français sur :
<https://opsis.georgetown.domains/LaPageDeGuy/docs/phonetique/phon1453.htm>
[consulté le 07/05/2021](#)

Bibliographie

Thèses et mémoire :

- 1- **BOUHMIDA.S.** Les difficultés de la prononciation en classe du FLE (Cas des apprenants de 5^{ème} année primaire). Université Tlemcen 2018/2019
- 2- **MARMOURI.KH.** Quelles difficultés connaissent les élèves du sud dans leurs prononciations (Cas d'étude de 4^{ème} année primaire). Université Adrar 2016/2017
- 3- **MAAROUF .H.** L'impact d la mauvaise prononciation du (e, i, ou) Sur l'expression oral des élèves de la 3^{ème} année primaire. Université Oum El Bouaghi 2017/2018.
- 4- **ZAHIM .Z.** L'interférence de la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE : cas des apprenants de 5^{ème} année primaire.2018/2019.
- 5- **MADJRALLI. M.** Problème de prononciation en classe de FLE (Cas des apprenants de la 3^{ème} année secondaire.). Université Oum El Bouaghi 2015/2016.
- 6- **Briane. L.** La correction des différents sons que constitue le système phonétique français : le cas des élèves de 1^{ère} année du CEM . UNIVERSITE TIZI-OUZOU 2016/2017.

5- Articles :

- 1- Majailat Al-'Uloom Al-Insaniyah wa-Tatb L'influence de l'opposition de deux systèmes phoniques (français et arabe) sur l'apprenant libyen : Mr. Waleed Ali Ramadan Esa. *) * (Mr. Ramadan Abdusalam Emhemed Aderbag.
- 2- KHERRA N. Le plurilinguisme en Algérie.04/01/2018

Documents pédagogiques :

- Fiche pédagogique de l'enseignante.

Annexes

-La transcription phonétique des textes enregistrés

-Le questionnaire d'enquête

Le corpus¹ :

Bonjour, je m'appelle Achraf et je suis un élève au primaire dans la classe de mademoiselle Chahrazed. C'est une maîtresse très gentille mais un peu bizarre. Elle aime les animaux sauvages. Elle se promène dans une voiture magnifique qui peut devenir un bus.²

Transcription du corpus :

[bõzuvzəmapelaʃvafezəsɥiœeleɛvɔpɪmɛvdälaklasdəmadmwazelʃahvazed//
setynmetvɛstvɛzãtimœɔpɔbizav //elɛmlezanimosovaz//
elsəpɪcmɛnedäzɪnvwatɥvmanifikkipɔdəvəniœbys//

La transcription des textes enregistrés :

<p>Apprenant 1 [bõzuvzəmapelaʃvafezəsɥiœeleɛvɔpɪmɛvdəla klasdəmadmwazelʃahvazed//setynmetvɛstvɛ zãtilmœɔpɔpizɛv //elɛmlezanimosofaz// elsəpɪcmɛnedäzɪnfwotɥvmanifikkipɔdəvəniœ bys]</p>	<p>Apprenant 2 [bõzuvzəmapelaʃvafezəsɥiœeleɛvɔpɪmɛvdəlakl asdəmadmoasɛlʃahvazed//səɣnmatvɛstvɛzãti mœœbɔbizav //elɛmlezanimosovaz// elsəpɪcmɛnedäzɪnfwatɥvmanifikkipɔdəvəniœ bys]</p>
<p>Apprenant 3 [bõzuvzəmapelaʃvafezəsɥiœeleɛvɔpɪmavdäl aklasdəmadmwazelʃahvazed//sɛɣnmetvɛstv e zãtilmœœbɔbizav //elɛmlezanimosovaz// elsəpɪcmɛndäzɪnvwatɥvmanifikkipɔdəvəniœ bys]</p>	<p>Apprenant 4 [bõzuvzəmapelaʃvafezəsɥiœeleɛvɔpɪmɛvdälakl asdəmadmwazelʃahvazed//setynmatvɛstvɛzãti mœœpɔbizav //elamlezanimosovaz// elsəpɪcmɛnedäzɪnvwatɥvmanifikkipɔdəvəniœ bys]</p>

² Texte personnel préparé par l'enseignante

<p>Apprenant 5 [bãzuvzəmapɛlaʃvafɛzəsɥiœɛlɛvɔpɪmɛvdã laklasdəmadmwazɛlʃahvazɛd//setynmɛtɛs tɛzãtimɛœpɔbizav //ɛlɛmleanimosofaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdãzɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪpctdəvəni vœbos]</p>	<p>Apprenant 6 [bõzuvzəmapɛlaʃvafɛzəsɥiœɛlɛvɔpɪmɛvdã laklasdəmadmozelʃahvazɛd//setynmɛtɛstv ɛzãtimɛœpɔbizav//ɛlamileanimosovaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdãzɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪbətəvəni vœbys]</p>
<p>Apprenant 7 [bõzuvzəmapɛlaʃvafɛzəsɥiœɛlɛvɔpɪmɛvdã laklasdəmadmwazɛlʃahvazɛd//setynmitɛs tɛzãtimɛœpɔbizav //ɛlɛmlezanimosovaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdãzɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪpɔdəvəni vœbys]</p>	<p>Apprenant 8 [bõzuvzəmapɛlaʃvafɛzəsɥiœɛlɛfɔpɪmɛvdãl aklasdəmadmwazɛlʃahvazɛd//setynmitɛvɛzt vɛzãtimɛœpɔbizav //ilɛmleanimosofaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdãzɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪpɔdəvəni vœbys]</p>
<p>Apprenant 9 [bãzuvzəmapɛlaʃvafɛzəsɥiœɛlɛvɔpɪmɛvdã laklasdəmadmwazɛlʃahvazɛd//setynmɛtɛs tɛzãtimɛœ pɔbizav //ɛlɛmlezanimosofaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdãzɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪpɔdəvəni vœbys]</p>	<p>Apprenant 10 [bõzuvzəmapɛlaʃvafɛzəsɥiœɛlɛvɔpɪmɛvdcl aklasdəmadmwazɛlʃahvazɛd//sɛynmɛtɛvɛzt vɛzãtimɛœpɔbizav //ɛlɛmleanimosovaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdãzɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪpɔdəvəni vœbys]</p>
<p>Apprenant 11 [bõzuvzəmapɛlaʃvafzəsɥiœɛlɛvɔpɪmɛvdã laklasdəmadmosɛlʃahvazɛd//setynmɛtɛstv ɛzãtimɛœpɔbizav //ɛlɛmleanimosovaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdãzɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪpɔbəvəni vœbis]</p>	<p>Apprenant 12 [bõzuvzəmapɛlaʃvafɛzəsɥiœɛlɛvɔpɪmɛvdc laklasdəmadmwazɛlʃahvazɛd//setynmɛtɛs tɛzãtimɛœpɔbizav//ɛlɛmleanimosofaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdãzɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪpɔ dəvəni vœbas]</p>
<p>Apprenant 13 [bõzuvzəmapɛlaʃvafɛzəsɥiœɛlɛvɔpɪmɛvdã laklasdəmadmwazɛlʃahvazɛd//sɛynmɛtɛvɛzt vɛzãtimɛœpɔbizav //ɛlɛmlezanimosofaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdãzɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪpɔdəvəni vœbys]</p>	<p>Apprenant 14 [bõzuvzəmapɛlaʃvafɛzəsɥiœɛlɛvɔpɪmɛv danlaklasdəmadmozelʃahvazɛd//sɛynmɛtɛv ɛstvɛzãtimɛœpɔbizav //ɛlɛmlezanimosovaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdãzɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪpɔdəvəni vœbys]</p>
<p>Apprenant 15 [bcnzuvzəmapɛlaʃvafɛzəsɥiœɛlɛfɔpɪmɛvdãlakl asdəmadmwazɛlʃahvazɛd//sɛynmɛtɛstvɛzãti mœ pɔbizav//ɛlɛmleanimosovaz// ɛlsəpɛctmɛnɛdcɥnvwatɪvmanɪfɪkkɪpɔ dəvəni vœbys]</p>	

Questionnaire

- Age de l'enseignant :

- Sexe de l'enseignant : Homme Femme

- Expérience :

Moins de 5ans Plus de 5 ans Plus de 10 ans

----- Q1 / Dans l'enseignement du FLE, à ce niveau, lequel des deux codes vous semble-t-il le plus important ?

-L'oral -L'écrit

Q2/ Comment trouvez-vous le niveau des apprenants de français de la 3^{ème} AP à cet établissement ?

- Très bien - Bien - Faible

*Q3/ Est-ce la prononciation du français est importante pour un élève de 3^{ème} A.P ?

-Oui -Non

- Trouvez-vous des interférences entre le français et l'arabe chez vos élèves ?

-Oui -Non

Q4/ Quelles sont les causes du problème de la prononciation chez les élèves?

a)- Les textes de lecture ne sont pas adaptés avec les compétences des élèves.

b)- L'enseignement du français est limité à l'école et la durée des séances de la lecture

est insuffisante.

c)- L'absence de la langue française dans l'environnement social des élèves.

Q5/ Existe-t-il des séances consacrées à l'enseignement de la prononciation ?

- Oui -Non

Q6/ À votre avis, la séance de la remédiation est-elle importante ?

-Oui -Non

Q7/ D'après vous, les séances consacrées à la correction phonétique sont-elles efficaces et suffisantes ?

-Oui -Non

Q8/ Y-a-t-il des méthodes de correction phonétique imposés par le programme de la 3ème A.P ?

-Oui -Non

Q9/ Est-ce que vous appliquez quelques méthodes ?

- Oui -Non

Q10/ Quels types d'activités et de supports employez-vous pour travailler la prononciation avec vos apprenants ?

a)- Lecture systématique

b)-Support textuel, images

c)-Support audiovisuel

d)- Les jeux de rôles

e)- Activités corporelles

Q11/ Quelle est, d'après vous, la stratégie la plus efficace 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...)

d)- Entraînement à la maison

• Autre :

Résumé :

Dans notre mémoire, nous pouvons confirmer que les apprenants rencontrent les difficultés liées à la prononciation et l'articulation des sons français. L'objectif de notre travail, est de montrer les différents facteurs qui influents sur la bonne prononciation pour cela nous avons analysé les enregistrements sonores des apprenants de 3^{ème} A.P, ainsi que, nous avons distribué un questionnaire aux enseignants du français de primaire de 19 Mars 1962. Nous pouvons déduire que les apprenants font des interférences phonique lors de leurs lecture en français parce qu'il existe quelque son dans la langue cible (française) et leur manque dans la languematernelle (l'arabe).

Donc l'enseignant doit trouver des remédiations pour les aider à dépasser leurs erreurs, par l'adaptation d'une méthode efficace.

ملخص :

في مذكرتنا, نستطيع التأكيد على أن الطلبة يواجهون صعوبات متعلقة بنطق الأصوات الفرنسية. الهدف من هذا العمل هو إظهار مختلف العوامل التي تؤثر على النطق السليم ومن أجله قمنا بتحليل التسجيلات الصوتية لطلبة السنة الثالثة ابتدائي, كذلك قمنا بتوزيع مجموعة أسئلة على معلمي اللغة الفرنسية في ابتدائية 19 مارس 1962. يمكننا استنتاج ان الطلبة يواجهون مشكلة تفاعل في النطق بين اللغتين لوجود بعض الحروف في اللغة الفرنسية وغياها في لغتهم الأم العربية.

إذا على المعلم أن يجد حلول لعلاج الأخطاء المرتكبة و المساعدة على تفاديها من خلال تبني طريقة فعالة.

Abstract:

In our memory, we can confirm that students have difficulties with the pronunciation of French sounds. The aim of this work is to show the various factors that affect the correct pronunciation, and for that we analyzed the audio recordings of the third year students of primary school, and we also distributed a set of questions to French language teachers in the elementary school of March 19, 1962. We can conclude that the students face a problem of interaction in pronunciation between the two languages The presence of some letters in the French language and their absence in their mother tongue Arabic.

So the teacher must find solutions to remedy the mistakes committed and help to avoid them by adopting an effective method.