

**République Algérienne Démocratique Et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**  
**Université Mohamed Khider - Biskra**  
**Faculté des Lettres et des Langues**  
**Département Lettres et des Langues**  
**Filière de français**



**Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de magistère**  
**Option : didactique**

## **OBSTACLES ET DIFFICULTES** **DE LA PRONONCIATION EN FLE**

**Le cas des apprenants de 1<sup>ère</sup> année A/L : Lycée de Ahmed Mansouri de**  
**M'chounèche à Biskra**

**Sous la direction du :**

**Pr: BENSALAH Bachir**

**réalisé par :**

**MEKKI Sabah**

**Année universitaire 2014 - 2015**



**FOLIO ADMINISTRATIF**

**MEMOIRE SOUTENUE  
A L'université Mohamed Khider de Biskra**

**NOM : MEKKI**

الإسم واللقب : مكي صباح

(avec précision du nom de jeune fille, le cas échéant)

**Prénom : SABAH**

**DATE DE SOUTENANCE : 04/11/2015**

**INTITULE DU MÉMOIRE : OBSTACLES ET DIFFICULTES DE LA PRONONCIATION EN FLE**  
Le cas des apprenants de 1<sup>ère</sup> année A/L : Lycée de Ahmed Mansouri de M'chounèche à Biskra .

**NATURE : MAGISTER**

**Spécialité : Français / Didactique**

**Numéro d'ordre : 12/PG/M/Fr/08**

**RESUME :** Le problème posé par ce travail est le suivant :

Les difficultés de la prononciation en FLE sont-ils l'une des causes de l'échec de nos enseignements ? du FLE dans le cycle secondaire ? De ce fait, l'objectif de cette recherche est de trouver un moyen qui peut améliorer la prononciation de nos apprenants. L'étude des textes poétiques présentes dans nos programmes secondaires peut jouer ce rôle. Pour accéder à ce but une démarche analytique a été suivie.

**ABSTRACT :** Dans le cadre d'améliorer la prononciation des apprenants pour permettre une meilleur compréhension du message, la prononciation doit occupée une place centrale dans les préoccupations des enseignants car il relève de leur tache de chercher et de préparer les activités adéquates à chaque type de difficulté.

**MOTS-CLES :**

- Difficultés
- Obstacles
- Prononciation
- Apprenants

**RÉFÉRENCES :**

- AMEUR Maftaha et al. Initiation à la langue amazighe. Rabat : El Maàrif Al Jadida, 2004.
- BASSET Henri. Le berbère et sa langue. Alger : Hasnaoui, 2011.
- BAYLON Christian et FABR, Paul. Initiation à la linguistique : Armand Colin.

**Faculté :** Des lettres et des langues.

**Département :** de Français.

**Laboratoire(s) de recherches :** Didactique.

**Directeur de thèse :** Dr: Bachir Bensalah.

**Président du jury :** Dr: Abdelouahab Dakhia.

**Composition du jury :**

- Dr: Gaouaoua Manaa.
- Dr: Mohamed Mekhnache.
- Dr: Bachir Bensalah.
- Dr: Abdelouahab Dakhia

**République Algérienne Démocratique Et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**  
**Université Mohamed Khider - Biskra**  
**Faculté des Lettres et des Langues**  
**Département Lettres et des Langues**  
**Filière de français**



**Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de magistère**  
**Option : didactique**

## **OBSTACLES ET DIFFICULTES** **DE LA PRONONCIATION EN FLE**

**Le cas des apprenants de 1<sup>ère</sup> année A/L : Lycée de Ahmed Mansouri de**  
**M'chounèche à Biskra**

**Sous la direction du :**

**Pr: BENSALAH Bachir**

**réalisé par :**

**MEKKI Sabah**

**Année universitaire 2014 - 2015**

# *DEDICACES*

A ma mère qui ma donné la vie et m'a tout offert

A mon mari pour sa patience et son encouragement

A ma sœur Hana avec laquelle j'ai partagé le bonheur et le malheur

A mon frère Hicham et mes sœurs pour leurs aides

A mes enfants Mohamed et Oumayma

*Je dédie ce travail de recherche.*

# *Remerciements*

Je tiens à remercier :

**Monsieur** Bachir ben Salah pour sa magistrale direction, ses précieux conseils et pour m'avoir facilité la tâche.

**Madame** Ben Azouz pour son aide.

**Monsieur** Taghzout Mohamed pour ses conseils et ses encouragements.

*Tout ce qui ont participé pour faire réussir ce travail de recherche.*

## TABLE DES MATIERES

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| <b>INTRODUCTION GENERALE</b> ..... | 04 |
|------------------------------------|----|

### CHAPITRE I

#### LES PROBLEMES DE PRONONCIATION EN FLE

|                           |    |
|---------------------------|----|
| <b>INTRODUCTION</b> ..... | 09 |
|---------------------------|----|

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| <b>1. LA PRONONCIATION</b> ..... | 10 |
|----------------------------------|----|

|  |    |
|--|----|
| 1.1. La prononciation : définition ..... | 10 |
|--|----|

|  |    |
|--|----|
| 1.2. L'appareil phonatoire et sa fonction..... | 10 |
|--|----|

|   |    |
|---|----|
| 1.3. L'importance de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage du FLE. | 11 |
|---|----|

|  |           |
|--|-----------|
| <b>2. QUELQUES CONCEPTS : définition</b> ..... | <b>14</b> |
|--|-----------|

|                         |    |
|-------------------------|----|
| 2.1. La phonétique..... | 14 |
|-------------------------|----|

|                         |    |
|-------------------------|----|
| 2.2. La phonologie..... | 16 |
|-------------------------|----|

|                       |    |
|-----------------------|----|
| 2.3. La prosodie..... | 17 |
|-----------------------|----|

|                            |    |
|----------------------------|----|
| 2.3.1. L'accentuation..... | 17 |
|----------------------------|----|

|                          |    |
|--------------------------|----|
| 2.3.2. L'intonation..... | 17 |
|--------------------------|----|

|                    |    |
|--------------------|----|
| 2.3.3. Le ton..... | 19 |
|--------------------|----|

|   |    |
|---|----|
| 2.4. La distinction entre phonétique et phonologie..... | 19 |
|---|----|

|   |    |
|---|----|
| <b>3. LA TRANSCRIPTION PHONETIQUE</b> ..... | 20 |
|---|----|

|                              |    |
|------------------------------|----|
| 3.1. Aperçu historique ..... | 21 |
|------------------------------|----|

|  |    |
|--|----|
| 3.2. Les différents types de caractères phonétiques internationaux ..... | 24 |
|--|----|

|                           |    |
|---------------------------|----|
| 3.2.1. Les consonnes..... | 22 |
|---------------------------|----|

|                          |    |
|--------------------------|----|
| 3.2.2. Les voyelles..... | 23 |
|--------------------------|----|

|                              |    |
|------------------------------|----|
| 3.2.3. Les diacritiques..... | 24 |
|------------------------------|----|

|   |    |
|---|----|
| <b>4. ETUDE DES DEUX SYSTEMES</b> ..... | 25 |
|---|----|

|  |    |
|--|----|
| 4.1. Le système phonologique français..... | 26 |
|--|----|

|  |    |
|--|----|
| 4.1.1. Le système vocalique du français..... | 26 |
|--|----|

|  |    |
|--|----|
| 4.1.2. Le système consonantique du français..... | 27 |
|--|----|

|  |           |
|--|-----------|
| 4.2. Le système phonologique de la langue amazighe.....    | 28        |
| 4.2.1. Le système vocalique de la langue amazighe.....     | 28        |
| 4.2.2. Le système consonantique de la langue amazighe..... | 30        |
| 4.3. La Comparaison des deux systèmes.....                 | 31        |
| 4.3.1. Les deux systèmes vocaliques.....                   | 31        |
| 4.3.2. Les deux systèmes consonantiques.....               | 32        |
| <b>CONCLUSION</b> .....                                    | <b>33</b> |

**CHAPITRE II**  
**LA PLACE DE LA PRONONCIATION DANS**  
**L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'ORAL**

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUCTION</b> .....  | <b>35</b> |
| <b>1. L'ORAL</b> .....   | <b>36</b> |
| 1.1. Le sens de l'oral.....  | 36        |
| 1.2. Le rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du FLE.....                 | 37        |
| 1.3. Les problèmes de l'oral.....  | 40        |
| 1.3.1. Les causes des difficultés de l'oral.....                                     | 41        |
| 1.3.1.1. Les causes directes.....  | 41        |
| 1.3.1.2. Les causes indirectes.....  | 41        |
| 1.3.2. Les obstacles et difficultés à l'expression orale.....                        | 42        |
| <b>2. LES OBJECTIFS DE L'ORAL DANS LE PROGRAMME EDUCATIF</b>                         | <b>44</b> |
| <b>ALGERIEN</b> .....  |           |
| 2.1. Les compétences de l'oral à installer en 1 <sup>ère</sup> année secondaire..... | 44        |
| 2.1.1. Compétences de lecture.....   | 44        |
| 2.1.2. Compétences de production.....  | 46        |
| 2.2. Contenus et organisation.....   | 47        |
| 2.3. L'évaluation de l'oral.....   | 49        |
| 2.3.1. L'évaluation : définition .....   | 49        |
| 2.3.2. Les différents types d'évaluation.....  | 50        |
| 2.3.3. Les fonctions d'évaluation.....   | 50        |

|  |    |
|--|----|
| <b>3. LE STATUT DE L'ORAL</b> .....            | 51 |
| 3.1. La place accordée à l'oral.....           | 51 |
| 3.2. La place accordée à la prononciation..... | 53 |
| <b>CONCLUSION</b> .....                        | 55 |

**CHAPITRE III  
REPERAGE ET REMEDIATION DES DIFFICULTES DE PRONONCIATION**

|   |    |
|---|----|
| <b>INTRODUCTION</b> .....                                       | 58 |
| <b>1. CHOIX METHODOLOGIQUE</b> .....                            | 58 |
| 1.1. Population.....  | 58 |
| 1.2. Corpus.....  | 58 |
| 1.3. Caractéristiques du corpus.....                            | 59 |
| 1.4. Méthodes et outils d'analyse.....                          | 59 |
| <b>2. L'ENREGISTREMENT</b> .....                                | 59 |
| <b>3. ANALYSE DES DIFFICULTES DE PRONONCIATION</b> .....        | 60 |
| 3.1. Les difficultés de prononciation des consonnes.....        | 60 |
| 3.2. Les difficultés de prononciation des voyelles.....         | 61 |
| 3.3. Les difficultés de prononciation des semi-voyelles.....    | 62 |
| 3.4. Les difficultés de prononciation des voyelles nasales..... | 63 |
| <b>4. MISE EN CLASSE D'ACTIVITES DE REMEDIATION</b> .....       | 66 |
| <b>CONCLUSION</b> .....   | 86 |
| <b>CONCLUSION GENERALE</b> .....                                | 87 |
| <b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b> .....                        | 90 |
| <b>ANNEXES</b>  |    |

# **INTRODUCTION GENERALE**

Apprendre aujourd'hui le français devient une nécessité, car cette langue a l'avantage d'être dans toutes les régions du monde. Elle est aussi la 2<sup>ème</sup> langue universelle après l'anglais. Pour que le français demeure une langue de communication mondiale et qu'elle garde cet avantage, la France continue l'évolution de sa politique d'expansion de cette langue. De ce fait, elle recourt aux moyens technologiques comme le T.V<sub>5</sub> monde et la radio France internationale afin de diffuser la langue française dans tous les pays et les continents.

L'Algérie est l'une des nations qui reconnaît une augmentation du nombre de personnes qui ont une maîtrise fréquente du français entre 1990 et 2005. Ce pays est aussi l'un des dix pays francophones (la France, l'Algérie, le Canada, le Maroc, le Belgique, la Côte d'ivoire, la Tunisie, le Cameroun, la République démocratique du Congo et la Suisse ...etc). C'est en Algérie qu'on trouve la 2<sup>ème</sup> communauté francophone avec 16 millions de locuteurs.

Le développement des moyens technologiques n'est pas la seule raison de l'accentuation du nombre des locuteurs de cette langue. Mais cette extension tire ses origines des raisons historiques car l'Algérie était colonisé par la France pendant une période de 132ans. Les côtés économique, culturel, politique et commercial sont aussi des facteurs qui ont poussé ce pays à s'intéresser à cette langue et à donner une importance à son enseignement et son apprentissage, d'où on assiste depuis dix ans aux changements des programmes comme le confirme Kanoua.S pour lequel : « Le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue de colonisation à une langue de littéraire, et finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'algérien sur le monde »<sup>1</sup>.

Malgré ces changements, les enseignants du secondaire se heurtent toujours à des difficultés lors des activités d'expression orale et écrite. Comme dans toute la majorité des lycées algériens, les apprenants de 1<sup>ère</sup> année A/L, dans le lycée de M'chounèche à

---

<sup>1</sup> KANOUEAS, S. culture et enseignement du français en Algérie, édition synergies, Alger, 2002, P88.

Biskra n'arrivent pas à s'exprimer oralement car ils n'osent pas prononcer cette langue. C'est l'enseignant qui pose les questions et c'est lui qui répond.

Raison pour laquelle, nous nous sommes préoccupés aux difficultés de prononciation rencontrées par nos apprenants de 1<sup>ère</sup> A/L puisque le fait de s'exprimer oralement dépend de la parole comme moyen de communication.

Alors, nous avons entamé ce projet pour tenter de contribuer à l'amélioration de la prononciation des apprenants de 1<sup>ère</sup> AL qui souffrent du niveau médiocre au plan de la prononciation, d'où sont nées ces questions :

- 1- Quelles sont les difficultés de prononciation les plus fréquentes chez les apprenants de 1<sup>ère</sup> AL ?
- 2- L'utilisation systématique d'activités de prononciation contribue-t-elle à surmonter ces difficultés ?

Pour répondre à ces questions et d'autres, nous nous contenterons de proposer deux hypothèses qui pourraient nous aider à remédier à ces difficultés :

- 1- Les difficultés de prononciation du français chez les apprenants sont dues à l'interférence des deux systèmes de la langue française et chaoui c'est-à-dire que l'apprenant fait un mauvais choix parmi ce grand nombre d'information qu'on lui propose, influencé par les habitudes de sa langue maternelle.
- 2- L'utilisation systématique des exercices de prononciation contribuent à l'amélioration de la prononciation des apprenants de 1<sup>ère</sup> A/L.

Notre but n'est pas d'exposer les apprenants aux simples faits d'exercices d'articulation. Mais, nous visons une amélioration de la prononciation des apprenants en appliquant le programme scolaire.

Pour la concrétisation de notre recherche, nous avons adopté une méthode contrastive, analytique et expérimentale. Cela permettra de repérer les difficultés les plus fréquentes de prononciation.

Notre recherche est divisée en deux grandes parties :

**Partie théorique :** Elle est composée de deux chapitres, nous aborderons en premier lieu le sujet de la prononciation en insistant sur son importance, les séances qui

s'occupent de son amélioration et enfin nous tentons de décrire les deux systèmes phonologiques français et amazighe.

En deuxième lieu, nous aborderons le sujet de l'oral car la prononciation s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'oral. Alors on ne peut pas passer sans parler de cette notion, de son importance et de son statut dans le programme de 1<sup>ère</sup> année secondaire.

**Partie pratique :** Elle comporte un chapitre dans lequel nous essayerons de repérer les difficultés de prononciation chez les apprenants de 1<sup>ère</sup> AL en se basant sur l'enregistrement de quelques apprenants afin de proposer des activités de prononciation pour surmonter ces obstacles.

**CHAPITRE I**  
**LES PROBLEMES DE**  
**PRONONCIATION EN FLE**

## **INTRODUCTION**

La difficulté est un concept psychologique et psycholinguistique inhérent à la pensée de l'apprenant et cela dépend largement de la connaissance antérieure que l'apprenant possède car il transfère le système de sa L 1 en L2.

C'est pourquoi, nous allons consacrer cette rubrique à la comparaison entre les deux systèmes phonétiques français et amazighe. Son but est de repérer les différences que rencontreront les apprenants chaouis dans leur apprentissage de la langue française.

Pour atteindre cet objectif, il nous a paru indispensable d'aborder quelques concepts nécessaires à cette étude, le système phonologique du français et celui de la langue amazighe.

# 1- LA PRONONCIATION :

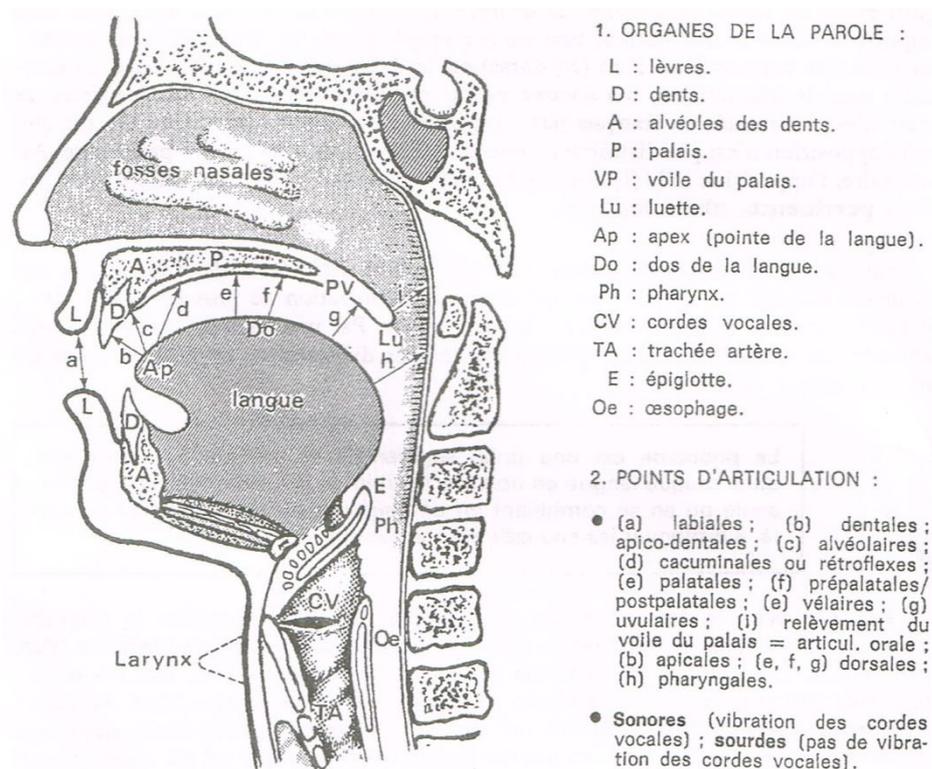
## 1-1 La prononciation : définition

Prononciation vient du latin '**Pronvnciationem**' de '**pronuciare**' ; qui veut dire articulation, action de proférer, d'exprimer des lettres, des syllabes, des mots.

Elle désigne aussi la manière de parler et de dire selon le dictionnaire Littré « L'écriture ne représente pas toujours parfaitement la prononciation ; car, comme la peinture, qui représente les corps, ne peut pas peindre les mouvements du corps, de même l'écriture, qui peint à sa manière le corps de la parole, ne serait peindre entièrement la prononciation, qui est le mouvement de la parole »<sup>1</sup>.

Elle peut se réaliser grâce à la combinaison des éléments de l'appareil phonatoire.

## 1-2 L'appareil phonatoire et ses fonctions : voir Figure <sup>2</sup>:



**Figure 01 : L'appareil phonatoire**

<sup>1</sup> Dict de l'Acad. Préface. 1<sup>er</sup> édit, in , mediadico.com.

<sup>2</sup> BAYLON, Christian ; FABRE, Paule, initiation à la linguistique, Paris : Armand Colin.P 86.

Ce schéma montre que la fonction de l'appareil phonatoire dépend de différents organes et actions qui sont :

- La respiration qui comprend deux phases (l'inspiration et l'expiration). La phase de l'expiration permet la phonation grâce à l'air rejeté pendant cette phase.
- L'air rejetée sort des poumons puis passe par la trachée où se situe le larynx sous une forme de boîte cartilagineuse.
- Les cordes vocales ou la glotte se trouve à l'intérieur du larynx. L'ouverture des cordes vocales permet une articulation sourde à titre d'exemple le phonème [s]. Mais, le rapprochement et le vibration de ces cordes permettent une articulation sonore à titre d'exemple le phonème [z].
- Les lèvres, la langue, les dents, les alvéoles, le palais dur, le voile du palais et la luette sont les composants de la cavité buccale. Les fosses nasales et le nez forment la cavité nasale.<sup>1</sup>

Une malformation dans l'un de ces organes ou un défaut dans l'une de ces actions posent de nombreux problèmes de prononciation qui sont actuellement au centre de nombreuses recherches et études.

### **1-3 l'importance de la prononciation dans l'amélioration de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère :**

Une articulation correcte est l'un des éléments nécessaires à une bonne compréhension entre les personnes. Bien articuler les sons c'est les entendre clairement et ne pas entendre tout nous oblige à faire un effort pour compléter le sens ce qui nous conduit parfois à la déformation de la pensée du locuteur. De plus, les autres peuvent apporter des distorsions à ce que nous disons.

Selon BERNARD DUFEU <sup>2</sup>, les avantages suivants montrent qu'être mieux compris et comprendre mieux les autres n'est pas le seul bienfait d'une bonne prononciation :

---

<sup>1</sup> Phonétique française FLE-université de Léon, mtfenet(A)yahoo es

<sup>2</sup> BERNARD DUFEU : docteur en science de l'éducation. Il participe depuis plus de 30 ans à la formation de professeur en différents pays.

- La langue devient plus familière en perdant son caractère étranger.
- Les Structures acoustiques et morpho-syntaxiques ne peuvent être plus séparer. L'usage de quelques exercices de prononciation contribue mieux à l'enseignement / apprentissage de la grammaire et de la morphologie que l'usage des règles.
- Une bonne prononciation du FLE aide à retrouver une image positive de soi-même. Cette dernière nous permet de se sentir que nous maîtrisons cette langue.
- L'intonation enrichit l'expression car elle nous permet de s'exprimer avec plus de précision et avec plus de nuances.
- L'intonation développe la mémoire auditive qui contribue à la retentions des éléments linguistiques.

Le sujet de l'importance de la prononciation ne peut être cerné dans cette recherche. Alors, nous proposons le schéma de « Bernard Dufeu » qui résume les avantages de l'acquisition d'une prononciation correcte.



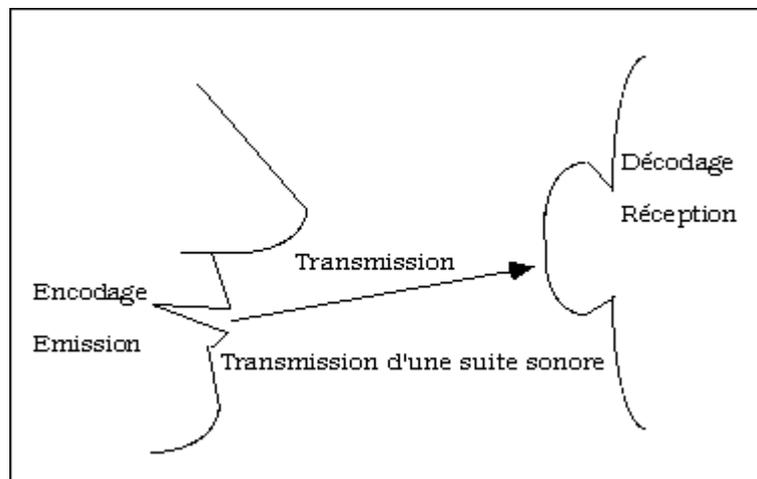
Figure 02 : Bernard Dufeu, 2001

## 2- QUELQUES CONCEPTS : définition

### 2-1-La phonétique :

La phonétique est la science qui étudie les sons du langage en écartant toutes sortes de sons non linguistique comme la toux, les soupirs, le baiser même s'ils peuvent être utilisés dans des situations de communication.

Les sons passent par trois niveaux : l'émission, la transmission et la réception qui paraissent clairement dans le circuit simplifié de la communication suivant :



A partir de ces trois niveaux, on distingue les trois domaines de la phonétique résumés dans le tableau qui suit :

| Phonétique  |   |  |
|---|---|--|
| Physiologique   | Acoustique                                | Perceptive   |
| - La manière de produire et d'entendre un son<br>- Description de la production des sons dans l'appareil phonatoire | - Le sens d'un son<br>- Physique des sons | - Perception des sons<br>- Manière de percevoir un son |

**Tableau1 : Récapitulation des trois domaines de la phonétique**

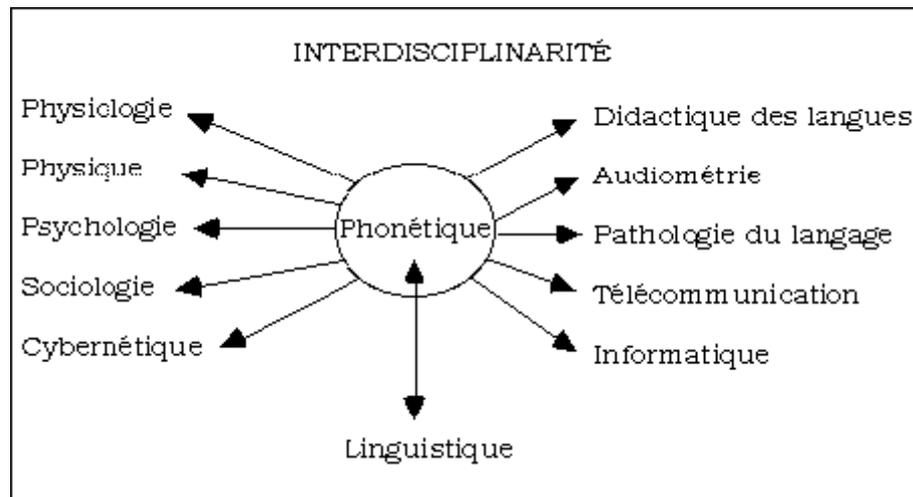
Au XIX siècle, le champ d'étude de la phonétique s'étend à d'autres aspects résumés aussi dans ce tableau :

| Phonétique                           | Objectif   |
|--------------------------------------|--|
| Diachronique (historique, évolutive) | - Histoire, évolution et changements des sons  |
| Synchronique (descriptive-statique)  | - Déterminer les caractéristiques d'une langue.<br>- Comparaison des langues.  |
| Normative (orthoépie, diction)       | - Norme de prononciation.<br>- Description pour établir des règles.  |
| Corrective appliquée (orthophonie)   | - Correction de la prononciation.<br>- Etudier des moyens pour corriger la prononciation<br>- S'étendre à la technique des sons, à l'enseignement des langues et à la pathologie du langage. |

**Tableau2 : Le champ d'étude de la phonétique**

Pour s'étendre à tous ces aspects, elle recourt à d'autres disciplines comme la physique, la psychologie, la physiologie, la sociologie et à la cybernétique

Sans oublier son rôle dans le développement d'autres disciplines tels que la didactique des langues, l'audiométrie, la pathologie du langage et les télécommunications et l'informatique ce qui fait d'elle une science interdisciplinaire. Le schéma qui suit montre clairement l'interdisciplinarité de la phonétique :



**Figure 03 : L'interdisciplinarité de la phonétique**

## 2-2. La phonologie :

La phonologie est l'étude des phonèmes d'une langue en fonction des faits distinctifs qui les opposent.

Pour pouvoir différencier entre la phonétique qui est l'étude des sons tels qu'ils existent et la phonologie qui est l'étude des phonèmes en fonction de leur rôle dans une langue, il faut savoir ce qui est langue, parole, son et phonèmes.

Saussure définit la langue et la parole comme suit : la langue est la faculté commune à tous les hommes. La parole est un « acte individuel de volonté et d'intelligence »<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> F. de Saussure, cité par : BAYLON, Christian ; FABRE, Paule, initiation à la linguistique, Paris : Armand Colin.P40.

Loin de la description des sons de la voix et leurs traits distinctifs, il existe d'autres phénomènes entrant dans la réalisation des sons. Il s'agit des faits prosodiques.

### **2-3.La prosodie :**

La prosodie est l'ensemble des phénomènes qui suivent la production des énoncés à l'oral. En d'autres termes, elle est l'ensemble des faits phoniques relatifs à l'accentuation, à l'intonation et aux tons.

#### **2-3-1.L'accentuation :**

L'accentuation est le fait d'appuyer sur une syllabe tout en allongeant comme le confirme Albartinet dans cette citation : « L'accent est la mise en valeur d'une syllabe et d'une seule dans ce qui représente, pour une langue donnée, l'unité accentuelle »

En français, il existe deux types d'accentuation :

- L'accentuation faite à la fin de chaque groupe rythmique pour séparer les différents groupes et marquer la fin de chaque unité de sens de la chaîne parlée.

Exemples :            Je mange  
                              Je mange au restaurant  
                              Ce soir je mange au restaurant  
                              Je mange au restaurant tous les soirs

- L'accentuation expressive qui permet d'exprimer une réaction ou un sentiment de la personne qui parle, face à une situation donnée.

Exemple :            Ca mérite vraiment une récompense !  
                              Je voudrais tellement qu'elle m'aime !  
                              C'est lui qui a fait ça !

#### **2-3-2.L'intonation :**

L'intonation est appelé aussi musique de la langue car les phonèmes sont mis en musique et en sens grâce à ce phénomène. Elle correspond aux différences à la courbe

mélodique. Elle permet une meilleure compréhension de l'énoncé ce qui nous le montre cet exemple :

- « Meilleurs, les Anglais, tirez les premiers »
- « Meilleurs les Anglais, tirez les premiers »

Le déplacement de la montée intonative déplace le sens du message.

Comme, il revient à l'intonation à elle seule de marquer l'ordre, l'interrogation et les autres types de phrases.

Les exemples suivants vont montrer d'autres fonctions que peut avoir l'intonation.

| 1) Ordre                 | 2) Interrogation                                   |
|--------------------------|--|
| 4                        | 4  |
| 3                        | 3  |
| 2                        | 2  |
| 1                        | 1  |
| Vous venez tout de suite | a- Vous aimez ça ?    b- Qu'est-ce que vous faites |

**Figure 04 :L'intonation**

1) Sans l'intervention d'autres marques syntaxiques de l'ordre, c'est l'intonation seule susceptible à marquer l'ordre.

De même pour le 2<sup>ème</sup> exemple.

2) Dans « vous aimez ça ? », c'est l'intonation seule qui est significative

Dans « qu'est-ce que vous faites ? », on remarque la présence d'une marque syntaxique (qu'est-ce que)

Il est certain que le sens de l'intonation est commun à toutes les langues car chaque langue possède un inventaire intonatif qui se caractérise par la montée et la descente.

Alors, nous pouvons dire que l'intonation a plusieurs fonctions qui diffèrent d'une langue à l'autre.

### 2-3-3. Le ton :

Le ton est toute hauteur caractérisant la voix.

### 2-4. Distinction entre la phonétique et phonologie

Le phonème est la plus petite unité phonique fonctionnelle, mais, le son est le plus petit élément phonique. Le phonème peut se réaliser en plusieurs sons mais le contraire est faux, voici un tableau qui résume cette distinction :

| Sciences   | Définition                       | Objet d'étude   | Trait caractéristique  |
|------------|----------------------------------|---|--|
| Phonétique | Etude de la nature des sons      | Les sons sans tenir compte de leur appartenance à une langue                                | Enregistrement de toutes les différences phoniques perceptibles    |
| Phonologie | Etude du fonctionnement des sons | Sons (phonème) du point de vue de la fonction qu'ils remplissent dans une langue déterminée | Mise en relief des traits phoniques qui ont une valeur distinctive |

**Tableau3 : Comparaison entre phonétique et phonologie**

Cette distinction permet d'expliquer la différence entre ces deux sciences et elle permet aussi de comprendre que la phonétique à la phonologie ce que la parole à la langue et ce que le son au phonème

Langue = phonologie = phonème

Parole    phonétique    son

### **3- LA TRANSCRIPTION PHONETIQUE**

#### **3.1. Aperçu historique**

La diversité entre les langues et la diversité entre l'écrit et la prononciation ont fait naître un alphabet international qui permet de noter ce qu'on entend et chaque symbole va correspondre à un seul son.

Il est important de signaler qu'il y a deux types de transcription :

- La transcription phonétique permet de marquer les sons en utilisant des crochets.
- La transcription phonologique permet de noter les phonèmes en utilisant des barres obliques.

Cet alphabet phonétique international (API) est utilisé pour la transcription phonétique des sons du langage parlé. Il a été prévu pour couvrir l'ensemble des langues du monde. Sa première version était inspirée de l'alphabet ronique d'Henry Sweet qui la élaboré à partir de l'alphabet phonotypique d'Isaac Pitman et Alexander John Ellis. Ses caractères sont du nombre 118 résumées dans les tableaux suivants :

#### **3.2. Les différents types de caractères phonétiques internationaux**

##### **3.2.1. Les consonnes**

| Consonnes | Exemples  |
|-----------|---|
| p         | <i>p</i> français dans <i>papa</i>  |
| b         | <i>b</i> français dans <i>baba</i>  |
| t         | <i>t</i> français dans <i>tata</i>  |
| d         | <i>d</i> français dans <i>dada</i>  |
| t̪        | <i>t</i> rétroflexe <a href="#">hindi</a> ट; <i>rt</i> suédois dans <i>kort</i>   |
| ɖ         | <i>d</i> rétroflexe <a href="#">hindi</a> ढ <i>rd</i> suédois dans <i>bord</i>  |
| c         | français dialectal <i>quai</i> ; hongrois <i>ty</i> dans <i>kutya</i> ; perse <i>k</i> dans <i>yak</i>  |
| ʃ         | français dialectal <i>guêpe</i> ; hongrois <i>gy</i> dans <i>nagy</i>   |
| k         | français dans <i>cancan</i>   |
| g         | français <i>gare</i> , <i>gu</i> de <i>gué</i> ; anglais dans <i>get</i>  |
| q         | occlusive sourde en arabe ق (qaf)   |
| g         | occlusive sourde en perse ق (qaf)   |
| ʔ         | arabe <a href="#">hamza</a> ; allemand du Nord <i>Verein</i> /f&epsi;rʔain/   |
| m         | français dans <i>maman</i> .  |
| ɱ         | italien dans <i>invidia</i> , espagnol dans <i>anfora</i>   |
| n         | français dans <i>nana</i>   |
| ɳ         | cérébrale rétroflexe du <a href="#">sanskrit</a> ण  |
| ɲ         | français et italien <i>gn</i> (p.ex. français <i>agneau</i> ); espagnol ñ   |
| ŋ         | anglais <i>ng</i> dans <i>king</i> ; espagnol <i>n</i> dans <i>tengo</i> ; allemand <i>ng</i> dans <i>Ding</i> .  |
| <b>N</b>  | esquimau <i>eNima</i> « mélodie ».  |
| <b>B</b>  | vibrante roulée bilabiale sourde  |
| r         | <i>r</i> roulé comme en italien, espagnol, russe, écossais.   |
| <b>R</b>  | <i>r</i> uvulaire roulé («grasseyé», typique des faubourgs de Paris)  |
| ɾ         | <i>r</i> espagnol dans <i>pero</i>  |
| ɽ         | <i>r</i> rétroflexe comme en <a href="#">hindi</a> ढ  |
| ɸ         | <i>w</i> allemand dans <i>Schwester</i> ; japonais <i>h</i> devant <i>u</i> comme dans <i>Huzi</i> ( <i>Fuji</i> )  |
| β         | <i>b</i> espagnol intervocalique comme dans <i>saber</i>  |
| f         | <i>f</i> français dans <i>Fanfan</i>  |
| v         | <i>v</i> français dans <i>vague</i>   |
| θ         | <i>th</i> anglais dans <i>thick</i> ; espagnol d'Espagne <i>c,z</i> dans <i>placer, plaza</i> ; grec θ  |
| ð         | <i>th</i> anglais dans <i>then</i> ; <i>d</i> espagnol dans <i>cada</i> , grec δ  |
| s         | <i>s</i> ou <i>ç</i> en français comme dans <i>gosse</i> et <i>ça</i>   |
| z         | comme <i>z</i> en français dans <i>zig-zag</i>  |
| ʃ         | comme <i>ch</i> en français dans <i>chichi</i> ; <i>sch</i> allemand, russe <i>w</i>  |
| ʒ         | <i>j</i> et <i>g</i> en français dans <i>jeu</i> et <i>geai</i> ; <i>s</i> anglais dans <i>measure</i> ; <i>ll</i> espagnol dans certains pays d'Amérique du Sud; russe ж |
| ʂ         | <i>s</i> suédois dans <i>tvärs</i> ; ष en <a href="#">hindi</a> ; variété pékinoise de ʃ  |

|    |   |
|----|---|
| ʐ  | variété pékinoise de ʒ  |
| ç  | ch allemand dans <i>ich</i> ; japonais <i>h</i> devant <i>i</i> comme dans <i>hito</i>  |
| ʝ  | «yod» voir <i>i</i> en français dans <i>piéd</i>  |
| x  | ch écossais dans <i>loch</i> ; ch allemand dans <i>Buch</i> ; j d'Espagne dans <i>hijo</i> ; en russe <i>x</i>                              |
| ɣ  | <i>g</i> espagnol dans <i>luego</i> ; <i>g</i> danois dans <i>koge</i> ; γ grec; ħ arabe.   |
| χ  | arabe خ («kha'»)  |
| ʀ  | <i>r</i> uvulaire fricatif, c'est le <i>r</i> parisien standard, <i>rr</i> en portugais <i>carro</i> .                                      |
| ħ  | variété d'arabe ح (ha')   |
| ʕ  | arabe ع ('ayn)  |
| h  | <i>h</i> anglais dans <i>home</i> , <i>h</i> allemand dans <i>Haus</i>  |
| ɦ  | <i>h</i> voisé, <i>h</i> anglais entre sons voisés dans <i>behave</i> , <i>manhood</i> .  |
| ɬ  | <i>ll</i> gallois dans <i>Llangollen</i> , zoulou <i>hl</i> dans <i>hlamba</i> (laver)  |
| ɮ  | <i>dhl</i> zoulou dans <i>dhla</i> (manger)   |
| ɥ  | <i>u</i> français dans <i>lui</i> .   |
| ʋ  | <i>w</i> hollandais, &# 357; <a href="#">hindi</a>  |
| ɹ  | <i>r</i> anglais du Sud dans <i>dry</i> , <i>green</i> ; anglo-américain <i>ir</i> dans <i>bird</i>   |
| ɻ  | approximant rétroflexe sonore   |
| j  | <i>i</i> français dans <i>piéd</i> , <i>y</i> anglais dans <i>young</i> (sans friction)   |
| ɥ  | approximant vélaire sonore  |
| l  | <i>l</i> français dans <i>lit</i>   |
| ɭ  | signe ऌ marathe et <a href="#">sanskrit</a> védique   |
| ʎ  | <i>gl</i> italien dans <i>egli</i> , <i>gli</i> dans <i>voglio</i> ; λι grec dans ήλιος; <i>ll</i> de l'espagnol européen dans <i>calle</i> |
| L  | latérale vélaire sonore   |
| p̣ | éjective bilabiale sourde   |
| ṭ | éjective alvéolaire sourde  |
| ɽ  | éjective rétroflexe sourde  |
| c̣ | en haoussa [c'â:ki:] poussins, de même en circassien [c'a] nom, existe aussi en quichua   |
| ḳ | en haoussa [k'ásá:] terre   |
| q̣ | éjective uvulaire sourde  |
| ɓ  | implosive bilabiale sourde  |
| ɓ  | implosive bilabiale sonore  |
| ɸ  | implosive alvéolaire sourde   |
| ɸ  | implosive alvéolaire sonore   |
| ɸ  | implosive palatale sourde   |
| ɸ  | implosive palatale sonore   |
| ʀ  | implosive vélaire sourde  |

|    |                           |
|----|---------------------------|
| ɟ  | en sindhi dans [ɟ ənʊ ]   |
| ɟ̥ | implosive uvulaire sourde |
| ɟ̄ | implosive uvulaire sonore |

**Tableau4 : Valeurs des consonnes**

### 3.2.2. Les voyelles

| Voyelles | Exemples  |
|----------|---|
| ɪ        | français <i>si</i>  |
| ʏ        | français <i>plume</i> ; allemand <i>über</i> ; norvégien <i>tjue</i>                                    |
| ɨ        | russe ы dans сын  |
| ɥ        | norvégien <i>hus</i>  |
| ɯ        | roumain <i>î</i> dans <i>mîna</i> main  |
| ʊ        | français <i>poux</i> ; allemand <i>gut</i> ; italien <i>subito</i> ; anglais (mais allongé) <i>fool</i> |
| ɪ        | anglais <i>sit, pity</i> ; allemand <i>bitte</i>  |
| ʏ        | allemand <i>fünf, Glück</i>   |
| ɯ        | anglais <i>full, soot</i>   |
| ɛ        | français <i>thé</i> ; russe <i>леть</i>   |
| ø        | français <i>peu</i> ; allemand <i>schön</i>   |
| ɣ        | shan 'kɣ sel  |
| o        | français <i>gauche, eau</i> ; allemand <i>wohl</i> ; italien <i>cosa</i>                                |
| ə        | e muet en français dans <i>premier, le</i> ; a anglais dans <i>above</i> ; e allemand dans <i>bitte</i> |
| ø        | suédois <i>dum</i>  |
| ɛ̃       | <i>mettre, paître</i> en français; allemand <i>Bett</i> ; russe dans <i>этот</i>                        |
| œ        | français <i>peur, œuf</i> ; allemand <i>zwölf</i>   |
| ʌ        | anglais dans <i>cup, come</i>   |
| ɔ        | français <i>mort, donner</i> ; allemand <i>Sonne</i> ; italien <i>cosa</i>                              |
| æ        | anglais du Sud <i>sat, apple</i>  |
| ɐ        | anglais <i>sofa</i>   |
| ɑ        | français parisien <i>patte</i> ; russe <i>мясо</i>  |
| œ        | voyelle centrale ouverte  |
| ɑ        | dans anglais <i>father, guitar</i>  |
| ɒ        | anglais du Sud <i>hot, fond, wash</i>   |

**Tableau5 : Valeurs des voyelles**

### 3.2.3. Les diacritiques

| Signe | Signification et emploi  |
|-------|--|
| ˜     | nasalisation <i>ā</i> ( <i>a</i> nasalisé dans <i>fanfan</i> ), <i>œ̃</i> <i>œ</i> nasalisé dans <i>brun</i> , <i>parfum</i> |
| ◌◌    | sourdit  – <i>l̥</i> = <i>l</i> assourdi   |
| ◌◌    | sonorité – <i>z̥</i> = <i>z</i>  |
| ː     | son long , anglais <i>fool</i> [fu: ;l]  |

**Tableau6 : Récapitulation des diacritiques**

#### 4- ETUDE DES DEUX SYSTEMES

M'chounèche est un village situé au nord de la willaya de Biskra. Cette région comme la plupart des régions algériennes est caractérisée par une situation linguistique hétérogène. La population scolaire est composée d'apprenants disposant d'une langue maternelle : le chaoui, une langue de scolarisation : l'arabe classique, une première langue étrangère : le français et une deuxième langue étrangère l'anglais.

Il est indispensable de signaler que le chaoui est l'une des variantes qui forment la langue amazighe qui existe en plusieurs dialectes, à savoir : le kabyले, le chaoui, le mozabite, et le touarg .

L'introduction de l'enseignement de cette langue dans le système éducatif algérien et la complexité du traitement de toutes ses variantes impliquent le choix d'une langue standard commune à enseigner comme le confirme le président du CNPLET, Abderrazak Dourari en disant :

« Ce dont nous avons besoin par-dessus tout est de donner à ce langage un collègue, un corps qui prendra les responsabilités de l'enseignement .....il recrutera des chercheurs au niveau du doctorat pour déterminer les standards de l'orthographe et de la grammaire, afin de nous amener au-delà d'un simple langage parlé. »<sup>1</sup>

En 1995, cette langue a été introduite dans le système éducatif algérien et elle a été enseignée, selon le cas, en latin, arabe ou tfinagh.

De ce fait, l'étude comparative sera menée entre le français et la langue amazighe qui comporte les caractéristiques de toute ses dialectes comme le montre Salem Chaker en disant :

« Le phonétisme chaoui présente les caractéristiques générales de celui de toutes les autres langues berbères du Nord de l'Algérie et du Maroc. »<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> DOURARI, Abderrezak. L'enseignement de la langue amazighe manque de standardisation et de professeur qualifiés.in : Maghreb. 2006.

<sup>2</sup> CHAKER, Salem : Chaoui : l'encyclopédie libre.2012

#### 4-1-Le système phonologique français :

##### 4-1-1-Le système vocalique :

| Voyelles         | Symboles en API |
|------------------|-----------------|
| Voyelles orales  | [i]             |
|                  | [y]             |
|                  | [o]             |
|                  | [ɛ]             |
|                  | [ɔ]             |
|                  | [a]             |
|                  | [u]             |
|                  | [ø]             |
|                  | [œ]             |
|                  | [e]             |
| Voyelles nasales | [ɛ̃]            |
|                  | [ɔ̃]            |
|                  | [ɑ̃]            |
|                  | [œ̃]            |

Tableau7 :Récapitulation des voyelles du français

En observant ce tableau, il ressort que la langue française comprend :

- Dix voyelles orales
- Quatre voyelles nasales
- Trois semi-voyelles

#### 4-1-2-Le système consonantique du français :

| Consonne          | Symboles en API |
|-------------------|-----------------|
| Consonnes orales  | [b]             |
|                   | [d]             |
|                   | [f]             |
|                   | [g]             |
|                   | [k]             |
|                   | [l]             |
|                   | [p]             |
|                   | [r]             |
|                   | [s]             |
|                   | [t]             |
|                   | [v]             |
|                   | [z]             |
|                   | [ʒ]             |
| [ʒ]               |                 |
| Consonnes nasales | [m]             |
|                   | [n]             |
|                   | [ɲ]             |
| Semi-consonnes    | [ɥ]             |
|                   | [j]             |
|                   | [w]             |

**Tableau7 :Récapitulation des consonnes du français**

De la lecture de ce tableau, il ressort que le français se compose de :

- 14 consonnes orales
- Trois consonnes nasales
- Trois semi-consonnes

#### 4-2-Le système phonologique de la langue amazighe :

Avant de procéder à l'étude des deux systèmes vocaliques et consonantiques de cette langue, nous allons présenter, ci-dessous, un tableau de transcription qui va nous aider dans cette étude.

##### 4-2-1-Le système vocalique de la langue amazighe :

Ce système amazighe se réduit au fameux triangle suivant :

| Lieu d'articulation | Antérieures | Postérieures |
|---------------------|-------------|--------------|
| Degré d'aperture    |             |              |
| Aperture minimale   |             |              |
| Aperture maximale   |             |              |

Tableau8 : Récapitulation des voyelles de la langue amazighe

En examinant ce tableau, il ressort ce qui suit :

- la langue amazighe se compose de 4 voyelles : trois voyelles pleines o, ε, ɔ (a, i, u) et la voyelle neutre ɛ (e) qui ne sera noté que dans deux cas :
  - Dans des suites de plus de deux consonnes identiques comme dans cet exemple : + ɛ + + o (elle a demandé).

- Dans les radicaux verbaux se terminant par deux consonnes identiques tel que :  
 □ ⵏ ⵏ (être blanc).
- Il est nécessaire de noter que la langue amazighe ou berbère dispose des semi-voyelles comme il est le cas dans tous les parlers qui possèdent les deux semi-voyelles.
- |w| et |y|. En chaoui par exemple, w et y s'opposent à u et i devant ou après consonne.

**Exemples :**

**Sew « boire »/ essu « étendre »**

**yeffer « il s'est caché »/ ifer « aile »**

Les variations du timbre vocalique entraînent des variations du vocabulaire, pour le montrer, on peut citer ces exemples :

**amensi « repas de soir » en parler de M'Zab, imensi en Kabyle.**

**asif « cours d'eau » en Kabyle et suf en chaoui.**

Toutes les variantes sont utilisées pour déterminer l'appartenance dialectale les uns des autres.

#### 4-2-2-Le système consonantique :

Nous proposons le tableau suivant pour mieux analyser le système consonantique de la langue amazighe :

| Lieu d'articulation / Mode d'articulation |                 |         | Labiales | Dentales | Alvéolaires | Palatales | Vélaires | Labiovélares   | Uvulaires | Pharyngales | Laryngales |
|---|-----------------|---------|----------|----------|-------------|-----------|----------|----------------|-----------|-------------|------------|
|   |                 |         |          |          |             |           |          |                |           |             |            |
| Occlusives                                | Non emphatique  | Sourdes |          | ⵜ        |             |           | ⵔ        | ⵔ <sup>h</sup> | ⵙ         |             |            |
|   |                 | Sonores | ⵍ        | ⵏ        |             |           | ⵝ        | ⵝ <sup>h</sup> |           |             |            |
|   | Emphatique      | Sourdes |          | ⵉ        |             |           |          |                |           |             |            |
|   |                 | Sonores |          | ⵉ        |             |           |          |                |           |             |            |
| Constrictives                             | Non emphatique  | Sourdes | ⵃ        |          | ⵎ           | ⵇ         |          |                | ⵙ         | ⵏ           |            |
|   |                 | Sonores |          |          | ⵎ           | ⵇ         |          |                | ⵙ         | ⵏ           | ⵎ          |
|   | Emphatique      | Sourdes |          |          | ⵎ           |           |          |                |           |             |            |
|   |                 | Sonores |          |          | ⵎ           |           |          |                |           |             |            |
| Nasales                                   |                 |         | ⵏ        | ⵏ        |             |           |          |                |           |             |            |
| Vibrantes                                 | Non emphatiques |         |          | ⵎ        |             |           |          |                |           |             |            |
|   | Emphatique      |         |          | ⵎ        |             |           |          |                |           |             |            |
| Latérale                                  |                 |         |          | ⵎ        |             |           |          |                |           |             |            |
| Semi-consonnes                            |                 |         | ⵏ        |          |             | ⵙ         |          |                |           |             |            |

**Tableau9 : Récapitulation des consonnes de la langue amazighe**

En examinant ce tableau, il ressort ce qui suit :

- Le système consonantique amazighe comporte :
- 27 consonnes dont : les labiales (ⵜ, ⵍ, ⵏ), les dentales (ⵜ, ⵏ, ⵍ, ⵎ, ⵏ, ⵑ, ⵒ, ⵓ, ⵔ), les alvéolaires (ⵚ, ⵛ, ⵜ, ⵝ), les palatales (ⵉ, ⵓ), les vélares (ⵍ, ⵎ), les labiovélares (ⵍⵏ, ⵎⵏ), les uvulaires (ⵚ, ⵛ, ⵜ), les pharyngales (ⵏ, ⵓ) et la laryngale (ⵏ).
- 2 semi-consonnes : ⵣ et ⵏ

#### **4-3- Comparaison des deux systèmes**

##### **4-3-1-Les deux systèmes vocaliques :**

La langue française à vocalisme très riche (voyelles) au contraire de la langue berbère qui a un vocalisme très pauvre disposant de 3 voyelles qui sont :

- <a> est moins ouvert qu'en français, entre le [a] et le [ɛ].  
Exemple : Amen (l'eau).
- <i> se prononce entre le [i] et le [e] français.  
Exemple : Izimer (un agneau).
- <u> se prononce [u] comme le <ou> du français.  
Exemple : Uzzou n'tayn (le chagrin d'amour).
- Le [a] appelé schwa ou <ilem>. Il se prononce à peu près comme le « e » anglais de <children>. C'est une sorte de lubrifiant phonétique dont le rôle est de faciliter la prononciation.

La diversité supérieure des sons vocaliques en français amène les apprenants berbérophones à recourir à l'usage de certains sons connus déjà dans leur langue maternelle. On cite à titre d'exemples : tiyou (tuyou), dichi (déchet), poulis (police), pobile (poubelle), nourmal (normal).

Il est important de noter que la transcription vocale en berbère dépend de la maîtrise de la prononciation. Mais, en français, l'apprenant doit bien retenir l'image de chaque mot dans sa mémoire car il existe certaines lettres qui ne renvoient à aucun son comme le **h** dans <hiver, habricot>.

#### **4-3- 2- Les deux systèmes consonantiques :**

Le système consonantique berbère (plus de 34 consonnes) est plus riche que le système consonantique français.

Certaines consonnes sont facilement prononcées, d'autres entraînent des confusions chez-nos apprenants.

Souvent, ils confondent entre : /on/et/au-en/

**Exemple** : penser-ponser

long-leng

dans-dons

On note aussi un manque de précision dans la différenciation entre : b/p, v/f.

## CONCLUSION

Nous ne pouvons pas nier que l'une des spécificités du comportement langagier des apprenants de 1ère AIL est la diversité et le taux élevé d'erreurs d'articulation soit sur le plan phonétique, phonologique ou prosodique.

Les difficultés rencontrées à l'oral ont également un lien étroit avec les connaissances phonétiques et phonologiques du français.

L'apprentissage de l'écrit domine à l'école malgré que le programme secondaire algérien a vécu de grands changements ces dernières années. Cette négligence de l'oral a influence négativement sur l'écrit car les principales difficultés sont en définitive liées au code de l'oral.

Ce qui nous a paru nécessaire c'est de mener une étude comparative entre les deux systèmes phonétiques du français et celui de la langue maternelle des apprenants pour arriver à repérer les difficultés les plus fréquentes dont souffrent ces apprenants.

**CHAPITRE II**

**LA PLACE DE LA PRONONCIATION DANS  
L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE  
DE L'ORAL**

## **INTRODUCTION :**

L'oral est une compétence que les apprenants doivent acquérir, qui consiste à s'exprimer dans des situations concrètes, en français les difficultés sont liées à la compréhension, à la grammaire de l'oral mais également à la prononciation, au rythme et l'intonation

C'est pourquoi nous avons consacré ce chapitre à la place accordée à la prononciation dans le programme de 1<sup>ère</sup> année secondaire (contexte à étudier). Mais avant de procéder à cette étude, il nous a paru nécessaire d'aborder la notion de l'oral car la prononciation relève de cette dernière. Alors nous avons consacré, dans ce chapitre une partie pour l'étude de l'oral, de son importance et de sa place dans le programme de 1<sup>er</sup> année secondaire.

## 1-L'ORAL :

### 1.1 Le sens de l'oral :

D'après le dictionnaire Larousse, le mot « **oral** » est d'origine latine : os, oris, bouche. Il veut dire ce qui est transmis par la voix. Il signifie ce qui est parlé par opposition à l'écrit.

Pour pouvoir transmettre des messages aux autres, on recourt à la parole comme moyen de communication et pour arriver à s'exprimer oralement dans des situations concrètes, on utilise soi-même comme instrument car le corps, la voix, les gestes et l'attitude participent dans la libération de l'expression orale comme le confirme **Moirand** dans cette citation :

« Le langage est un instrument, un outil magnifique, mais difficile à manier, son premier but est de servir, d'être utile, sans le langage, il n'y a pas de véritable communication entre les êtres, c'est lui qui constitue le code de nos relations /.../ c'est pourquoi nous avons cherché à enseigner dès le début, la langue comme un moyen d'expression et de communication faisant appel à toutes les ressources de notre être : attitude, gestes, mimiques, intonations et rythmes du dialogue parlé (...).<sup>1</sup>

De ce fait, l'activité d'expression orale dépend de ces éléments :

- **La relaxation** : est indispensable à l'expression orale car la tension empêche une émission correcte de la voix et une expression claire de la pensée. Cette tension est physique et morale en même temps ce qui fait que la relaxation physique entraîne une déconstrction totale.
- **La respiration** : est nécessaire car nous avons besoin d'air pour faire vibrer nos cordes vocales.
- **L'articulation** : il est évident que bien articuler facilite la compréhension de la pensée des autres.

---

<sup>1</sup> MOIRAND, Sophie, citée par BERRABEH, Affaf, l'enseignement des conduites langagières orales dans la manuel scolaire, mémoire de magistère : université de M'Sila, 2009.P11.

## - Le geste et la mimique :

« Dans la communication orale, l'expression verbale et l'expression corporelle ne peuvent être négligées ; elles influencent la transmission du message »<sup>1</sup>.

Il est clair que la parole n'est qu'un des éléments de l'expression orale car le geste et la mimique sont très importants à la réalisation et la réussite d'une communication. A l'aide d'une bonne mimique, on peut s'exprimer et être plus convaincant parfois que lorsqu'on utilise la parole.

En didactique des langues, l'oral désigne :

« Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possibles authentiques ».<sup>2</sup>

D'après cette citation, l'écoute et la production sont les deux composantes qui entrent dans la pratique de l'oral. Cette définition fait de l'oral un moyen de communication.

Pour **Jean-Marc Coletta**, l'oral est d'abord une langue maternelle où étrangère, il reflète la pensée et l'identité de la personne car c'est parlant avec elle qu'on peut la connaître.

Ensuite, l'oral c'est argumenter, reformuler, réfuter, parler en respectant les normes de communication et les normes linguistiques.

Enfin, l'oral c'est un échange avec les autres qui deviennent des partenaires dans l'échange d'où il faut avoir un même code pour pouvoir communiquer.

### 1.2 Le rôle de l'oral dans l'enseignement / apprentissage du FLE :

« La composante orale a longtemps été minorée dans l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE »<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> ELKORSO, Kamel, cité par CHERAK, Radhia, in ; discursive en FLE. Cas des élèves de 3<sup>ème</sup> année secondaire. Mémoire de magistère : université de Batna, 2008. P7.

<sup>2</sup> ABDERRAZAK, Amara, « Analyse des difficultés rencontrées par des élèves algériens de 1<sup>er</sup> AS dans l'expression des temps verbaux en français », Insaniyat/ 196-189, 2001/15-14.

<sup>3</sup> CUQ, Jean Pierre, cité par CHERAK, Radja ; in ; discursive en FLE. Cas des élèves de 3<sup>ème</sup> année secondaire. Mémoire de magistère : université de Batna, 2008. P4.

Il est vrai que pendant des années l'intérêt des didacticiens se portent beaucoup plus sur l'écrit que l'oral.

Dés 1923 à 1970, les textes laissent la place à des pratiques plus ouvertes et plus personnelles. Malgré cette ouverture, l'oral n'est pas conçu dans la perspective d'un enseignement communicatif mais comme le reflet et l'outil d'une pensée.

A partir de 1972, si l'écrit ne perd pas son statut dominant, l'oral deviendra l'instrument de communication et non pas le reflet de la pensée. Le préambule du plan Rochette précise :

« Nous souhaitons que le français soit enseigné comme une langue vivante, que l'enfant apprenne à s'exprimer oralement et par écrit, à comprendre ce qui est dit et écrit ».<sup>1</sup>

Donc, c'est à la fin des années soixante dix et grâce à l'éveil scientifique et le mode de vie que la recherche à rendu compte de l'importance de l'oral ce qui le montre cette citation :

« L'oral s'enseigne désormais de l'école élémentaire à l'université (...) et l'aptitude à communiquer oralement est un objectif d'enseignement revendiqué par

La plupart des programmes secondaires ».<sup>2</sup>

Il est évident qu'actuellement, tous les programmes scolaires mettent l'accent sur l'importance de l'oral, c'est grâce à l'oral que l'enseignant peut transformer sa classe à une communauté. Il est nécessaire à la fois à l'enseignant et à l'apprenant pour l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère car la pratique de l'oral peut avoir toutes ces fonctions :

1- « Une classe, en effet, est une petite société et il ne faut pas la conduire comme si elle n'était qu'une simple agglomération de sujets indépendants les uns des autres »<sup>3</sup>. En effet, l'apprenant peut s'intégrer dans son rôle de citoyen dans cette société grâce à l'oral qui lui permet d'exprimer ses idées, de connaître sa pensée de donner son point de vue et

---

<sup>1</sup> Le préambule du plan Rochette, cité par Maurer. Bruno, in ; contribution à une histoire de l'enseignement de l'oral en primaire par une étude du discours des manuels, revue de didactologie des langues-cultures 2002/1,n° 125.P 60.

<sup>2</sup> VANOYE, Français ; MOUCHON, P et SARRAZAC, J.P, cité par CHERAK, Radhia, in ; discursive en FLE. Cas des élèves de 3<sup>ème</sup> année secondaire. Mémoire de magistère : université de Batna, 2008. P8

<sup>3</sup> FOURCADE, René. Ibid, P9.

de le défendre. Il lui permet aussi de construire sa personnalité en s'affirmant face aux autres.

2- Il est nécessaire de noter que l'oral facilite la transmission du savoir comme le confirme cette citation : « Les trois-quarts des échanges scolaires se passent en échange de parole ».<sup>1</sup>

3-Il est important de signaler que la modification des relations entre la langue écrite depuis des années fait naître un système à quatre termes au lieu du traditionnel système à deux éléments comme le souligne **J.Rey-Debove** :

-Le langage parlé, directement encodé par le locuteur.

-Le langage écrit, directement encodé par le scripteur.

-Le langage oralisé ou discours écrit ou parlé (comme dans la lecture à haut voix).

-Le langage transcrit ou discours parlé qui est écrit (comme dans la prise de note).

L'oral et l'écrit ne sont pas dissociables, on parle et on écrit pour transmettre des messages à autre

- Il permet à l'apprenant d'acquérir les aspects techniques et linguistiques de la langue.
- « Que nous retenons 20 %, de ce que nous entendons, 30 %, de ce que nous voyons, 50 %, de ce que nous entendons et nous voyons, 80 %, de ce que nous disons et 90 %, de ce que nous disons et faisons ».<sup>2</sup>

**Flora Luiciano-Bert** montre dans cette citation que l'homme retient 80 %, de ce qu'il dit ce qui fait de l'oral un excellent moyen de mémorisation. Il fixe le savoir dans la mémoire et le rend maniable et utilisable.

Toutes ces fonctions et autres fait que l'oral aujourd'hui n'est plus un outil pour acquérir d'autres compétences, il devient un objet d'apprentissage.

---

<sup>1</sup> ABDERRZAK, Amara, « Analyse des difficultés rencontrées par des élèves algérien de 1<sup>er</sup> AS dans l'expression des temps verbaux en français », Insaniyat/ 196-189, 2001/15-14.

<sup>2</sup> FLORA, Luciano-Bert, Ibid, P6.

Cet extrait <sup>1</sup> d'analyse permet de savoir et de connaître les différents rôles que peut avoir l'oral dans la classe.

| L'oral moyen d'expression   | L'oral moyen d'enseignement  | L'oral moyen d'apprentissage  | L'oral objet d'apprentissage   | L'oral objet d'enseignement   |
|---|--|---|--|---|
| L'expression orale favorise le développement personnel et la construction d'une identité sociale. | L'oral sert à la transmission d'informations et à la régulation pédagogique. | Les élèves apprennent par la verbalisation et par les interactions. | Les élèves peuvent apprendre à communiquer, maîtriser la langue orale, maîtriser des genres oraux. | Il est possible de faire du travail de verbalisation un objet d'enseignement. |

**Tableau1 : Récapitulation des différentes fonction de l'oral**

### 1.3 Les problèmes de l'oral

Il est certain que l'absence de la pratique de l'oral dans les classes secondaires algériennes augmente chez les apprenants des difficultés en FLE.

Nous avons constaté que les apprenants de 1<sup>ère</sup> AL souffrent de plusieurs problèmes qui peuvent être remarquées sous forme de :

- Une mauvaise prononciation de certains sons du français.
- Une mauvaise compréhension des mots.
- Des erreurs de rythme et d'intonation.
- Mémorisation et motivation faible.
- Vocabulaire pauvre.
- Difficulté d'expression.

Ces problèmes et autres provoquent à leur tour des obstacles devant les apprenants dans leurs études secondaires et même à l'université.

<sup>1</sup> CLAUDINE, Garcia-Debanc et SYLVIE, Plane, comment enseigner l'oral à l'école primaire. Paris : Hatier, 2004.P33.

Baulieu. Gerard ajoute que l'absence de la pratique de l'oral dans la classe peut entraîner des échecs chez les apprenants en disant « L'aisance orale, la faculté de communiquer d'argumenter à l'oral est un facteur essentiel de réussite sociale et professionnelle, alors qu'à l'inverse l'absence d'apprentissage de l'oral explique bien des échecs ».

Avant d'entreprendre le sujet des difficultés de l'oral, il faut d'abord savoir d'où viennent ces difficultés.

### **1.3.1 Les causes des difficultés de l'oral :**

Il est difficile de déterminer les véritables causes des difficultés de l'expression orale car il existe plusieurs facteurs dissociables entrant dans la réussite de la libération de la parole.

#### **1.3.1.1 Les causes directes :**

La réussite de la transmission du message se fait en fonction de :

- De l'idée que le locuteur se fait du sujet de la conversation c'est-à-dire de la nature du contenu de l'information. L'ignorance de l'information et le manque de compétence sont des raisons qui peuvent freiner l'expression orale chez l'apprenant.
- De l'image que le groupe se fait du sujet :
- Avoir crainte de la réaction et du jugement du groupe fait une certaine inquiétude sur son statut. Alors, pour la plupart le groupe fait peur et il devient un facteur paralysant.
- De l'image qu'il se fait sur l'interlocuteur :
- Avoir l'impression que les autres sont supérieurs par rapport à soi-même peut entraîner une difficulté à s'exprimer.
- De l'image qu'il se fait sur lui-même :

La timidité et l'anxiété de l'apprenant ne sont que le résultat d'un sentiment d'infériorité que peut avoir l'apprenant par rapport aux autres. Ils peuvent se traduire en manque de confiance et cette mauvaise image de soi-même crée un obstacle devant la prise de parole.

### **1.3.1.2 Les causes indirectes :**

Il est clair que chacun à son passé propre à lui et l'expérience diffère d'un individu à l'autre c'est pourquoi il est difficile de cerner dans notre recherche toutes les expériences qui peuvent avoir créés des difficultés d'expression. Nous allons citer les plus générales :

- **Le caractère et la personnalité :**

La nature de (l'individu) l'apprenant résulte de son patrimoine génétique sans négliger l'influence du milieu dans lequel il vit. Ce milieu contribue à son développement mais, il arrive certaine fois d'entraver ses aptitudes. La timidité à titre d'exemple peut être le résultat de la situation familiale ou de l'école.

- **La situation familiale :**

La famille peut être la cause qui incite l'enfant à parler ou au contraire elle peut être un milieu dans lequel l'acte de la parole n'est pas favorisé. Séparation ou difficultés des parents, perturbations d'ordre affectif (carence affective), surprotection, l'autorisme peuvent influencer l'envie de s'exprimer, de parler, de s'extérioriser.

- **L'école :**

L'école met en place certaines règles qui peuvent être un frein devant l'expression car à l'école, on ne peut pas :

- Parler quand on a le désir.
- Exprimer ce qu'on a envie d'exprimer.
- Choisir son interlocuteur.
- S'exprimer de la façon désirée.

La diversité de ces causes fait naître chez l'apprenant des différents obstacles et difficultés.

### **1-3-2-Les obstacles et les difficultés à l'expression orale :**

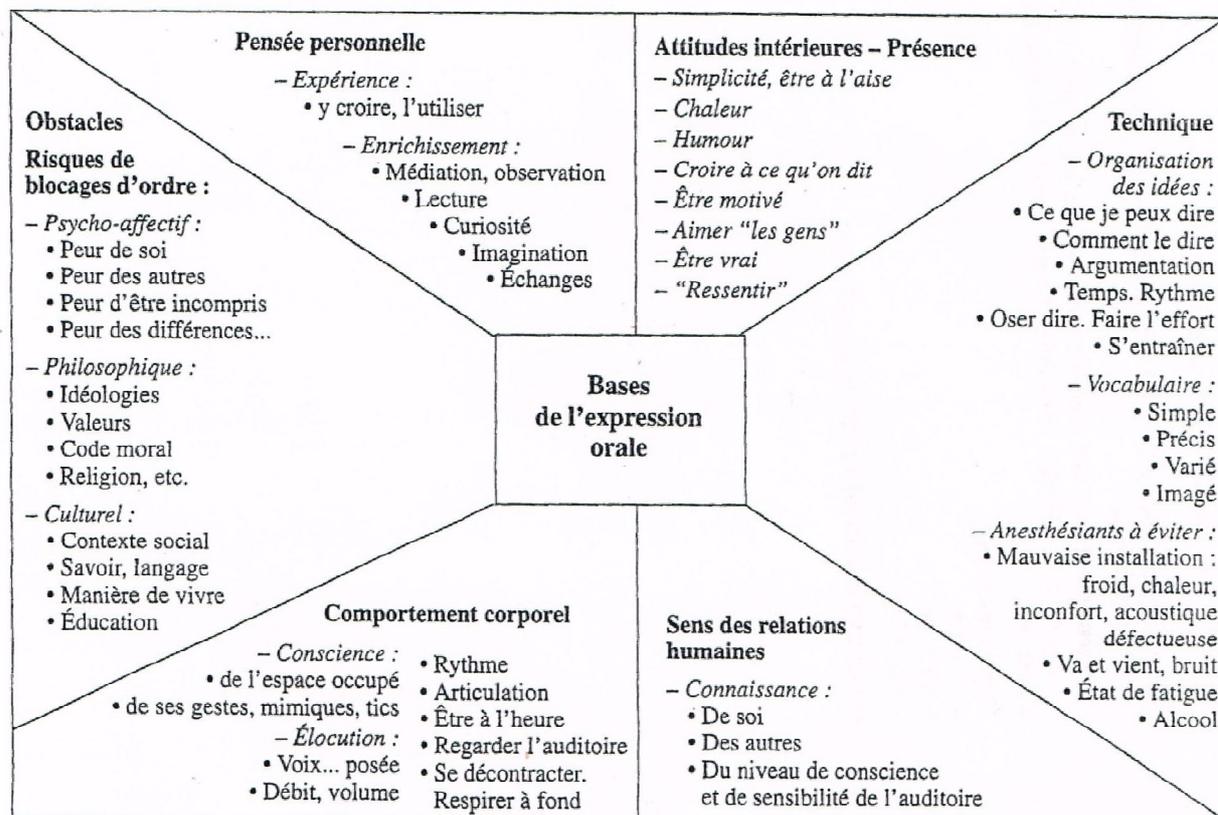
Il est connu que l'activité du langage lors de la libération de la parole passe par trois ordres (physiologiques, intellectuels et physiques). Ce qui fait que les obstacles à l'expression orale sont de trois ordres :

- Obstacles physiologiques qui peuvent apparaître sous forme de : difficultés d'émission, défauts de prononciation, surdité, mutité...etc.
- Obstacles psychologiques qui se traduisent par une timidité, des blocages, anxiété, troubles mentaux ... etc.
- Obstacles linguistiques comme la pauvreté du bagage linguistique, l'insuffisance dans l'apprentissage, la mauvaise application des règles grammaticales.

L'expression orale est déterminée par la prononciation (intonation, mélodie, accentuation) et par la graphie (la forme de l'écriture et le style). Ce qui fait de la bonne prononciation l'un des éléments indispensable à la transmission d'un message.

C'est pourquoi, nous avons consacré ce modeste travail à l'étude des obstacles et des difficultés de la prononciation chez les apprenants de 1<sup>ère</sup> A/L. Mais avant de passer à l'étude de ces obstacles et ces difficultés, nous avons consacré une partie à l'importance que peut avoir une bonne prononciation dans l'amélioration du niveau des apprenants.

Pour mieux saisir les composantes entrant dans la réussite de l'expression orale, nous proposons le schéma <sup>1</sup> suivant qui résume les différents niveaux que peut avoir une expression orale.



**Fig 01 : Différents niveaux de l'expression orale.**

<sup>1</sup> COLECTE, Bizouard, Invitation à l'expression orale, Lyon : Evo, 1996.P72.

## **2- LES OBJECTIFS DE L'ORAL DANS LE PROGRAMME EDUCATIF ALGERIEN**

L'enseignement du Français dans le cycle secondaire en Algérie s'inscrit dans le cadre de la méthodologie de l'approche communicative. Les objectifs du français tracés par les instructions officielles visent à :

- La formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique.
- Leur insertion dans la vie sociale et professionnelle.
- L'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux savoirs.
- La sensibilisation aux technologies modernes de la communication.
- La familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle.
- L'ouverture sur le monde pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix.

Pour connaître la place accordée à l'oral, il faut examiner certains extraits relevés du programme de 1<sup>ère</sup> A/L.

### **2-1-Les compétences de l'oral à installer en 1<sup>ère</sup> année secondaire :**

La démarche du projet (approche pédagogiques dans laquelle les objectifs d'apprentissage s'insèrent dans un plan en vue d'accomplir une réalisation) est privilégiée pour installer ces compétences visées par le programme :

#### **2-1-1-Compétence de lecture :**

Comprendre et interpréter des discours oraux en tant que récepteur ou en tant qu'interlocuteur.

Dans ce qui suit nous présentons les objectifs et leurs capacités définis dans le programme de 1<sup>er</sup>e année secondaire<sup>1</sup>

| <b>Capacités</b>  | <b>Objectifs d'apprentissage à l'oral</b>  |
|---|--|
| Savoir se positionner en tant que lecteur/auditeur.           | - Adapter sa modalité d'écoute à l'objectif  |
| Anticiper le sens d'un texte.                                 | - Exploiter les informations données par le professeur, avant écoute d'un texte, pour émettre des hypothèses sur le contenu du message oral, sur la fonction du message (narrative, argumentative).  |
| Retrouver les différents niveaux d'organisation d'un message. | - Distinguer les éléments constitutifs de la situation de communication.<br>- Repérer la structure dominante d'un message oral.<br>- Retrouver les facteurs assurant la cohésion du message oral.<br>- Séquentialiser le message pour retrouver les grandes unités de sens.<br>- Identifier le champ lexical dominant.   |
| Elaborer des significations.                                  | - Identifier les informations contenues explicitement dans le message.<br>- Repérer les marques de l'énonciation.<br>- Interpréter un schéma, un tableau ou des données statiques.<br>- Expliquer le rapport entre linguistique et l'iconique.<br>- Distinguer le fictif du vraisemblable, du vrai.<br>- Mettre en évidence l'implicite par la connaissance du contexte.<br>- Etablir des relations entre les informations pour faire des déductions, des prédictions. |
| Réagir face à un discours.                                    | - Se construire une image du scripteur ou du locuteur.<br>- Prendre position par rapport au contenu.<br>- Découvrir l'enjeu discursif.<br>- Evaluer le degré de l'objectivité (ou de subjectivité) et le justifier.<br>- Juger du type de rapport que le scripteur entretient avec le lecteur/auditeur.  |

**Tableau1 : Compétences et objectifs tracés à la lecture**

<sup>1</sup> Programme 1<sup>er</sup> AS. Ministère de l'éducation, 2005.PP30-31.

## 2-1-2-Compétences de production :

Produire des messages oraux en situation de monologue ou d'interlocution pour donner des informations, exprimer son point de vue ou raconter un évènement.

Le tableau ci-dessous présente les différents objectifs et leurs capacités :<sup>1</sup>

| Capacités                    | Objectifs d'apprentissage à l'oral  |
|------------------------------|---|
| En situation de monologue    | <ul style="list-style-type: none"><li>- Annoncer le thème de son exposé et son intention.</li><li>- Adapter le volume de la voix aux conditions matérielles de la situation de communication.</li><li>- Adapter son propos à son auditoire.</li><li>- Utiliser la syntaxe de l'oral.</li><li>- Utiliser une gestuelle en rapport avec ses propos.</li><li>- Soigner sa prononciation pour éviter des contresens à l'auditoire.</li><li>- Respecter le schéma intonatif de la phrase.</li><li>- Eviter autant que possible de lire ses notes.</li></ul>  |
| En situation d'interlocution | <ul style="list-style-type: none"><li>- Etablir le contact avec l'interlocuteur.</li><li>- Tenir compte du statut de l'interlocuteur.</li><li>- Maintenir une interaction en posant des questions pour :<ul style="list-style-type: none"><li>- négocier le sens d'un mot,</li><li>- demander un complément d'information,</li><li>- demander une explication,</li><li>- montrer son intérêt (« et alors ? » ; « et après ? »...)</li></ul></li><li>- Manifester ses réactions par le non verbales de son interlocuteur pour ajuster son propos.</li><li>- Prendre en compte les réactions non verbales de son intonation, par des interjections.</li><li>- Respecter le temps de parole.</li><li>- Reformuler les propos de l'autre pour vérifier sa compréhension.</li><li>- Reformuler son propre propos quand c'est nécessaire.</li></ul> |

### Tableau2 : Compétences et objectifs tracés à la production orale

Ces compétences seront installés grâce à la mobilisation des différentes ressources : capacités (ensemble des savoirs et de savoir-faire, fruits d'une activité intellectuelle stabilisée), objectifs et contenus (présents dans les différents objets d'étude).

---

<sup>1</sup> ibid. P35.

Ces capacités se développent avec le temps et se prêtant à un ensemble non déterminé de contenus, les objectifs recourent tout le cursus et englobent les différents objets d'études, l'enseignant sélectionnera donc les objectifs en fonction :

- De l'objet d'étude.
- Du niveau des apprenants.
- Du support qu'il choisit.
- De l'objectif assigné à la lecture ou à l'écoute.

### **2-2-Contenus et organisation :**

Les contenus sont d'abord présentés dans un tableau synoptique puis traités de façon détaillée dans des tableaux relevant de chaque objet d'étude.

| <b>Pratiques discursives et intentions communicatives</b>   | <b>Objets d'étude</b>   | <b>Notions clés</b>   | <b>Techniques d'expression</b>  | <b>Thématiques</b>  |
|---|---|---|---|---|
| <p><b>I- Les discours</b></p> <p>1-Exposer pour donner des informations sur divers sujets</p> <p>2-Dialoguer pour se faire connaître et connaître l'autre</p> <p>3-Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue</p> <p><b>II- La relation d'évènements</b></p> <p>1-Relater un évènement en relation avec son vécu</p> <p>2-Relater un évènement fictif (re-présenter)</p> | <p>Les textes de vulgarisation scientifique.</p> <p>Interview, entretien (radiophonique et dans la presse écrite)</p> <p>La lettre ouverte</p> <p>Le fait divers</p> <p>La nouvelle</p> | <p>- La référence situationnelle</p> <p>- Langue écrite/ langue orale</p> <p>- La description objective</p> <p>- Les niveaux de langue</p> <p>- La notion d'acte de parole</p> <p>- Les types de plan</p> <p>- La communication différée</p> <p>- La référence situationnelle/ la référence contextuelle</p> <p>- La logique des actions dans le récit</p> <p>- Le schéma narratif</p> <p>- Les possibles narratifs</p> <p>- La description subjective</p> <p>- Les forces agissantes dans un récit (les actants)</p> | <p>Le plan</p> <p>La prise de notes</p> <p>L'exposé oral</p> <p>Le résumé</p> <p>La lettre personnelle et la lettre administrative</p> <p>le C.V</p> <p>la fiche de lecture</p> | <p><b>I-Langues (orales, écrites) et images</b></p> <p><b>II-L'homme et son environnement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Univers urbain et rural.</li> <li>• Les loisirs : voyages, sports, évasion, défis...</li> <li>• Les transports</li> <li>• Les métiers</li> </ul> |

|   |   |  |  |  |
|---|---|--|--|--|
| <p><b>III- Exprimer son individualité</b><br/>- Le fait poétique</p> <p>N.B : l'étude du fait poétique s'étalera sur toute l'année.</p> | <p>Poèmes et chansons</p> <p>Textes et images</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- La connotation</li> <li>- Les figures de style (métaphore, métonymie)</li> <li>- La personnification</li> <li>- La polysémie</li> <li>- Les isotopies sonores (allitération et assonances)</li> <li>- Notions élémentaires de versification (strophe, vers, rime, refrain)</li> </ul> |  |  |
|---|---|--|--|--|

**Tableau3 : Tableau synoptique du programme de 1<sup>ère</sup> année secondaire**

Le tableau synoptique précédant montre la progression des contenus sur l'année :<sup>1</sup>

Il est à noter que le fait poétique ne fera pas l'objet d'un enseignement/apprentissage ramassé (une période déterminée de l'année scolaire) mais d'un enseignement distribué. Il ne constitue pas un objectif de maîtrise mais un objectif d'enrichissement. La fonction esthétique de ce type de message à laquelle il faudra sensibiliser les apprenants, les différents supports (chansons, dictons, poèmes, images, B.D) peuvent servir à de nombreuses activités.

### **2-3-L'évaluation de l'oral :**

Les objectifs fixés précédents ne peuvent être atteints sans la mise en œuvre d'un dispositif d'évaluation cohérent car l'oral en classe doit être conçu comme objet d'apprentissage avec des objectifs précis, des contenus particuliers, des activités, des supports et des procédés d'évaluation particuliers.

#### **2-3-1-L'évaluation : définition**

L'évaluation scolaire est l'ensemble des techniques et des dispositifs qui permettent de fournir à l'apprenant, aux enseignants, aux parents et à l'institution scolaire des informations sur les connaissances et les compétences scolaires acquises par cet apprenant.

<sup>1</sup> Idem.PP37-38

L'évaluation est un acte dont la portée touche le devenir de l'apprenant. Elle ne vise pas à sélectionner les meilleurs, mais à aider le plus grand nombre à atteindre les objectifs fixés.

### 2-3-2-Les différents types d'évaluation :

Le tableau <sup>1</sup> suivant résume les différents types d'évaluations recommandées dans le programme secondaire ainsi que le rôle et le moment d'intervention de chacune d'elle d'après **Jean Cardinet**.

| Type d'évaluation               | Diagnostique  | Formative   | Certificative  |
|---------------------------------|---|---|--|
| Quand ?                         | Avant   | Pendant   | Après  |
| Objectif                        | Déterminer les conditions optimales d'apprentissage   | Améliorer les processus d'apprentissage                         | Mesurer les résultats de l'apprentissage   |
| Objet                           | Compétences   | Processus   | Performances   |
| Fonction                        | Orientation, bilan, prédiction  | Régulation  | Certification  |
| Objet de la prise d'information | Prédire l'effort nécessaire   | Déterminer les aides et appuis nécessaires à l'apprentissage    | Mesurer le degré d'intégration des acquis  |
| Informations requises           | Capacités, intérêt, niveau  | Freins dus aux procédures de l'apprenant                        | Indicateurs de réussite des performances   |
| Décision                        | Orienter, choisir une méthode, un matériel, une stratégie et/ ou opérer une remise à niveau | Mettre au point des activités ou des stratégies pour y remédier | Octroyer une note, admettre ou non au niveau supérieur, délivrer ou non un diplôme |

**Tableau4 : Récapitulation des différents types d'évaluation**

<sup>1</sup> Jean, Cardinet, citée dans journée de formation au profil des enseignants stagiaires. ENS de Constantine. 2011. P 13.

Chacune, prévoit un processus de perfectionnement du français langue étrangère. Chacune, joue un rôle dans l'apprentissage des apprenants et intervient dans le cadre d'une évolution progressive de l'acquisition pratique de la langue.

### **2-3-3-Les fonctions de l'évaluation :**

Lors de l'évaluation, qui doit être fréquentes, l'apprenant a le droit de se tromper. Les erreurs, les blocages sont exploités par l'enseignant pour réexpliquer. C'est un moment de dialogue qui doit permettre :

- A l'apprenant de savoir où il en est ;
- A l'enseignant :
  - De cerner avec précision la nature des blocages de façon à consolider l'apprentissage.
  - D'identifier et de cibler des démarches adéquates à l'enseignement qu'il dispense surtout dans le cas où l'apprenant n'arrive pas à suivre le cours et de là, ne pas en percevoir la cohérence.
  - D'identifier les performances et les capacités des apprenants à savoirs faire déjà maîtrisées et les difficultés éventuelles afin d'y remédier.

Nous pouvons remarquer que l'évaluation facilite la gestion du projet.

Pour l'évaluation de l'écrit, il faudra se référer au document d'accompagnement qui donnera des exemples de formulation de situations cibles (situation d'intégration des acquis) ainsi que les grilles d'évaluation tandis que pour évaluer l'oral on remarque l'absence des critères d'évaluation.

## **3-LE STATUT DE L'ORAL :**

### **3-1-La place accordée à l'oral :**

Après l'étude précédente des éléments constituant le programme de 1<sup>ère</sup> année secondaire, nous constatons que le système éducatif algérien n'arrête pas d'insister sur l'importance de l'ensemble applicatif de l'oral. Cela paraît clairement dans l'évolution et les changements des programmes scolaires qu'on a vécu depuis des années.

Mais, l'affirmation sur l'importance de l'oral et la définition de ses objectifs ne suffisent pas à sa pratique car l'oral en classe doit être conçu comme objet d'apprentissage avec des objectifs précis, des contenus, des activités, des supports et des procédés d'évaluation particuliers.

L'absence de certains facteurs de réussite tel que le facteur d'évaluation nous permet de dire qu'il n'existe pas une pédagogie de l'oral dans les classes secondaires algériennes.

En tant qu'enseignante secondaire, et selon Philippe Perrenoud nous avons constaté ces faits :

- L'oral dans nos classes n'est pas évalué spécifiquement et s'il est fait, il sera d'une manière variable d'une classe à l'autre et même d'un apprenant à un autre. On l'assiste sauf avec quelques enseignants lors de la présentation de certains exposés à la fin d'un projet.
- L'absence des moyens « officiels » d'enseignement nécessaires au travail de l'oral d'une manière régulière et spécifique.
- Pour pratiquer l'oral, il faut aménager aux apprenants un temps suffisant et régulier pendant lequel, ils peuvent s'exprimer et s'écouter sur divers sujets. Tandis que l'oral dans les classes secondaires algériennes est utilisé comme moyen de faire acquérir d'autres compétences. L'oral est le parent pauvre de la recherche.
- La formation des enseignants algériens dans ce domaine est très maigre (lacunaire) car il n'est pas pris en charge lors de la formation des enseignants dans le E.N.S et autres centres de formation. Ils se sont beaucoup plus informés sur son aspect linguistique, psycholinguistique, et sociolinguistique que sur la didactique de la langue orale et de la communication.
- La pratique de cette activité travail beaucoup plus l'écrit que l'oral ce qui entretient une certaine confusion avec l'écrit. A titre d'exemple, l'activité d'expression orale de la page 20 exige à l'apprenant de mettre en relation les images proposées avec les idées du texte a précédé ce n'est qu'une suite de l'activité de compréhension de l'écrit. L'objectif de cette activité est de

repérer les idées d'un texte ou de lui dégager le plan. De ce fait, la plupart des activités orales tombent dans la sphère de l'écrit.

Alors, d'une part, le manque des facteurs de réussite de l'oral rend la pratique de l'oral très difficile dans nos classes secondaires.

De l'autre part, l'absence de ses facteurs crée des difficultés chez les apprenants.

### **3-2- La place accordée à la prononciation dans le programme de 1<sup>ère</sup> A/L**

L'emploi des moyens didactiques est recommandé. Pour la première année secondaire, le manuel et le document d'accompagnement sont les seuls moyens didactiques permettant à l'enseignant d'atteindre les objectifs tracés par le programme.

Il est intéressant de signaler que ce manuel est destiné à la fois aux deux filières (littéraire et sciences et que ses contenus sont distribués selon des étapes que l'enseignant est convaincu de les suivre.

Il ne s'agit plus dans cette partie d'un recensement d'activités orales ou ludiques. Mais, beaucoup plus de montrer la place accordée à la prononciation dans le programme de 1<sup>ère</sup> A/S.

Pour faciliter la tâche et passer directement au but visé, nous avons exploité certaines recherches précédentes. De ce fait, nous avons prêté le tableau suivant du travail de 'Makhloufi Nacima ...' lors de sa recherche sur « le ludique dans l'enseignement / Apprentissage du FLE chez les 1<sup>ère</sup> A/S.

| Types d'activités ludiques                    | Nombre d'activités | Objectifs visés   |
|---|--------------------|---|
| Jeux (jeu de mot/ jeu sémantique et culturel) | 03                 | - Développer la compétence phonétique (ex.p60).<br>- Développer la compétence sémantique et culturelle.<br>- Assurer l'interaction en classe (ex.p93) |
| Bandes dessinées/ caricatures                 | 07                 | -Développer la compétence orale.<br>-Permettre la transposition en version écrite.  |
| Poèmes/ chansons                              | 05                 | -Exposer les apprenants aux sons et à la prosodie.  |
| Textes à caractère ludique                    | 03                 | Développer la compétence de lecture.  |
| Totales d'activités ludiques recensées        | 18                 |   |

**Tableau5 : Catégories des activités ludiques recensées**<sup>1</sup>

En observant ce tableau, nous remarquons que le nombre d'activités conçu à l'amélioration de la prononciation est médiocre.

Alors, nous pouvons conclure que la prononciation est négligée dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A/L.

Cette négligence a provoqué chez les apprenants des difficultés dans la prononciation du FLE car ils n'ont pas l'habitude de la parler et de la prononcer. Ces difficultés ne seront surmontées que grâce à la phonétique comme le confirme **Eugène Ionesco** en disant : « Pour apprendre à prononcer, il faut des années. Grâce à la science, nous pouvons y parvenir en quelques minutes ».<sup>2</sup>

<sup>1</sup> MAKHLOUFI, Nacima, le ludique dans l'enseignant/ apprentissage du FLE chez les 1<sup>ère</sup> AS, édition synergie, Algerie, 2011, P94.

<sup>2</sup> IONESCO, Eugène. La leçon. Cité par ; CARTOW, Renard, introduction à la phonétique du français, France : Bordas, 1987, P5.

## CONCLUSION

Les apprenants du FLE confrontent, dans les classes secondaires, des obstacles et des difficultés à l'oral qui proviennent de différentes causes. Cette diversité dans les types des difficultés rend la tâche de l'enseignant très complexe car le programme ne se dispose pas des moyens officiels nécessaires à travailler l'oral dans les classes secondaires.

**CHAPITRE III**

**REPERAGE ET REMEDIATION  
DES DIFFICULTES  
DE PRONONCIATION**

## **INTRODUCTION**

Dans l'apprentissage du FLE, l'apprenant peut rencontrer des difficultés de prononciation du français. L'enseignant essaie d'aider ses apprenants à surmonter ces difficultés en faisant de son mieux. Dans le cadre de cette recherche, nous travaillons seulement sur certaines difficultés générales et caractéristiques des apprenants du lycée de M'chounèche à Biskra en faisant une étude analytique et expérimentale de certaines réalisations défectueuses de voyelles ou de consonnes.

Cette partie vise un autre objectif c'est proposer quelques activités d'articulation de la prononciation du français.

### **1. CHOIX METHODOLOGIQUE**

#### **1.1. Population**

Le lycée de M'chouneche comporte en plus des classes de 3<sup>ème</sup> et 2<sup>ème</sup> année, deux classes de 1<sup>ère</sup> année lettres composée chacune d'elle de plus de 42 apprenants. Raison pour laquelle, nous avons choisi, au hasard, vingt apprenants qui vont constituer notre champ d'investigation dans cette recherche.

#### **1.2. Corpus**

Après l'étude comparative que nous avons menée entre les deux systèmes phonologiques français et amazighe, nous avons constaté que les difficultés de prononciation des apprenants du lycée de M'chouneche sont dues essentiellement des différences phonologiques de ses deux systèmes. Ce constat est insuffisant pour l'enseignant, car il a besoin des explications plus précises qui lui permettent de mieux choisir les activités de remédiations. C'est pourquoi nous allons essayer de faire cette expérimentation, qui comporte l'enregistrement de vingt apprenants de 1<sup>ère</sup> année lettres desquels nous allons

proposer de lire une dizaine de mots artificiels contenant de différents sons du français.

### **1.3. Caractéristiques du corpus**

Le groupe qui a été choisi pour cette expérimentation est un groupe hétérogène composé de filles et de garçons de 1<sup>ère</sup> année secondaire (lettres et philosophie), du lycée de M'chounèche à Biskra, leurs âges varient entre 16 et 18 ans et ils ont cinq heures de séances de français par semaine.

### **1.4. Méthodes et outils d'analyse**

L'objectif de cette expérimentation est de repérer et d'analyser les difficultés de prononciation les plus fréquentes chez les apprenants.

Pour sa réalisation, nous avons recouru à les méthodes expérimentale et analytique et descriptive en utilisant des outils technologique (ordinateur, magnétophones).

## **2. Enregistrement**

Après avoir choisi les apprenants nous leur avons demandé de lire des mots contenant des différents sons du français. L'enregistrement est fait dans une salle consacrée aux séances de l'informatique. Cette salle comporte tous les outils nécessaires à l'enregistrement (ordinateur, magnétophones, microphones) pour mieux observer la prononciation réelle des apprenants. Cet enregistrement a duré une heure et demi.

### **3. ANALYSE DES DIFFICULTES DE PRONONCIATION**

Après avoir enregistré les mots lus par les apprenants choisis, nous essaierons seulement de repérer les difficultés de prononciation de certains sons et non toutes sortes de difficultés phonétiques. Ces difficultés sont classées selon quatre types.

#### **3.1. Difficultés de prononciation des consonnes**

Il est clair que certains apprenants confondent entre le son [p] et [b], le son [V] et [F] et le son [g] et [ʒ]. En effet, dans l'enregistrement, on entend :

Pigeon : [bigõ], [bing], [bigo] (l'erreur de l'apprenant n° 2, 3, 4, 5,16)

Poubelle : [bobl], [bubɛl] (L'erreur de l'apprenant n°5,17)

Pâte : [bɛt], [bat] (l'erreur de l'apprenant n° : 2, 3, 4, 5,14.)

Faute d'absence de l'occlusive, sourde [p] dans la langue maternelle des apprenants (berbérophones) ils la remplacent par l'occlusive sonore [b] car il est le son le plus proche existant dans leur langue maternelle.

Certains apprenants confondent aussi entre la fricative sonore [V] et la fricative sourde [F].

#### **Par exemple :**

Feu : [vø] (l'erreur de l'apprenant N°1)

Fourrure : [voror] (l'erreur de l'apprenant n° 4)

Aventure : [afonɛt] (l'erreur de l'apprenant n° 12)

Vêtement : [Fotam], [Fotemã] (l'erreur de l'apprenant n° 1)

L'absence du son [p] et [V] dans la langue maternelle (chaoui) n'est pas la seule raison de cette confusion car on entend aussi que certains apprenants prononcent le son [z] à la place du son [g].

La langue chaoui possède le son [g] connue dans le mot argaz (homme). Mais, cela n'a pas empêché certains de faire cette confusion. Par exemple :

Pigeon : [pigð], [bigð], [pigjð], [bing] (l'erreur de l'apprenant n° 1,2,3,4,16,19)

Bague : [ba ʒ y], [pa ʒ i], [pa ʒ a], [ba ʒ i] (l'erreur de l'apprenant n° 2,12,13,15,20)

Aiguille : [a ʒ ijəl], [a ʒ ul], [aja ʒ i] (l'erreur de l'apprenant n° 1,8,14)

Dans ce cas, la difficulté dévoile la connaissance imparfaite de la langue car elle prouve que le manque de connaissance de base peut être l'une des raisons des difficultés de prononciation.

### **3.2. Difficultés de prononciation des voyelles**

Rappelons que le français possède 16 voyelles tandis que la langue amazighe ne comporte que 03 voyelle, raison pour laquelle les apprenants chaoui prouvent de grandes difficultés en prononçant le français, comme dans :

Jaune : [ʒøn] (l'erreur de l'apprenant n° 1,6,9,10,11,16,18,20)

Lecture : [lektur] (l'erreur de l'apprenant n° 1,2,9,12,13,14,17,18)

Aventure : [avãtur] (l'erreur de l'apprenant n° 18,18,19,4)

Sur : [sur], [sir] (l'erreur de l'apprenant n° 1,11,17,19,20,12,14)

Été : [iti] (l'erreur de l'apprenant n° 3,4,8,13,14,15,16,17,18,19)

Fou : [FO] (l'erreur de l'apprenant n° 2,3,6,7,8,9,17)

Le système vocalique berbère est très simple. Il est composé des voyelles [a], [i] et [u] ce qui rend la tâche de prononcer certains sons français très difficile. Alors, l'apprenant recourt à l'utilisation des sons proches trouvant dans sa langue maternelle. Ainsi, il prononce le [i] à la place du son [e], le [u] à la place du son [y] et le [o] à la place de [u].

Ces difficultés sont rencontrées quotidiennement dans les classes, car on remarque, durant toutes les séances, ce type de difficultés comme nous l'avons repéré dans le mot (liberté) prononcé [libirti], (déchet) prononcé [dichi], (police) prononcé [pulis], (écriture) prononcé [icritur] et dans d'autres mots que nous ne pouvons pas nombrer.

### **3.3. Difficultés de prononciation des semi-voyelles**

Malgré la présence des deux semi-voyelles [y] et [j] dans la langue berbère, les apprenants trouvent toujours de grandes difficultés pour réaliser des sons contenant ces deux semi-voyelles, par exemple :

Oest : [oɛt],[ust],[oest] (l'erreur de l'apprenant n° 7,8,9,10,13,17,18)

Miel : [mil] (l'erreur de l'apprenant n°1,5,9,11,15,18)

Fille : [fil] (l'erreur de l'apprenant n° 1,2,3,5,9,10,11,15,18,19,20)

Huile : [il],[ɛl](l'erreur de l'apprenant n° 3,5,7,8,9,11,15,16,17,18,19)

Ces exemples montrent clairement que les apprenants ignorent certaines règles de prononciation, c'est pourquoi ils prouvent ce genre de difficultés pour prononcer ces sons.

### 3.4. Difficultés de prononciation des voyelles nasales

La langue amazighe et arabe manquent toutes les deux des voyelles nasales, ce qui rend leur réalisation très difficile comme nous le remarquons dans :

Parfum : [pafam] , [parfym](l'erreur des apprenants n° 1, 5, 8, 12, 18, 3, 6, 10, 11, 17, 20)

Faim : [fam] (l'erreur des apprenants n°3, 8, 9,10,11,13,14,15,19,20)

Pont : [pã],[bant],[pont],[po](l'erreur des apprenants :

n°2,4,5,7,8,9,11,12,14,16,18,19)

L'absence de ces sons dans la langue maternelle provoque chez les apprenants des difficultés de prononciation, alors, ils recourent à l'utilisation d'autres sons plus habituels pour eux. Pour résumer toutes ces difficultés de prononciation, nous proposons ci-dessous un tableau récapitulatif des difficultés prouvées par les apprenants.

|                             |                |
|-----------------------------|----------------|
| Son                         | prononciation  |
| Les consonnes               |                |
| [p]                         | [b]            |
| [v]                         | [f]            |
| [g]                         | [ʒ]            |
| Les voyelles                |                |
| [e]                         | [i]            |
| [y]                         | [u]            |
| [u]                         | [o]            |
| Les semi-voyelles           |                |
| [u]                         | [i] ou [ɛ]     |
| [w]                         | [o],[u] ou[oe] |
| [j]                         | [i][n]         |
| Les voyelles nasales        |                |
| [œ̃]                        | [am] ou [ym]   |
| [ɛ̃]                        | [am]           |
| [ɔ̃]                        | [ã],[on]       |
| Son                         | prononciation  |
| <b>Les consonnes</b>        |                |
| [p]                         | [b]            |
| [v]                         | [f]            |
| [g]                         | [ʒ]            |
| Les voyelles                |                |
| [e]                         | [i]            |
| [y]                         | [u]            |
| [u]                         | [o]            |
| <b>Les semi-voyelles</b>    |                |
| [u]                         | [i] ou [ɛ]     |
| [w]                         | [o],[u] ou[oe] |
| [j]                         | [i][n]         |
| <b>Les voyelles nasales</b> |                |
| [œ̃]                        | [am] ou [ym]   |
| [ɛ̃]                        | [am]           |
| [ɔ̃]                        | [ã],[on]       |

**Tableau 01 : récapitulation des difficultés prouvées par les apprenants.**

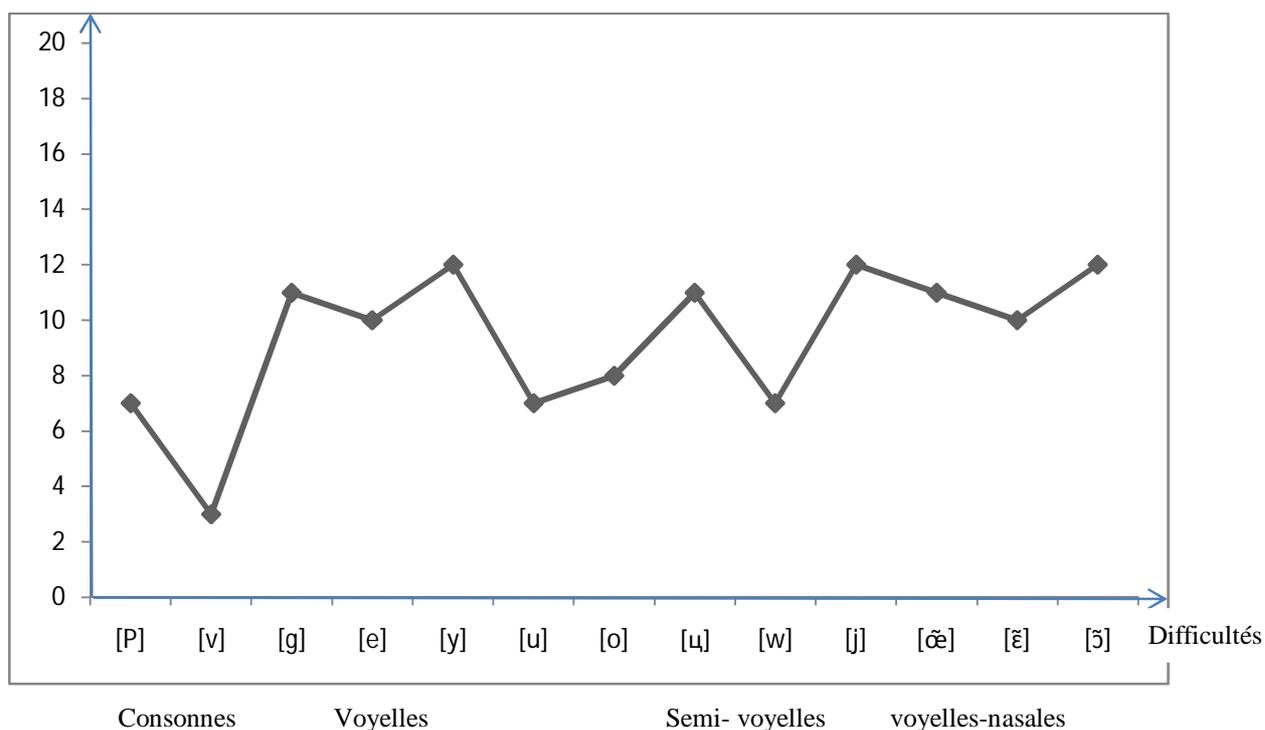
Ce tableau montre clairement que les apprenants rencontrent de différents ordres de difficultés de prononciation (consonantique et vocalique).

La catégorisation des difficultés de prononciation récurrentes montre que ces difficultés relèvent d'une part d'un transfert de connaissances construites dans les deux premières langues. Ainsi, le problème le plus évident pour les apprenants chaoui sera de reproduire les phonèmes qui existent dans la langue française et non pas dans le système de leur langue maternelle. Alors, ils utilisent les phonèmes de la langue maternelle les plus proches c'est-à-dire ceux qui ont le plus grand nombre de traits en communs.

D'autre part, les innombrables difficultés de prononciation auxquelles sont confrontés les apprenants chaouis en langue française sont dues aux manques des connaissances de base. L'apprenant l'en commet à cause de son niveau en langue française. Alors, la difficulté dévoile la connaissance imparfaite de cette langue, comme il est le cas avec la consonne [g] et la semi-voyelle[j].

Le tableau précédent peut être schématisé comme suit :

Apprenants



Ce schéma montre que les difficultés rencontrées par les apprenants sont diverses entre consonnes, voyelles, semi-voyelles et voyelles nasales.

Il est aussi souhaitable de prêter attention aux difficultés les plus fréquentes qu'il ne s'agit plus toujours des sons absents dans la langue maternelle comme il est le cas avec [ɔ̃] [ɛ̃] [œ̃] [ɥ] mais il peut concerner aussi les sons du français qui existent dans la langue maternelle comme il est le cas avec le son [g] et [j].

Il ne faut tenir en compte qu'il existe d'autres difficultés de prononciation des sons du français, exemple du mot (yeux) prononcé par certains apprenants [joez], ce qui montre qu'il y a une autre cause, c'est l'influence de l'anglais sur le français remarquée chaque jour dans les classes. Par exemple, le mot (madame), (français) prononcé [madm], [frɛ̃ɲ].

Ainsi, le mot (paris) prononcé [baris] influencé par la langue arabe. Ce qui explique que les difficultés de prononciation sont innombrables et leurs origines sont différentes et ne peuvent pas être cernées que par une autre recherche plus approfondie.

#### **4. MISE EN CLASSE D'ACTIVITES DE PRONONCIATION**

Pour améliorer la capacité de prononciation des apprenants, il nous a paru nécessaire de systématiser des exercices phonétiques durant l'année scolaire. En effet, il est nécessaire d'entraîner l'apprenant à la perception et à l'identification des sons propres à la langue française et les sensibiliser aux confusions de sens dues à la non discrimination des deux différents systèmes. Néanmoins, tous les apprenants n'ont pas la même façon d'appréhender une langue étrangère, certains ont une mémoire auditive et enregistrent les sons qu'ils entendent. D'autres ont une mémoire visuelle. C'est pourquoi, nous avons diversifié les activités de prononciation.

## 4.1.L'apprentissage de l'alphabet phonétique

Le manque de connaissance de base entraîne de grandes difficultés de prononciation chez les apprenants. Alors, nous avons décidé de programmer quelques séances et activités pour l'apprentissage et la connaissance de cet alphabet phonétique.

# Alphabet phonétique

## Voyelles

- [i] midi – île – vie – cygne
- [e] thé – été – bouée – chanter –  
oranger – partez – assez
- [ɛ] flèche – être – paquet – vrai –  
forêt – veine – ver – selle –  
cassette – terre – tresse
- [a] vache – patte – car – femme
- [ɑ] tas – âne – pâte
- [ɔ] école – or
- [o] piano – eau – aussitôt
- [u] fou – chou – vous – boue
- [y] rue – sur – usé – il eut
- [ø] feux – deux
- [œ] bœuf – meuble
- [ə] le – samedi
- [ɛ̃] train – enfin – peindre –  
impossible – examen – faim
- [ɑ̃] tante – encore – vraiment –  
ambulance – ampleur – faon –  
embrasser – emporter
- [ɔ̃] poisson – ombre – pompe
- [œ̃] lundi – parfum – un

## Consonnes

- [p] pied – soupe – applaudir
- [b] boire – robe – abbé
- [t] table – petit – théâtre
- [d] début – pardon – addition
- [k] cou – sac – kaki – qui –  
chorale – accord
- [g] gare – bague – guide
- [f] fraise – pharmacie – affaire
- [v] voile – aventure – wagon
- [s] salle – tasse – lance – opération –  
maçon – science
- [z] zéro – prison – dixième
- [ʃ] chat – match
- [ʒ] jaune – âge – pigeon – gitan
- [m] marmite – pomme
- [n] nourrir – canne – canne
- [ɲ] vigne – montagne – agneau
- [l] lapin – vol – libellule
- [r] rare – mari – fourrure

## Semi-voyelles

- [j] paille – travail – pied – yeux – fille
- [w] oui – fouet – ouest
- [ɥ] huile – lui

#### 4.1.1.Exercices de transcription phonétique :

##### Objectif :

Apprendre à transcrire phonétiquement des mots.

**Exercice n°01 :** transcris les mots proposés selon l'alphabet phonétique français

- |              |         |             |         |
|--------------|---------|-------------|---------|
| 1- vélo      | [.....] | 7- fourmi   | [.....] |
| 2- rideau    | [.....] | 8- jeunesse | [.....] |
| 3- saut      | [.....] | 9- pompe    | [.....] |
| 4- cadeau    | [.....] | 10- cent    | [.....] |
| 5- coin      | [.....] | 11- un      | [.....] |
| 6- chauffeur | [.....] | 12- jour    | [.....] |

**Exercice n°2 :** transcris les mots et les phrases

- |                   |         |                  |         |
|-------------------|---------|------------------|---------|
| 1- vraisemblable  | [.....] | 6- stabilité     | [.....] |
| 2- imbrique       | [.....] | 7- aggraver      | [.....] |
| 3- tranquillement | [.....] | 8- problématique | [.....] |
| 4- merveilleux    | [.....] | 9- compromettre  | [.....] |
| 5- spéculation    | [.....] | 10- trottoir     | [.....] |

- 11- Beaucoup d'enfants jouent dans le cours. [.....]
- 12- Quelle belle journée. [.....]  
.....]
- 13- Tu as fait un bon travail. [.....]
- 14- Les voitures roulent vite. [.....]
- 15- Les enfants rangent leurs affaires. [.....]  
.....]
- 16- Tu viens à la fête de l'école ? [.....]

**Exercice n°3 :** transcris en français les mots ou expressions proposés.

- |           |       |             |       |
|-----------|-------|-------------|-------|
| 1.[lʒ]    | ..... | 4.[pãdyl]   | ..... |
| 2.[ni]    | ..... | 5.[fãastik] | ..... |
| 3.[neane] | ..... | 6.[skyltœr] | ..... |

**Exercice n°4 :** transcris en français les énoncés proposés.

- |                                  |       |
|----------------------------------|-------|
| 1.[lamwatjedylævid]              | ..... |
| 2.[kãlsœlɛjselɛvlezwazokitlœrni] | ..... |
| 3.[papaaʃetynpɔpao]              | ..... |
| 4.[sɛlafetovilaʒ]                | ..... |
| 5.[ekutlaradjolœswar]            | ..... |
| 6.[ifadœmrãfœrsnokœpetãs]        | ..... |

**Exercice n°5 :** comment se prononcent les mots proposés ci-dessus ? Choisis la bonne transcription. Tu peux éventuellement t'aider du dictionnaire pour vérifier.

- |                |                  |
|----------------|------------------|
| 1.chromosome   | a. [kRomezom]    |
|                | b. [ʃRomezom]    |
| 2.quadrilatère | a. [kadRilateR]  |
|                | b. [kwadRilateR] |
| 3.bruissement  | a. [bRismã]      |
|                | b. [bRɥismã]     |
| 4.sculpture    | a. [skyltyR]     |
|                | b. [skylptyR]    |
| 5.moelle       | a. [muwal]       |
|                | b. [mwal]        |
| 6.poêle        | a. [pwal]        |
|                | b. [puwal]       |
| 7.gageure      | a. [gazyR]       |
|                | b. [gazoœœR]     |
| 8.taon         | a. [tã]          |

- b. [taõ]
9. indemnité      a. [ẽdamnite]  
                              b. [ẽdẽmnite]
10. zinc            a. [zẽg]  
                              b. [zẽk]

#### 4.1.2. Exercices d'identification des sons :

##### Objectif :

Apprendre aux apprenants identifier certains sons du français.

**Exercice n°1 :** identifier si le son [y] se trouve dans les mots suivants :

Pour, sur, plume, vie, si, tout, gris, voiture, lit, plus, cours, ville, du, nous, russe.

**Exercice n°2 :** identifier si le son [y] se trouve dans le premier ou le deuxième mot des parties suivantes :

|         |         |         |
|---------|---------|---------|
| si-su   | du -dit | sous-su |
| tout-tu | fit-fut | vue-vie |
| lu-lit  | nu-nous | riz-rue |

**Exercice n° 3 :** identifier si le son [œ] se trouve dans les mots suivants :

sot, sœur, deux, sel, neuf, faire, être, peur, mère, corps, fort, feu, cœur, peu, jeu, mots.

**Exercice n°4 :** identifier si le son [œ] se trouve dans le premier ou le deuxième mot des parties suivantes :

|           |             |          |
|-----------|-------------|----------|
| père-peur | ce-ces      | sot-ceux |
| deux-dos  | jaune-jeune | les-le   |

beau-bain

corps-cœur

fais-feu

mot-me

de-des

peau-peu

**Exercice n° 5 :** indiquer si le son [ã] et [õ] se trouve dans les mots suivants :

Mai, ton, ses, vent, dans, bon, fin, sot, franc, bas, pain, vain.

**Exercice n° 6 :** Indiquer si les sons [ã], [õ] se trouvent dans le 1<sup>er</sup> ou le 2<sup>ème</sup>

Tien-tienne

Ton-tonne

Bon-beau

Cas-quand

Paix-pain

Vient-viennent

Somme-son

Anne-an

Canne-quand

Pan-panne

Plein-plaine

Chien-chienne

**Exercice n°7 :** Combien de fois entendez-vous les sons [ã], [õ] dans les phrases suivantes ?

- Lundi prochain ils vont en avion.
- Les champs sont pleins de parfum.
- Ce matin u prend son bain dans la chambre.
- Le musicien tient le violon à la main.

**Exercice n°8 :** Combien de fois entendez-vous le son [ɛ̃] dans les phrases suivantes ?

- Alain rencontre des gamins sur le chemin.
- Le vin blanc est dans un coin.
- Chacun prend un bain le matin.

### 4.1.3.Exercices de répétition :

#### Objectifs :

Apprendre à écouter et à prononcer les voyelles, les semi-voyelles et les voyelles nasales.

**Consigne :** Ecoutez puis répétez

#### Exercice n°1 :

- |             |                  |
|-------------|------------------|
| 1- salut    | 6- la voiture    |
| 2- l'avenue | 7- la rue        |
| 3- le sud   | 8- les étudiants |
| 4- le pull  | 9- la faculté    |
| 5- le bus   | 10- l'université |

#### Exercice n°2 :

- |   |  |
|---|--|
| 1- Salut ! Où est-ce que tu vas ?               | 7- Je pars en voiture dans le sud.       |
| 2- Je vais à l'université.                      | 8- C'est super ! Amuse-toi bien là-bas ! |
| 3- Tu y vas comment ? En bus ?                  | 9- Merci, et toi étudies, ici !          |
| 4- Non, ce n'est pas loin du tout !             | 10- Tu es vraiment sympa, toi !          |
| 5- C'est où ?                                   |  |
| 6- C'est au bout de la rue. Et toi, où vas-tu ? |  |

#### Exercice n°3 :

- |                  |                  |
|------------------|------------------|
| 1- il y a        | 6- le travail    |
| 2- monsieur      | 7- huit          |
| 3- la télévision | 8- c'est gratuit |
| 4- le fauteuil   | 9- continuez     |
| 5- la bouteille  | 10- bonsoir      |

11- le couloir

12- c'est loin

**Exercice n°4 :**

1- Tu aimes travailler ?

2- Non, déteste mon travail !

3- Pourquoi ?

4- C'est loin...

5- Il n'y a pas l'air conditionné...

6- Il y a toujours des réunions...

7- Mon fauteuil n'est pas  
confortable...

8- La pièce est petite...

**Exercice n°5 :**

1- parisien

2- parisienne

3- un chien

4- une chienne

5- le champion

6- la championne

7- Martin

8- Martine

9- il est grand

10- c'est un ami

## **4.2.Intégration des supports poétiques au sein d'une séquence didactique**

Au vu de l'efficacité des textes poétiques dans l'amélioration de l'articulation des sons et de crainte que l'enseignant soit en retard dans l'application de son programme, nous avons choisi quelques supports poétiques susceptibles à atteindre les objectifs tracés par le programme scolaire de 1<sup>ère</sup> A.S et à améliorer la prononciation des apprenants.

**Séance n°01** : Activité de compréhension orale

**Durée** : 01heure

**Objectifs** :

- 1- Développer l'écoute chez les élèves.
- 2- Repérer le thème.
- 3- Confronter les élèves à la construction d'une argumentation.
- 4- Exposer les élèves aux sons et à la prosodie.

**Déroulement** :

Nous avons proposé aux apprenants d'écouter un enregistrement d'un poème « le déserteur » de Boris Vian puis de répondre aux questions. Pour que nous puissions atteindre nos objectifs nous avons permis d'écouter l'enregistrement plusieurs fois.

## Le support : Le déserteur

### Le Déserteur

Monsieur le Président  
Je vous fais une lettre  
Que vous lirez peut-être  
Si vous avez le temps  
Je viens de recevoir  
Mes papiers militaires  
Pour partir à la guerre  
Avant mercredi soir  
Monsieur le Président  
Je ne veux pas la faire  
Je ne suis pas sur terre  
Pour tuer des pauvres gens  
C'est pas pour vous fâcher  
Il faut que je vous dise  
Ma décision est prise  
Je m'en vais déserteur

Depuis que je suis né  
J'ai vu mourir mon père  
J'ai vu partir mes frères  
Et pleurer mes enfants  
Ma mère a tant souffert  
Qu'elle est dedans sa tombe  
Et se moque des bombes  
Et se moque des vers  
Quand j'étais prisonnier

On m'a volé ma femme  
On m'a volé mon âme  
Et tout mon cher passé  
Demain de bon matin  
Je fermerai ma porte  
Au nez des années mortes  
J'irai sur les chemins

Je mendierai ma vie  
Sur les routes de France  
De Bretagne en Provence  
Et je dirai aux gens:  
Refusez d'obéir  
Refusez de la faire  
N'allez pas à la guerre  
Refusez de partir  
S'il faut donner son sang  
Allez donner le vôtre  
Vous êtes bon apôtre  
Monsieur le Président  
Si vous me poursuivez  
Prévenez vos gendarmes  
Que je n'aurai pas d'armes  
Et qu'ils pourront tirer

**Boris VIAN, Textes et chansons, 1954**

## **1<sup>ère</sup> écoute**

Q1 : A quoi reconnaissez-vous que c'est une lettre ?

Q2 : Qui parle dans le poème ? Par quel pronom se désigne-t-il ?

Q3 : A qui s'adresse-t-il ?

Q4 : Quel est le message que veut faire parvenir le poète au Président ?

## **2<sup>ème</sup> écoute**

Q1 : En quelle circonstance le poète a écrit sa lettre ?

Q2 : Quels sont les arguments qu'il avance pour expliquer son refus de faire la guerre ?

Q3 : Quels sont les mots qui appartiennent au domaine de la guerre ?

## **3<sup>ème</sup> écoute**

Q1 : Relevez les vers où Boris Vian :

A- attaque le Président ouvertement.

B- accuse le Président d'envoyer les hommes à la mort.

bon apôtre.

C- incite les gens à la désobéissance

## **Séance 02 :Activité de compréhension de l'écrit.**

**Durée** : 02heures

### **Objectifs :**

- Identifier les éléments périphériques du texte.
- Emettre des hypothèses de sens.
- Identifier le thème de l'argumentation.
- Repérer la thèse défendue et les arguments.
- Elaborer le plan du texte.
- Lire et comprendre le texte.

[L'élève se familiarisera aux textes poétiques].

- Développer chez les élèves le goût de la lecture du texte poétique.

- Apprendre aux apprenants à lire des textes poétiques.

Afin d'atteindre les objectifs tracés, nous avons invité les élèves à lire un poème en répondant aux questions de compréhension.

**Le support :** Poème de Charles d-Orléans .

### **Hiver et été**

Hiver vous n'êtes qu'un vilain 1 !  
Eté est plaisant et gentil,  
En témoin 2 de Mai et d'avril  
Qui l'accompagnent soir et matin.  
Eté revêt champs, bois et fleurs  
De sa livrée 3 de verdure  
Et de maintes 4 autres couleurs  
Par l'ordonnance de Nature.  
Mais vous, hiver, êtes trop plein  
De neige, vent, pluie et grésil 5 ;  
On devrait vous bannir en exil !  
Sans point flatter je parle plain 6 :  
Hiver, vous n'êtes qu'un vilain !

**Rondeau 37, Ballades et Rondeaux, vers 1460**

## **Questionnaire de compréhension :**

**1/Observation** : Observez ce poème puis complétez le tableau qui suit :

| <b>vers</b> | <b>strophes</b> | <b>rimes</b> | <b>poète</b> |
|-------------|-----------------|--------------|--------------|
|             |                 |              |              |

2/ Analyse : lisez le texte et répondez aux questions suivantes :

- Quel est thème abordé dans ce poème ?
- Que préfère-t- il le poète ?
- Quels sont les arguments avancés pour j'justifier son choix ?
- Quel articulateur utilise-t-il pour marquer la transition ?
- Dégagez le plan du poème.

### **Séance 03 : Activité de langue**

**Durée** :

**Objectifs** :

- Etudier le champ lexical.
  - Permettre à l'élève à maîtriser l'usage du conditionnel.
  - Repérer les marques de la subjectivité
  - Amener les élèves à reconnaître les verbes d'opinion.
  - L'élève se familiariser aux textes poétiques, habituer les élèves aux sons et à la prosodie.
  - Nous avons appelé les élèves à souligner des verbes d'opinion, à mettre les verbes entre parenthèses au conditionnel et à repérer les indices de la subjectivité dans des poèmes proposés. Alors, il nous a paru nécessaire de diversifier les supports pour atteindre tous les objectifs tracés.
-

**Exercice n°1 :** Conjuguez les verbes entre parenthèses au conditionnel présent.

### **Ronde flamande**

Si j'étais roi du foret

Je (mettre) une couronne

Toute d'or ; en velours bleuet

J' (avoir) un trône,

En velours bleu, garni d'argent

Comme un livre de prières,

J' (avoir) un verre de diamant

Rempli de bière,

Rempli de bière ou de vin blanc.

Je (dormir) sur des roses.

Dire qu'un roi peut avoir tant

De belles choses.

Dire qu'un roi prend quand il veut

La plus belle fille au monde

Dont les yeux sont du plus beau bleu

Et la plus blonde

Avec des tresses comme en a

Jusqu'aux genoux, marguerite,

Si j'étais roi, c'est celle-là

Que j' (avoir) vite ;

J' (aller) la prendre à son jardin,

Sur l'eau, dans ma barque noire,

Mât de nacre et voile en satin,  
Rames d'ivoire.

Charles Cros, le Coffret de santal

**Exercice2 :** Repérez les marques de l'émetteur (pronoms déterminants possessifs) et devinez qui émet ces paroles :

« Quand à moi ! dit la ...,  
J'articule et je module ;  
Minuscule, mais je régule.  
Les mots s'emportaient !  
J'ai la forme d'une Péninsule  
A mon signe, la phrase bascule. »

Andrée Chédid, Fêtes et Lubées. Flammarion, 1973

Ce qui nous a intéressé dans ce qu'il a précédé c'est que l'utilisation des textes poétiques a travaillé la prononciation des apprenants que l'enseignante corrigeait chaque fois et les bons apprenants participent à cette correction.

Cependant, la lecture et l'analyse d'un poème exige plus de temps. Raison pour laquelle, nous avons proposé aux apprenants des exercices à réaliser à la maison.

#### 4.3. Travail à domicile :

##### **Objectifs :**

- Apprendre à l'apprenant à être autonome et participer dans l'amélioration de sa prononciation

**Exercice n°1 :** A partir de la grille suivante, trouvez au moins dix (10) mots (horizontalement, verticalement ou en diagonal) contenant le son [o].

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| C | O | H | L | O | T |
| C | J | A | U | N | E |
| H | Ô | U | X | O | B |
| A | R | T | E | T | E |
| U | O | A | É | E | A |
| D | B | O | U | R | U |
| O | O | O | G | B | A |
| S | T | T | S | O | E |

**Exercice n°2 :** chasse l'intrus

- Gâteau, gomme, régal, page, gourmand.
- Guenon, genou, guitare, guêpe, guidon
- Orange, étrange, ange, langue, frange.
- Garage, plongeon, langage, garage, pigeon.
- Sage, potage, image, plage, blague.

**Exercice n°3 :** Cherche des mots qui contiennent à la fois le son [g] et le son [z], comme garage.

**Exercice n°4 :** Devinettes : trouve des mots qui contiennent un g.

- Bijou qui se porte au doigt.
- Elles décorent le papier de Noël
- La fourmi ne lui a rien prêté.
- Une histoire pour faire rire.
- Petit oiseau qui a des plumes rouges pour la gorge.

**Exercice n°5 :** Recopiez les mots et soulignez les lettres en : an, em, am quand elles se prononcent [a].

ancien, pente, tremplin, menu, maman, femme, embrasser, bien, ensemble, semaine, jambe, électricien.

**Exercice n°6 :**

**Texte :** « Il était une fois un gentil géant très glouton. Chaque matin, il faisait de la gymnastique pour se donner de l'appétit. En revenant, il mangeait pour son petit déjeuner douze galettes, un gigot et six pigeons, une grosse tarte aux figues et plusieurs gâteaux à la crème. Puis il se lavait les mains et la figure – car il était très propre – et allait se reposer en jouant de la guitare. »

**Questions :**

- Lis le texte ci-dessus et relève les mots qui contiennent la lettre g.
- Recopie le tableau et classes-y les mots que tu as trouvés.

Souligne la lettre g.

| J'entends [g] | J'entends [ʒ] |
|---------------|---------------|
| glouton       | gentil        |
| .....         | .....         |

**Exercices d'articulation**

**Exercice n°01 :**

- 1- Conjuguer : il faut que je roule, il faut que tu roules, il faut qu'il roule...il faut qu'ils roulent.
- 2- Didon dina, dit-on, du dos dodu d'un dodu dindon.

- 3- Dis-moi, petit pot de beurre, quand te de petit pot de-beurreras-tu ? je me de petit de beurrerai, quand tous les petits pots de beurre de de petit de beurreront.
- 4- Dis-moi, petite pomme, quand te de petite pommeras-tu ? je me de petite pommerai, quand toutes les petites pommes se de petite pommeront.
- 5- Dis-moi, gros gras grand grain d'orge, quand te de gros-gras grand grain d'orgeras-tu ? je me de gros gras grand grain d'orgerai, quand tous les gros gras grands grains d'orge se de gros gras grand grain d'orgeront.
- 6- Ou tes laitues naissent-elles ? c'est là que mes laitues naissent.
- 7- Alerte, Arlette Allaitte ailette !
- 8- Une nouille mouillée à Neuilly
- 9- L'assassin su son sein suçait son sang sans cesse
- 10- Cinq capucins portaient sur leur sein le seing du Saint-Père.
- 11- Un chasseur sachant chasser sans chien sait chasser
- 12- Un chasseur sachant chasser chausse sans cesse
- 13- Les chaussettes de l'archiduchesse sont-elles sèches, archisèche ?
- 14- Pour qui sont ces serpents qui sifflent sur vos têtes ?
- 15- Combien ces six saucissons-ci ? six sous ces six saucissons-ci.
- 16- Si cent scient cent cigares, six cents scies scient six cents cigares, six cent six scies cent sic cigares.
- 17- Ciel ! si cela se sait ces soins sont sans succès.
- 18- Il fut qu'un sage garde-chasse sache chasser tous les chats qui chassent dans sa chasse.
- 19- Cinq ou six officiers gascons passant certain soir à Soissons marchandèrent des saucissons :  
  
Combien ces cinq saucissons ?

A vingt sous, c'est cent sous.

C'était cent sous, ces saucissons

- 20- Six chasseurs sur six chaises juchés chuchotèrent au chasseur malchanceux : soit chanceux sans souci et que se sauve chat chauve sous les sauges sèches.
- 21- Je veux et j'exige (bien faire la liaison : je veux et j'exige)

## **CONCLUSION :**

Dans cette partie expérimentale, nous avons commencé par le repérage de difficultés de prononciation les plus fréquentes dont souffrent les apprenants de 1<sup>ère</sup> année lettres en les exposant à un pré-test. Dans ce dernier, nous avons demandé aux 20 apprenants choisis de prononcer des mots contenant différents sons de français. Ensuite, nous avons programmé des séances de remédiations. Ces séances présentent dans leur première partie des exercices de transcription, d'identification et de répétition. Dans leur seconde partie, nous trouvons des supports poétiques. Cette deuxième partie illustre la vision d'une poésie au service de la prononciation et de la réalisation des objectifs tracés par le programme scolaire. Dans une troisième partie, nous avons proposé quelques exercices aux apprenants à travailler à domicile.

A travers ce modeste travail, nous avons remarqué l'intérêt que portent les apprenants pour améliorer leur prononciation par leur participation et motivation pendant ces séances.

# **CONCLUSION GENERALE**

Le français comme toutes les autres langues possède des particularités phonétiques, phonologiques, sémantiques et lexicales. L'enseignement des langues fait références à ces premiers domaines développés par linguistique:

- Le lexique (le vocabulaire)
- La morphologie et la syntaxe (la grammaire)
- La phonétique (la prononciation)

On vient de le voir une bonne articulation des sons français lors du processus enseignement, apprentissage du FLE facilite la tâche d'assimilation et de compréhension pour l'apprenant. C'est pourquoi, notre thème « obstacles et difficultés de la prononciation » s'est intéressé aux problèmes de prononciation chez l'apprenant de 1<sup>ère</sup> AL au lycée de M'chounèche à Biskra.

Au début de cette recherche, nous avons consacré une partie à la prononciation et à son importance dans l'amélioration de l'enseignement/apprentissage du FLE comme l'a confirmé Alfred Tomatis en disant « le don des langues n'est autre chose que le don de l'écoute ». À partir de cette partie et selon, toujours Bernard Dufeu, nous avons conclu ce qui suit : prononcer une langue étrangère de manière correcte permet :

- Le développement des capacités d'apprentissage et d'acquisition
- La maîtrise de la prononciation facilite le processus de compréhension
- L'utilisation de l'intonation élargit les possibilités d'expression des participants
- Le travail sur l'intonation stimule la mémoire et facilite le processus de rétention.
- Les exercices de prononciation facilitent l'acquisition de la grammaire et de la morphologie
- L'acquisition d'une prononciation correcte conduit à une meilleure approche de l'écrit
- Une bonne prononciation renforce la confiance des participants en eux-mêmes.

Tous ces points et d'autres, nous a poussé à consacrer le deuxième chapitre à la place accordée à la prononciation dans le programme de 1<sup>ère</sup> année secondaire et à travers lequel,

nous avons déduit que la place accordée à la prononciation d'une langue étrangère est mineure car elle est le plus souvent peu valorisée par les programmes scolaires. Nous avons remarqué aussi que la prononciation a reçu peu d'attention ce qui paraît clairement dans :

- Le manque de formation et d'information des enseignants dans ce domaine
- Son absence dans les manuels, dans les programmes et dans l'évaluation.

Il est donc nécessaire de signaler que les difficultés détectées chez les apprenants, lors de la partie expérimentale, sont le résultat de cette négligence. Raison pour laquelle nous avons systématisé des exercices phonétiques pour remédier et surmonter ces difficultés car acquérir une nouvelle prononciation nécessite toujours de l'entraînement qui dépend du sexe, de l'âge et de l'intérêt de la prononciation.

Au vu de l'efficacité des textes poétiques dans l'amélioration de l'articulation des sons, nous nous sommes penchés sur leur exploitation dans la réalisation d'une séquence argumentative.

En ce qui concerne l'efficacité du travail de correction phonétique régulier à l'aide des exercices de transcription, d'identification et de répétition a montré l'intérêt des apprenants pour améliorer leur prononciation car ils sont devenus plus motivants et la majorité d'entre eux a participé à la correction de ces exercices.

En bref, il est important de signaler que nous avons rencontré des difficultés : il était difficile de trouver et de choisir la documentation adéquate à la correction phonétique. Ainsi qu'il était difficile de cerner ce travail car détecter les difficultés des apprenants, les orienter dans la correction et proposer des activités de remédiation relèvent de la tâche de l'enseignant. Ce dernier, doit disposer de connaissances en phonétique, en théorie sur l'acquisition de la phonologie de L.E et des techniques récentes à utiliser en classe, car il est le modèle qui va chercher à amener l'apprenant à modifier sa prononciation par la réflexions, l'écoute et l'entraînement.

# Références bibliographiques

## I-OUVRAGES :

- AMEUR Maftaha et al. Initiation à la langue amazighe. Rabat : El Maàrif Al Jadida, 2004.
- BASSET Henri. Le berbère et sa langue. Alger : Hasnaoui, 2011.
- BAYLON Christian et FABR, Paul. Initiation à la linguistique : Armand Colin
- BELKHIRAT A. Précis de phonétique et de phonologie : pour une meilleure connaissance de la réalité orale de la langue. Alger : Dar El Hadith Lil-Kitab, 2003.
- BIZOUARD Colette. Invitation à l'expression orale. Chronique sociale, 1996.
- BOISSEAU Ph et RAFFESTIN, A. l'évaluation de l'expression orale : Rouen, 1986.
- BRUNO Françoise et al. Apprendre à parler, parler pour apprendre : l'oral à l'école primaire, Nice, 2009.
- BUHLER, Vivane. Les couleurs du français. Paris : Hachette, 1997.
- CUQ Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. PUG, 2008.
- DUREN Christian, BERTOC chini, Poala et COASTANZO, Edvige. Se former en didactique des langues. Paris ; Marking S.A, 1998.
- FERNAND Carton. Introduction à la phonétique du français. Paris : Bordas, 1974.
- GARCIA Claudie et PLANE, Sylvie. Comment enseigner l'oral à l'école primaire. Paris : Hatier, 2004.
- HADDADOU Mohand Akli. Guide de la culture berbère. Béjaïa : Talantikit, 2010.
- LAHOUEL Badra. Langues et didactiques. Oran : Dar El Gharb, 2007.
- LEBAILLY Nathalie et GAMARD, Mathieu. 90 poèmes classiques et contemporains. Italie : Magnard, 2010.
- MARTINET André. Eléments de linguistique générale : Armand Colin, 1991.
- SEULFORT Marie-France. Grammaire et expression 4<sup>e</sup>. Paris : Nathan, 2002.
- SOREZ Hélène. Prendre la parole. Paris : Hatier, 1976.
- VAWOYE Français. Expression Communication. Paris : Armand Colui, 1973.

## **II.PERIODIQUES :**

- HACINI Fatiha. De l'articulation entre phonétique et didactique de l'oral. Synergie Algérie N°05, 2009.
- MAKHLOUFI Naima. Le ludique dans l'enseignement/ apprentissage du FLE chez les 1<sup>ère</sup> A.S. Synergie Algérie N°12, 2011.
- OUTEB Aldjia. La place et le rôle de l'oral dans l'enseignement - apprentissage du FLE. Synergie Algérie N°09, 2010.

## **III.MEMOIRES :**

- BERRABAH Affef. L'enseignement des conduites langagières orales dans le manuel scolaires : Etude d'un cas 1<sup>ère</sup> année secondaire. Mémoire de magistère : Université de M'Sila, 2009.

## **IV.DICTIONNAIRES :**

- Galisson R et COSTE, D. Dictionnaire de didactique des langues. Paris : Hachette, 1976.
- REUTER Ive (ed). Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques. Bruxelles : Boek, 2007.
- RIPERE Pierre. Dictionnaire des synonymes de la langue française. France : Brodard Taupin, 2002.

# ANNEXES

**Annexe 01 :**  
**Les mots proposés**

|             |           |
|-------------|-----------|
| samedi      | Espèce    |
| soupe       | Ecole     |
| poisson     | Eau       |
| poubelle    | Fou       |
| abeille     | Feux      |
| lecture     | Tante     |
| femme       | Parfum    |
| pate        | Faim      |
| montagne    | Meuble    |
| été         | aiguille  |
| examen      | Ouest     |
| nuage       | Pharmacie |
| Bœuf        | Boire     |
| sommeil     | Pont      |
| huile       | Pot       |
| yeux        | Vêtement  |
| métal       | Ambulance |
| mètre       | Bague     |
| Tourne vice | Aussitôt  |
| fouiture    | Sieste    |
| miel        | Magasin   |
| Car         | Sur       |
| pigeon      | Paille    |
| Fille       | Aventure  |
| jaune       |           |

**Annexe 02 :**  
**CD d'enregistrement d'apprenants**

**Annexe 03 :**  
**Le dépouillement**

| <b>mot</b> | <b>Apprenant1</b> | <b>App2</b> | <b>App3</b> | <b>App4</b> | <b>App5</b> |
|------------|-------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| soupe      | [syp]             | [sop]       | [sup]       | [ʃɔp]       | [sup]       |
| poubelle   | [pɔbal]           | [pɔbɛl]     | [pubɛl]     | [pupɛl]     | [bobl]      |
| lecture    | [lektur]          | [lektur]    | [lektyr]    | [ləktɔr]    | [lektyr]    |
| Femme      | [fam]             | [fɛm]       | [fam]       | [fam]       | [fam]       |
| montagne   | [mātaŋ]           | [mōtaŋ]     | [mōtaŋ]     | [mōtaŋ]     | [mantaza]   |
| nuage      | [nez]             | [nyaz]      | [nyaz]      | [nyaz]      | [naza]      |
| BœuF       | [puf]             | [bof]       | [buf]       | [poef]      | [poef]      |
| huile      | [ɥl]              | [ɥl]        | [il]        | [ynl]       | [el]        |
| yeux       | [jø]              | [jo]        | [joe]       | [joez]      | [joeks]     |
| Fourrure   | [foryr]           | [foryr]     | [foryr]     | [voror]     | [farur]     |
| miel       | [mil]             | [mjɛl]      | [mjɛl]      | [mjɛl]      | [mil]       |
| pigeon     | [pigɔ̃]           | [bigɔ̃]     | [bigɔ̃]     | [bing]      | [piʒo]      |
| Fou        | [fø]              | [fo]        | [fo]        | [fow]       | [fɛw]       |
| Feux       | [vø]              | [fø]        | [fø]        | [foks]      | [foks]      |
| Tante      | [tāt]             | [tāt]       | [tāt]       | [tāt]       | [tant]      |
| ParFum     | [parfam]          | [parfœ]     | [parfym]    | [parfa]     | [parfam]    |
| Faim       | [fja]             | [fin]       | [fam]       | [fɛm]       | [fɛjm]      |
| Ouest      | [wast]            | [wɛst]      | [wɛst]      | [oet]       | [awst]      |
| Boire      | [bɥr]             | [bwar]      | [bwar]      | [bir]       | [bwɛr]      |
| Pont       | [pɔ̃t]            | [pā]        | [pɔ̃t]      | [bant]      | [pant]      |
| Pot        | [put]             | [pot]       | [put]       | [bawt]      | [put]       |
| Vêtement   | [fotemã]          | [vetma]     | [vɛtmã]     | [fotom]     | [vɛjtamɛn]  |
| Bague      | [begɔ̃]           | [bagy]      | [bagy]      | [baz]       | [baza]      |
| Magasin    | [magazin]         | [magazin]   | [magazin]   | [magazɛ]    | [magazin]   |
| Aventure   | [avãtur]          | [avãtyr]    | [avãtyr]    | [avãtur]    | [avãtyr]    |
| Jaune      | [ʒøn]             | [ʒan]       | [ʒon]       | [ʒon]       | [ʒon]       |
| Fille      | [fil]             | [fil]       | [fil]       | [fɛl]       | [fil]       |

| mot      | A 6       | A 7        | A 8       | A 9       | A 10      |
|----------|-----------|------------|-----------|-----------|-----------|
| soupe    | [sup]     | [sup]      | [sup]     | [sop]     | [sup]     |
| poubelle | [pubɛl]   | [pubɛ]     | [publ]    | [pobel]   | [publ]    |
| lecture  | [lektyr]  | [lektyr]   | [Lektyr]  | [lektur]  | [lektyr]  |
| Femme    | [fam]     | [fam]      | [fam]     | [fam]     | [fam]     |
| montagne | [mɔ̃taŋ]  | [mɔ̃taʒ]   | [mãtag]   | [mçtaʒ]   | [mɔ̃taŋ]  |
| nuage    | [nyaʒ]    | [nyaʒ]     | [naʒ]     | [najʒ]    | [nwajaʒ]  |
| BœuF     | [bœf]     | [bof]      | [buf]     | [pœf]     | [bfF]     |
| huile    | [ui]      | [wi]       | [wil]     | [al]      | [ajl]     |
| yeux     | [jø]      | [zjø]      | [jø]      | [jø]      | [jøz]     |
| Fourrure | [foryr]   | [faror]    | [foryr]   | [forir]   | [foryr]   |
| miel     | [mjɛl]    | [mjɛl]     | [mjɛl]    | [mil]     | [mɛjl]    |
| pigeon   | [piʒo]    | [pjaʒo]    | [piʒo]    | [piʒõ]    | [piʒõ]    |
| Fou      | [fo]      | [fo]       | [fo]      | [fo]      | [fo]      |
| Feux     | [fø]      | [fø]       | [fø]      | [fø]      | [fø]      |
| Tante    | [tãt]     | [tant]     | [tant]    | [tãt]     | [tãt]     |
| ParFum   | [parfym]  | [parfɛm]   | [parfam]  | [parfa]   | [parfym]  |
| Faim     | [fɛ̃]     | [fɛm]      | [fam]     | [fam]     | [fam]     |
| Ouest    | [west]    | [osɛt]     | [ust]     | [ost]     | [ost]     |
| Boire    | [bwar]    | /          | [bwar]    | [bwa]     | [bwar]    |
| Pont     | [põ]      | [pont]     | [po]      | [po]      | [põ]      |
| Pot      | [po]      | [pot]      | [po]      | [pat]     | [pot]     |
| Vêtement | [vɛtmã]   | [vitamant] | [vitamo]  | [vitemo]  | [vɛtmã]   |
| Bague    | [bag]     | [baʒ]      | [bag]     | [pajʒ]    | [bag]     |
| Magasin  | [magazɛ̃] | [magazin]  | [magazin] | [migazɛ̃] | [magazin] |
| Aventure | [avãtyr]  | [avãtyr]   | [avãtyr]  | /         | [avãtyr]  |
| Jaune    | [ʒøn]     | [ʒœn]      | [ʒœn]     | [ʒøn]     | [ʒøn]     |
| Fille    | [fj]      | [fj]       | [faj]     | [fil]     | [fj]      |

| mot      | A 11      | A 12      | A 13      | A 14      | A 15     |
|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|
| Soupe    | [sop]     | [sup]     | [sup]     | [sup]     | [sup]    |
| poubelle | [pubɛl]   | [pubɛl]   | [pubɛl]   | [pubɛl]   | [pubɛl]  |
| Lecture  | [lektur]  | [lektur]  | [lektur]  | [lektyr]  | [lektyr] |
| Femme    | [fam]     | [fam]     | [fam]     | [fam]     | [fam]    |
| montagne | [mõtɑŋ]   | [mãtaɜ]   | [montɑŋ]  | [mõtɑŋ]   | [mõtɑŋ]  |
| Nuage    | [nyaɜ]    | [nage]    | [nyaɜ]    | [nyaɜ]    | [nɛɜ]    |
| BœuF     | [pof]     | [bof]     | [buf]     | [bœf]     | [pwaf]   |
| Huile    | [il]      | [ul]      | [ul]      | [oul]     | [oul]    |
| Yeux     | [jø]      | [jøks]    | [jø]      | [jø]      | [jø]     |
| Fourrure | [fori]    | [foror]   | [forir]   | [forir]   | [forn]   |
| Miel     | [mil]     | [mɛl]     | [mijal]   | [mijil]   | [mil]    |
| Pigeon   | [pijieu]  | [piɜo]    | [biɜo]    | [waɟo]    | [pigjõ]  |
| Fou      | [fo]      | [fo]      | [fo]      | [fu]      | [fu]     |
| Feux     | [vjø]     | [foks]    | [fø]      | [fø]      | [fø]     |
| Tante    | [tɑt]     | [tot]     | [tɑt]     | [tɑt]     | [tɑt]    |
| ParFum   | [parfym]  | [Parfam]  | [parfẽ]   | [parfẽ]   | [parfẽ]  |
| Faim     | [fam]     | [fɛm]     | [fam]     | [fam]     | [fam]    |
| Ouest    | [owest]   | [ost]     | [west]    | [bowest]  | [ɛst]    |
| Boire    | [po]      | [bor]     | [bwar]    | [bwar]    | [bwar]   |
| Pont     | [pon]     | [put]     | [põ]      | [pont]    | [pã]     |
| Pot      | [put]     | [put]     | [pat]     | [pat]     | [pa]     |
| Vêtement | [vitamin] | [vɛtmã]   | [vɛ tmã]  | [vɛ tmã]  | [vɛ tmã] |
| Bague    | [paɜi]    | [paɜo]    | [bago]    | [bagi]    | [bago]   |
| Magasin  | [magazin] | [magazin] | [magazin] | [magazin] | [magazẽ] |
| Aventure | [afonɛt]  | [avãtor]  | [Avãtyr]  | [avontir] | [avõtyr] |
| Jaune    | [ɜwa]     | [ɜon]     | [ɜon]     | [ɜon]     | [ɜøn]    |
| Fille    | [fil]     | [fjel]    | [fil]     | [fɛl]     | [fil]    |

| mot      | A 16     | A 17     | A 19     | A 14      | A 20      |
|----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|
| soupe    | [sop]    | [syɥ]    | [sop]    | [sup]     | [sop]     |
| poubelle | [bubɛl]  | [publ]   | [pubɛl]  | [abɛl]    | [pobɛl]   |
| lecture  | [lektur] | [liktur] | [laktor] | [lektir]  | [lektur]  |
| Femme    | [fam]    | [fam]    | [fam]    | [fam]     | [fam]     |
| montagne | [montaŋ] | [mõtəŋ]  | [mõtəŋ]  | [mõtəŋ]   | [mãtaʒ]   |
| nuage    | [nyaʒ]   | [nyjaʒ]  | [naʒ]    | [naʒ]     | [noʒ]     |
| BœuF     | [bof]    | [byf]    | [pof]    | [buf]     | [bof]     |
| huile    | [ɛl]     | [al]     | [il]     | [ɪl]      | [ɪl]      |
| yeux     | [jø]     | [jø]     | [jøks]   | [jø]      | [jø]      |
| Fourrure | [forar]  | [foryr]  | [foror]  | [forir]   | [fom]     |
| miel     | [mɛl]    | [mil]    | [mɛl]    | [mɛj]     | [mjɛl]    |
| pigeon   | [piʒon]  | [piʒõ]   | [pigõ]   | [wajon]   | [piʒu]    |
| Fou      | [fo]     | [fu]     | [fu]     | [fu]      | [fo]      |
| Feux     | [fø]     | [fø]     | [føks]   | [fu]      | [fø]      |
| Tante    | [tant]   | [tāt]    | [tāt]    | [tāt]     | [tāt]     |
| ParFum   | [parfɛm] | [parfym] | [parfam] | [parfẽ]   | [parfym]  |
| Faim     | [fɛn]    | [fym]    | [fɛm]    | [fam]     | [fam]     |
| Ouest    | [ost]    | [west]   | [ost]    | [west]    | [wast]    |
| Boire    | [bwar]   | [bwar]   | [bwar]   | [bwar]    | [bwar]    |
| Pont     | [pã]     | [põ]     | [pont]   | [pont]    | [põ]      |
| Pot      | [pat]    | [pot]    | [pa]     | [pat]     | [put]     |
| Vêtement | [votemã] | [vetmã]  | [vitman] | [vetmã]   | [vatmã]   |
| Bague    | [aʒo]    | [bag]    | [bag]    | [baʒi]    | [bigo]    |
| Magasin  | [magazẽ] | [magazẽ] | [magazẽ] | [magazin] | [magazin] |
| Aventure | [avãtur] | [avãtur] | [avãtur] | [avãtyr]  | [avãtyr]  |
| Jaune    | [ʒon]    | [ʒõn]    | [ʒon]    | [ʒõn]     | [ʒyn]     |
| Fille    | [fɛl]    | [fiʒl]   | [fil]    | [fil]     | [fil]     |

| mot       | A 1         | A 2       | A 3       | A 4       | A 5       |
|-----------|-------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Samedi    | [samadi]    | [samdi]   | [samdi]   | [samadi]  | [samadi]  |
| Poisson   | [pwasã]     | [pwasõ]   | [pwasõ]   | [pas]     | [pejson]  |
| Abeille   | [abje]      | [abɛj]    | [abɛj]    | [abl]     | [abil]    |
| Pâte      | [pat]       | [bet]     | [bet]     | [bat]     | [bat]     |
| Eté       | [ete]       | [ete]     | [iti]     | [iti]     | [ete]     |
| Examen    | [egzamẽ]    | [egzama]  | [egzamẽ]  | [egzom]   | [egzamẽ]  |
| Sommeil   | [smajl]     | [sumɛj]   | [semɛj]   | [somil]   | [samjel]  |
| Mètre     | [mɛtr]      | [mɛtr]    | [mɛtr]    | [mitral]  | [mɛtr]    |
| Tournevis | [turnive]   | [turnevi] | [turnavi] | [trõvi]   | [tornavi] |
| Car       | [kar]       | [kar]     | [kar]     | [kar]     | [kar]     |
| Espèce    | [ɛspas]     | [ɛspas]   | [ɛspas]   | [ɛʃyp]    | [ɛspɛjs]  |
| Ecole     | [ɛkol]      | [ɛkol]    | [ɛkol]    | [ɛkol]    | [ɛkol]    |
| Eau       | [ø]         | [e]       | [ø]       | [aw]      | [o]       |
| Aiguille  | [aʒijal]    | [aɣiɫ]    | [egɫ]     | [egal]    | [ɛjɣyli]  |
| Pharmacie | [farmasjẽ]  | [farmasi] | [farmasi] | [fotom]   | [fermaci] |
| Ambulance | [amblenans] | [ambilãs] | [ambylãs] | [ambilãs] | [ambilãs] |
| Aussitôt  | [ustat]     | [osita]   | [ositø]   | [ostɥ]    | [osita]   |
| Sieste    | [sjest]     | [sjɛst]   | [sjɛst]   | [sẽst]    | [sistã]   |
| Sur       | [sur]       | [syr]     | [syr]     | [syr]     | [syr]     |
| paille    | [bjal]      | [pɛl]     | [pal]     | [plɛ]     | [pjal]    |

| <b>mot</b> | <b>A 6</b> | <b>A 7</b> | <b>A 8</b> | <b>A 9</b> | <b>A 10</b> |
|------------|------------|------------|------------|------------|-------------|
| Samedi     | [samdi]    | [samdis]   | [samdi]    | [samdi]    | [samdi]     |
| Poisson    | [pwasõ]    | [pwasõ]    | [pwasõ]    | [pasjõ]    | [pwasõ]     |
| Abeille    | [abɛj]     | /          | [abajl]    | [abil]     | [abɛjl]     |
| Pâte       | [pat]      | [pat]      | [pat]      | [pat]      | [pat]       |
| Été        | [ete]      | [ete]      | [eti]      | [ɛjt]      | [ete]       |
| Examen     | [egzamẽ]   | [egzamẽ]   | [egzami]   | [Egzomaw]  | [egzamẽ]    |
| Sommeil    | [samɛj]    | [samil]    | [somaɲ]    | [somjɛl]   | [somjɛl]    |
| Mètre      | [mɛtr]     | [mɛtr]     | [mɛtr]     | [mɛtr]     | [metar]     |
| Tournevis  | [turnawi]  | [treveni]  | [turnava]  | [turnivi]  | [turnavi]   |
| Car        | [kar]      | [kar]      | [kar]      | [kar]      | [kar]       |
| Espèce     | [espɛs]    | [epas]     | [espɛs]    | [ekspas]   | [epas]      |
| Ecole      | [ekɔl]     | [ekol]     | [ekɔl]     | [ekol]     | [ekol]      |
| Eau        | [o]        | [o]        | [ɔ]        | [q]        | [o]         |
| Aiguille   | [egul]     | [aʒul]     | [igul]     | [igol]     | [egul]      |
| Pharmacie  | [farmasi]  | [parmjɛs]  | [farmasi]  | [farmiki]  | [farmasi]   |
| Ambulance  | [ãbylãs]   | [ambalãs]  | [ãbylãs]   | [amlãs]    | [ãblãs]     |
| Aussitôt   | [osito]    | [osjot]    | [ositat]   | [asito]    | [osita]     |
| Sieste     | [sjɛst]    | /          | [sjɛst]    | [sist]     | [sijist]    |
| Sur        | [syr]      | [syr]      | [syr]      | [sir]      | [syr]       |
| paille     | [bal]      | [pjal]     | [pal]      | [pajbel]   | [pɛj]       |

| <b>mot</b> | <b>A 11</b> | <b>A 12</b> | <b>A 13</b> | <b>A 14</b> | <b>A 15</b> |
|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Samedi     | [samadi]    | [samdi]     | [samadi]    | [samodi]    | [samadi]    |
| Poisson    | [pwasa]     | [pwasõ]     | [pwasõ]     | [pwasõ]     | [pwasõ]     |
| Abeille    | [abijɛl]    | [abɛl]      | [abɛj]      | [abɛj]      | [abaɟ]      |
| Pâte       | [bat]       | [pat]       | [bat]       | [pat]       | [pat]       |
| Été        | [ete]       | [eti]       | [iti]       | [iti]       | [iti]       |
| Examen     | [egzama]    | [itmen]     | [egzamini]  | [egzamẽ]    | [egzamẽ]    |
| Sommeil    | [samil]     | [samɛl]     | [somaj]     | [sumɛil]    | [samɛj]     |
| Mètre      | [mɛtr]      | [matar]     | [mɛtr]      | [mɛtr]      | [mɛtr]      |
| Tournevis  | [turnivi]   | [turnivi]   | [turnivi]   | [turnavari] | [turnavi]   |
| Car        | [kar]       | [kar]       | [kar]       | [kar]       | [kar]       |
| Espèce     | [espasi]    | [espɛs]     | [ɛspas]     | [ɛspas]     | [ɛspas]     |
| Ecole      | [ekol]      | [ekol]      | [ekal]      | [ekul]      | [ekol]      |
| Eau        | [ijo]       | [o]         | [o]         | [o]         | [a]         |
| Aiguille   | [oajazil]   | [agœl]      | [Iɟubl]     | [aɟɪjabl]   | [Iɟul]      |
| Pharmacie  | [farmasi]   | [farmasi]   | [farmasi]   | [farmasi]   | [farmasi]   |
| Ambulance  | [amibilãs]  | [amblãs]    | [ãbulãs]    | [ambylãs]   | [ãbylãs]    |
| Aussitôt   | [osito]     | [ositwa]    | [osto]      | [asito]     | [osita]     |
| Sieste     | [sijɛst]    | [sist]      | [sijɛst]    | [sijɛst]    | [sjɛst]     |
| Sur        | [sir]       | [sur]       | [syr]       | [sir]       | [syr]       |
| paille     | [bjɛl]      | [pul]       | [pabel]     | [pal]       | [pɛl]       |

| <b>mot</b> | <b>A 16</b> | <b>A 17</b>  | <b>A 18</b> | <b>A 19</b> | <b>A 20</b> |
|------------|-------------|--------------|-------------|-------------|-------------|
| Samedi     | [samdi]     | [samdi]      | [samdi]     | [samdi]     | [samdi]     |
| Poisson    | [pwasõ]     | [pwasõ]      | [pwasõ]     | [pwasõ]     | [pwasõ]     |
| Abeille    | [abɛj]      | [abjɛl]      | [abjɛl]     | [abɛj]      | [ajbal]     |
| Pâte       | [pat]       | [pat]        | [pat]       | [pat]       | [pat]       |
| Été        | [iti]       | [iti]        | [iti]       | [iti]       | [iti]       |
| Examen     | [egzaman]   | [egzamẽ]     | [egzamẽ]    | [egzamẽ]    | [egzamẽ]    |
| Sommeil    | [samanɛl]   | [samil]      | [samjɛl]    | [samejl]    | [somaɟ]     |
| Mètre      | [mitr]      | [mɛtr]       | [mɛtr]      | [mɛtr]      | [mɛtr]      |
| Tournevis  | [turnivi]   | [turnevi]    | [turnivi]   | [tornivis]  | [turnevis]  |
| Car        | [kar]       | [kar]        | [kar]       | [kar]       | [kar]       |
| Espèce     | [ɛpas]      | [ɛpas]       | [ɛpas]      | [ɛpas]      | [ɛpas]      |
| Ecole      | [ekol]      | [ekol]       | [ekol]      | [ekol]      | [ekol]      |
| Eau        | [ø]         | [y]          | [o]         | [ø]         | [o]         |
| Aiguille   | [igal]      | [agyl]       | [agɛl]      | [agyl]      | [ajgyl]     |
| Pharmacie  | [farmasi]   | [parfarmasi] | [farmasi]   | [farmasi]   | [farmasiẽ]  |
| Ambulance  | [ãbolã s]   | [ambolã s]   | [ambilã s]  | [ambilã s]  | [amblã s]   |
| Aussitôt   | [ositot]    | [oazito]     | [ositol]    | [asita]     | [ositat]    |
| Sieste     | [sizɛt]     | [sist]       | [sist]      | [siɛst]     | [susjɛt]    |
| Sur        | [syr]       | [pur]        | [syr]       | [sir]       | [sur]       |
| paille     | [pali]      | [pɛl]        | [pɛl]       | [paj]       | [pajl]      |

## RESUME DU MEMOIRE

### Français

Le travail de cette recherche porte sur « les obstacles et difficultés de la prononciation en FLE ». Il se compose de trois chapitres. Le premier chapitre est consacré à l'importance de la prononciation et quelques concepts théoriques. Dans le deuxième chapitre, nous présentons les fondements théoriques des deux systèmes phonologiques français et celui de la langue maternelle. Le troisième chapitre est accordé à l'analyse du corpus qui représente un enregistrement. Nous envisageons dans ce dernier chapitre de fournir quelques activités qui pourront être introduites dans la correction de la prononciation.

### Anglais

The work of this research focuses on "the obstacles and difficulties of pronunciation in FLE". It consists of three chapters. The first chapter is devoted to the importance of pronunciation and some theoretical concepts. In the second chapter, we present the theoretical foundations of the two French phonological systems and that of the mother tongue. The third chapter is given to the analysis of the corpus which is a record. We plan in this last chapter to provide some activities which might be introduced in the correction of pronunciation.

### Arabe

عمل هذا البحث يركز على "العقبات والصعوبات التي تواجه النطق في FLE" وهو يتألف من ثلاثة فصول. ويخصص الفصل الأول إلى أهمية النطق وبعض المفاهيم النظرية. في الفصل الثاني، نقدم الأسس النظرية من النظامين الصوتية الفرنسية وذلك من اللغة الأم. ونعطي الفصل الثالث لتحليل الإحضار. ونحن نخطط في هذا الفصل الماضي لتقديم بعض الأنشطة التي يمكن تقديمها في تصحيح النطق.