

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTÉ DES LETTRES ET DES
LANGUES
DÉPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANÇAISE



DOMAINE : LETTRES ET LANGUES
ÉTRANGÈRES
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE
SPÉCIALITÉ : DIDACTIQUE DES
LANGUES ÉTRANGÈRES

N°

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Par : BOUCHELOUH Haizia**

Intitulé :

*« L'impact de la prononciation défectueuse des voyelles ([ə], [o],
[i], [y]) sur l'expression orale des apprenants au cycle primaire»
(Cas des élèves de la 5ème année primaire)*

Soutenu devant le jury composé de :

Nom et Prénom	Grade	Qualité	Établissement
*ZAGHBA Lynda	Dre	Président	Université de M'Sila
*BENKHELIL Rima	Dre	Rapporteur	Université de M'Sila
*HADJAB Lamia	Dre	Examineur	Université de M'Sila

Année universitaire : 2021/2022

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE	03
CHAPITRE I : PRONONCIATION ET EXPRESSION ORALE.	
Introduction.....	07
1. La prononciation.....	07
1.1. L'importance de la prononciation dans l'enseignement apprentissage du FLE.....	08
1.2. Les causes de la prononciation défectueuses des voyelles.	08
2. L'expression orale.....	09
2.1. Les composantes de l'expression orale.....	10
2.2. L'importance de la production orale dans l'enseignement/apprentissage.....	11
2.3. Les difficultés de l'expression orale.	11
3. Les voyelles (classement et articulation).....	13
3.1. Les voyelles	13
3.1. Description des voyelles (e-o-i-u).....	15
4. Confusion des sons.....	15
4.1. Différents cas de confusion des sons constatés chez les apprenants de FLE en Algérie.....	16
4.2. Comment peut-on corriger les erreurs liées à la confusion des sons ?	17
Conclusion	20
CHAPITRE II : INTERPRITATION ET ANALYSE DES RESULTATS.	
Introduction.	22
1. L'enquête.	22
1.1. Présentation de l'école	22
1.2. Présentation de l'échantillon	22
2.Déroulement de l'enquête.	23
2.1. L'évaluation diagnostique de l'échantillon.(Présentation et Analyse).....	23
2.2.Séances d'expression orale.(Présentation et Analyse).	27
3. Bilan.....	39
4. Proposition pour favoriser au mieux le développement de la prononciation et l'expression orale des apprenants de FLE.....	40
Conclusion générale	43
Références bibliographiques	46

INTRODUCTION GENERALE

Introduction générale :

Dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, l'oral est considéré comme un objet d'apprentissage. (Charraudeau et Maigneneau, 2002), en didactique, 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 à partir des textes sonores si possible authentiques* »¹. Il ressort de cette définition que l'oral est la pratique de deux phénomènes : l'écoute de l'autre et la production de la parole. En effet, l'expression orale (ou production orale) est définie comme un moyen de communication de la pensée et des sentiments entre les individus au moyen de la parole, comme le confirme (Hélène SOREZ,1995) « *s'exprimer oralement c'est transmettre des messages généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme moyen de communication* »².

A l'école, l'expression orale est l'instrument par excellence de la communication pédagogique. Tous les apprentissages en font un large usage et dont leur progrès est lié à tout ce qui est fait en expression orale. Elle est donc une priorité pour acquérir une langue étrangère.

D'un côté, l'expression orale est la compétence de communication qui fait appel à la mobilisation de certaines nombres de compétences dont la prononciation en fait une partie intégrante « *la prononciation est la matérialisation de la langue orale, le véhicule communicatif de production et de compréhension de la parole* »³, (Bartoli,2005). De même que avoue (Iruela, 2007) « *la prononciation ne conditionne pas que la compréhension et l'expression orales, elle est présente dans tous les actes communicatifs, aussi bien oraux qu'écrits* »⁴.

¹ CHARRAUDEAU P. et MAIGNENEAU B. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Seuil.

²Sorez. Hélène (1995). *Prendre la parole*, Ed Hatier, Paris .p5.

³Bartoli, M. (2005). « *La pronunciació en la classe de llengües estrangeres* » PHONICA n° 1. *Publications électroniques de l'Université de Barcelone*.

⁴Iruela, A. (2007). « *Qué es la pronunciació?* ». *Revista Electrónica de Didáctica ELE*, N° 9.

De plus, l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère va de pair avec l'acquisition de la capacité à prononcer, raison pour laquelle les apprenants doivent se concentrer sur la forme phonique de la langue, comme l'affirme (Malmberg Bertil,1994): « *l'enseignement des langues étrangères est aussi un domaine où la phonétique a une très grande importance pratique .Celui qui veut apprendre à bien prononcer une langue étrangère, devra acquérir d'abord la maîtrise d'un grand nombre d'habitudes articulatoires nouvelles* »⁵.

D'autre côté, l'expression orale ou la communication orale en langue française nécessite une prononciation claire et correcte des sons de la langue pour aider l'auditeur à déchiffrer le message facilement et d'augmenter la capacité de compréhension chez le locuteur lui-même et à contribuer à la réussite d'une situation de communication. De ce fait, une mauvaise prononciation peut influencer négativement le processus d'expression et de compréhension orale chez le locuteur et l'auditeur à la fois.

Notre travail intitulé « **l'impact de la prononciation défectueuse des voyelles ([ə], [o], [i], [y]) sur l'expression orale des apprenants au cycle primaire (cas des élèves de la 5^{ème} année primaire)** » s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues étrangères. Le processus d'expression orale est l'un des thèmes complexes de cette didactique que les auteurs continuent à creuser pour favoriser au mieux son développement chez les apprenants de FLE. Comme les problématiques soulevées par ce thème sont nombreuses, nous nous intéressons plus particulièrement dans notre travail à montrer l'impact de la prononciation défectueuse des voyelles ([ə], [o], [i], [y]) sur l'expression orale chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire. Nous tenterons donc de répondre aux questions suivantes :

- Quelles sont les difficultés qui entravent le développement de l'expression orale ?
- Pourquoi les élèves de 5^{ème} année primaire ont des difficultés à prononcer correctement les voyelles

([ə],[o],[i],[y]) ?

- Comment aider nos élèves à améliorer leur prononciation pour mieux s'exprimer ?

⁵MALMBERG B. (1994). *La phonétique*, Presses Universités de France (16^{ème} éd.), Paris.

A première vue, certaines réponses semblent évidentes à ces questions. En effet, nous supposons que la prononciation défectueuse des voyelles est l'un des premiers obstacles qui entrave l'amélioration de l'expression orale chez les apprenants. Cette hypothèse nous conduit à supposer que chaque langue a ses propres caractéristiques qui présupposent un système phonétique différent, ce qui amène à la difficulté de la perception et de la production de certains sons lorsqu'on apprend une langue étrangère. Il paraît en effet que les apprenants peuvent développer leurs compétences d'expression orale tout en améliorant leur prononciation.

Afin de vérifier ces hypothèses, nous avons adopté une méthode descriptive/analytique qui consiste à décrire et à analyser la prononciation des élèves, de trouver leurs erreurs, de montrer son impact sur l'expression orale et de proposer des solutions aux erreurs liées à la confusion des sons et au développement de l'expression orale, en s'appuyant sur un corpus de 69 mots isolés que chaque apprenant devait répéter et sur les réponses des apprenants lors des deux séances d'expression orale effectuées.

Notre échantillon est la classe (A) de 5^{ème} année à l'école primaire Mohamed El AKHDAR El Chadli à Magra. Cette classe contient 33 élèves (16 filles, 17 garçons) divisée en deux groupes (groupe 1 et 2), nous avons choisi de travailler avec le groupe 1 dont ils sont âgés de 10 à 12 ans.

Notre recherche a pour objet de :

- Souligner les causes de cette prononciation défectueuse.
- Prouver que la mauvaise prononciation a un impact sur l'expression orale.
- Montrer qu'un renouvellement des stratégies d'enseignement de la prononciation et l'adoption de nouvelles méthodes seraient nécessaires pour un résultat plus rentable.

Pour réaliser notre travail, nous répartissons notre étude en deux volets : un volet théorique et un volet pratique. Le volet théorique, nous le consacrons pour traiter les notions de l'expression orale et la prononciation. Le volet pratique représente la description de notre enquête, l'interprétation et l'analyse des résultats.

CADRE THEORIQUE

CHAPITRE I : PRONONCIATION ET EXPRESSION ORALE.

Introduction

La prononciation est un élément essentiel de l'enseignement /Apprentissage de la langue qu'elle soit maternelle ou étrangère. Pour perfectionner l'apprentissage d'une langue étrangère, il faut prendre en compte l'importance des sons dans cette langue. Cela aide les élèves à développer leurs compétences de compréhensions orale/écrite et d'expressions orale/écrite.

1. La prononciation

D'après (Ferdinand BUISSON, 1911) « *La prononciation consiste à donner aux voyelles, aux consonnes ou aux syllabes l'articulation et l'intonation qui leur appartiennent dans la langue que l'on parle.* »⁶Autrement dit, une bonne prononciation instaure de toute évidence la maîtrise d'une communication.

Selon (Jean-Pierre Cuq, 2003) la prononciation est définie comme un acte : « *liée à l'articulation mais également à l'audition (capacité sensorielle de l'oreille) et à la perception (interprétation de la réalité, physique).* »⁷ Ce qui veut dire que la prononciation est l'articulation du langage parlé en se basant sur des règles phonologiques.

Dans le Dictionnaire Larousse, la prononciation est « *la manière propre à quelqu'un d'articuler, de rendre les sons du langage* ». ⁸

Pour (LEIF, 1974), la prononciation est une « *Action, façon d'articuler les phonèmes, de réaliser les sons du langage, les sons d'une langue dans une syllabe, dans un mot, dans la chaîne parlée, conformément à l'usage.* »⁹

On peut alors dire que la prononciation est la manière d'articuler les sons de la langue, en prenant en compte l'intonation, la prosodie, le respect rythmique, la tonalité...etc.

⁶Ferdinand BUISSON(1911). *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire, institut français de l'éducation, l'édition électronique, P.D.*

⁷ J.P, CUQ. (2003) *Dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*, p205.

⁸ *Dictionnaire français Larousse*, www.Larousse.FR/dictionnaire/français/prononciation/64334.

⁹ LEIF. (1974), voir le site <https://www.cnrtl.fr/definition/prononciation//>

1.1. L'importance de la prononciation dans l'enseignement apprentissage du FLE

L'enseignement /apprentissage de la prononciation est considéré comme une matière particulière, comme le précise (Wioland, cité par Lauret , 2007).¹⁰ Nous remarquons que chaque méthode insiste différemment sur l'importance de la prononciation : la méthode grammaire-traduction ne se focalise que sur la grammaire de l'écrit, mais pas sur la prononciation. La méthode directe a tantôt favorisé l'imitation, les automatismes par la répétition (le béhaviorisme). Pour l'approche SGAV (Structuro-Globale Audio-visuelle), qui a élaboré la méthode verbo-tonale, elle met en évidence la prononciation comme un élément très essentiel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Cette méthode a centré l'apprentissage au « plan psychologique, corporel, psychosomatique et audio-phonatoire » selon les termes de (Guimbretière, 1994) ¹¹. Cependant la prononciation disparaît quasi totalement dans l'approche communicative. Il s'agit d'une approche qui se concentre seulement sur la communication du sens, mais non pas sur la production des formes correctes, qu'il s'agisse de la prononciation ou de la grammaire. La prononciation est indispensable pour les apprenants.

1.2. Les causes de la prononciation défectueuse des voyelles .

Dans le domaine de la phonétique, chaque langue a ses propres caractéristiques. Les différentes caractéristiques des langues présupposent un système phonétique différent, ce qui amène à la difficulté de la perception et de la production de certains éléments lorsqu'on apprend une langue étrangère.

Nous pensons que l'influence de la langue maternelle dans notre cas (l'arabe en l'occurrence) est importante, c'est pourquoi nous prononçons mal les voyelles car ces voyelles n'existent pas dans la langue maternelle des élèves.

(Troubetzkoy 1986) ¹² a abordé la notion de crible phonologique ou système d'écoute contrôlé par le système phonologique de la langue maternelle, qui perturbe l'identification et l'articulation des sons d'une langue étrangère.

¹⁰ Wioland, (2007). « Préface », in B. Lauret, *Enseigner la prononciation du français : question et outils*. Paris : Hachette.

¹¹ Guimbretière, I. (1994). *Phonétique et enseignement de l'oral*. Paris : Didier.

¹² Troubetzkoy, N.S. (1939/2005). *Principes de phonologie (Grundzuge der phonologie)* Klincksieck.

Nous pouvons ajouter aussi que, les apprenants vont avoir tendance à rapprocher les sons de la langue cible du système phonologique de leur langue maternelle. C'est pourquoi les erreurs que les apprenants commettent varient toujours selon leurs origines.

La deuxième raison pour comprendre les difficultés de prononciation des voyelles rencontrées par les apprenants est l'insuffisance des cours de phonétique dès la première année ou dans certains cas l'absence totale de cours de phonétique.

Nous pouvons ajouter aussi le manque de pratique et d'entraînement sur les voyelles nasales dans la classe de FLE.

Dans les matières d'initiation, l'enseignant n'a pas assez de temps pour expliquer ou pratiquer les nuances entre les voyelles, etc.

Enfin, le manque d'écoute des émissions/chansons en français et des natifs pose problème, car pratiquer ces activités aide beaucoup les élèves à maîtriser la prononciation.

2. L'expression orale :

Selon le dictionnaire Littré, l'expression est l'«action de faire sortir, paraître au dehors». ¹³ Ce peut être une idée, un sentiment, un avis, une sensation, à exprimés par différents canaux, dont les signes, les gestes, l'écrit, l'oralité. ¹⁴

Dans « Larousse », le mot « oral » dérive du latin os, oris qui signifie bouche. ¹⁵ L'expression orale peut donc se comprendre comme une interaction entre émetteur et récepteur dans des situations diverses. Elle est l'action d'extérioriser ses sentiments, ses idées, ses pensées par la parole, comme l'affirme (Hélène SOREZ, 1995): « s'exprimer oralement c'est transmettre des messages généralement aux autres , en utilisant principalement la parole comme moyen de communication ». ¹⁶

(Jean DUBOIS,1984) la définit comme :«l'expression elle-même peut être considérée (...).sous deux aspects : comme une substance sonore ou visuelle, selon qu'il s'agit d'une expression orale ou écrite c'est à dire comme une masse phonique ou graphique » ¹⁷.

¹³ www.littre.org/définition/expression,

¹⁴ le CECRL (2001),*emploie le terme « production »(Unité des politiques linguistiques, ,p.18)*

¹⁵ *www. Larousse. FR/dictionnaire/français /oral/56290.*

¹⁶*Sorez. Hélène(1995). Prendre la parole, Ed Hatier, Paris, p5.*

¹⁷*Dubois Jean(1984). Dictionnaire de linguistique, Ed Larousse, Paris, , p 516.*

D'après les deux définitions précédentes, on peut dire que la langue par ses deux dimensions orale et écrite est le seul moyen de s'exprimer ou de communiquer les pensées et dont le but principal est de transmettre des messages.

2.1. Les composantes de l'expression orale

La compétence de l'expression orale s'exerce individuellement ou en interaction. Elle est complexe et difficile à acquérir, car elle fait appel à plusieurs composantes à la fois : linguistique, discursive, socioculturelle et référentielle selon Sophie Moirand¹⁸, la communication orale suppose la capacité à mettre en place différentes composantes :

La composante linguistique :

« Linguistique » vient du mot « langue » c'est-à-dire la connaissance de règles syntaxiques, lexicales, sémantiques et phonologiques qui permettent de reconnaître un grand nombre de messages différents. L'émetteur doit donc avoir un lexique suffisant, simple et adéquat, utiliser des phrases correctes du point de vue syntaxique et faire preuve d'une bonne expression au niveau de la prononciation, du rythme et de l'intonation.

- La composante discursive :

« Discursive » vient du mot « discours » c'est-à-dire la connaissance des différents types de discours qu'il faudra adapter selon la situation de communication orale (l'espace, le temps, l'âge, le rôle ou le statut des interlocuteurs).

- La composante référentielle :

« référentielle » vient du mot « référence ». C'est donc la connaissance des domaines d'expérience et de référence.

- La composante socioculturelle :

« socio » vient du mot « société » et « culturelle » vient du mot « culture » c'est-à-dire la connaissance des normes sociales de communication et d'interaction (la manière de contacter quelqu'un, de se saluer, de prendre la parole...).

Toutes ces composantes vont permettre la mise en place d'une réelle compétence de communication.

¹⁸ Sophie Moirand (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*.

2.2. L'importance de la production orale dans

l'enseignement/apprentissage :

La production orale est une activité importante dans les apprentissages. Elle permet à l'élève de :

- développer l'expression spontanée ou libre.
- maîtriser les outils de la langue ; prendre part à une discussion en donnant son point de vue.
- développer sa capacité d'écoute.
- comprendre le sens des enseignements dispensés à l'école.
- communiquer avec le maître et ses camarades.

2.3. Les difficultés de l'expression orale :

L'expression orale est la composante qui pose plus de problèmes à certains élèves mal à l'aise en prenant la parole en classe. Il y a toujours des difficultés qui pourraient dissuader l'élève à manipuler une expression verbale expressive. Nous y avons retenu comme principaux obstacles qui entravent l'expression orale en classe, les facteurs que (Deslandes, 2007) ¹⁹ classe de la manière suivante : les problèmes qui relèvent de la pédagogie (obstacles d'ordre pédagogique), ceux qui sont liés à la psychologie de l'apprenant (obstacles d'ordre psychologique), les facteurs qui sont en rapport avec son milieu socioculturel (obstacles d'ordre socioculturel) et enfin les difficultés d'ordre linguistique qu'éprouvent certains apprenants.

4. Les obstacles d'ordre pédagogique :

Se sont les méthodes et les procédures pour apprendre la langue, le choix des outils et des démarches utilisées et des activités pédagogiques réalisées en classe. Comme un exemple de ce type de difficultés cite « Deslandes » la pédagogie de l'interaction du genre questions-réponses « La pédagogie qui s'articule autour de l'interaction du type question-réponse entre l'enseignant et l'apprenant, ne semble pas être particulièrement efficace pour inviter les apprenants à communiquer en langue étrangère, c'est pourquoi, il faut envisager

¹⁹ Deslandes(2007), Les conditions pour libérer la parole. Les cahiers EPS n°36.

d'autres pédagogies plus appropriées et plus performantes qui permettent d'inciter les élèves à parler, en leur faisant vaincre les obstacles pour qu'ils puissent s'exprimer en une langue dont ils n'ont pas une bonne maîtrise».

Les obstacles d'ordre psychologique :

Pour un élève, s'exprimer oralement veut dire rencontrer des désaccords, des moqueries, commettre des erreurs, et s'exposer aux jugements de l'enseignant et les camarades de classe. par conséquent, l'élève a peur et il garde le silence sans oser s'exprimer devant les autres. Comme le confirme (Bughezza, 2011) « cela prive de la confiance en soi et entretient la peur de commettre des erreurs ou de dire des incongrues (sic) et d'être ridiculisé par les autres élèves ou par l'enseignant ». Il ajoute aussi " en plus d'avoir une piètre opinion d'eux-mêmes, certains étudiants ont une peur panique de prendre la parole en classe et surtout si l'ambiance ne s'y prête pas »²⁰. Cela veut dire que la confiance en soi représente un autre obstacle qui empêche les élèves de s'exprimer.

Les obstacles d'ordre socioculturel:

Ce type de difficultés est lié aux écarts entre la culture de l'apprenant et la culture française qui conduisent à un choc culturel, ce qui peut provoquer un blocage au niveau de l'expression orale. Comme le montre (Itma, 2009) en Palestine : « Les documents et les ouvrages qui traitent de la culture française ont provoqué des réactions de choc culturel chez les étudiants palestiniens. Ce choc a provoqué le blocage chez les uns et le refus de parler chez les autres».²¹

Les obstacles d'ordre linguistique :

L'apprenant peut éprouver des difficultés au niveau linguistique. Ces difficultés peuvent être d'ordre lexical, grammatical, sémantique et phonologique à cause de la non maîtrise et de l'incapacité à utiliser les ressources formelles à partir desquelles des messages corrects et significatifs peuvent être élaborés et formulés. En conséquence, il craint de donner une image dévalorisante et il trouve dans le silence.

²⁰ Bughezza A. (2001). Enseignement de l'oral, les stratégies de résolution de problèmes de communication en classe.

²¹ Itma M. (2009). Quelles difficultés d'apprentissage chez les étudiants de français à l'université d'An-Nadjah de Naplouse, Université de Franc comté.

3. Les voyelles (classement et articulation)

Dans ce titre nous allons essayer de relever les différentes caractéristiques des voyelles afin de mieux cibler les difficultés que les apprenants seront potentiellement amenés à rencontrer.

3.1. Les voyelles :

Le français est une langue dite vocalique en raison du nombre important de voyelles qu'elle comporte (il y en a 16) mais aussi par la précision d'articulation que ces voyelles requièrent. En français, on se doit de prononcer toutes les voyelles avec beaucoup de netteté. Les voyelles sont définies suivant **quatre traits articulatoires**.²²

La nasalité :

12 voyelles sont orales et 4 sont nasales. Les voyelles orales prononcent avec le voile du palais relevé, ce qui ferme le passage nasal ; tout sort alors par la bouche. Les voyelles nasales se prononcent avec le voile du palais abaissé, ce qui laisse passer de l'air par la bouche et par le nez. Ce sont des voyelles orales légèrement nasalisées.

Le lieu d'articulation :

Les voyelles antérieures ou palatales se prononcent alors que la pointe de la langue est en avant et qu'elle touche les incisives inférieures. Elles sont plus nombreuses et aussi plus fréquentes que les voyelles postérieures. Les voyelles postérieures ou vélaires se prononcent alors que la pointe de la langue est en arrière et ne touche pas les incisives inférieures.

L'aperture : de la bouche ou la hauteur de la langue :

Les voyelles se prononcent avec une ouverture du maxillaire variable allant de fermé à ouvert ; la hauteur langue directement associée à l'aperture de la bouche est plus importante que dernière.

La labialité:

Les lèvres jouent un rôle important dans la prononciation des voyelles. Elles peuvent être écartées, non arrondies ou bien arrondies et projetées.

²² Source : Lyche (2010). Le français de référence.

Deux traits acoustiques caractérisent aussi les voyelles sont :

Le timbre aigu/grave :

Le classement des voyelles aiguës et graves est lié à la grandeur de la cavité. Plus la cavité est petite (faible ouverture de la bouche) et plus le son produit est aigu. En revanche, plus la cavité est grande (large aperture) et plus le son est grave.

La tension vocalique :

La prononciation des voyelles est caractérisée par une grande tension musculaire qui participe à la stabilité du timbre de la voyelle pendant toute son émission.

3.2. Description des voyelles [ə], [o], [i], [y] :

[ə] c'est une voyelle centrale, non arrondie, ni fermée ni ouverte. C'est la voyelle de l'article « le » ,de la conjonction « que »,etc....,considérée comme moyenne, elle est généralement appelée le e caduc ou bien le « schwa ».

[o] c'est une voyelle postérieure, mi fermée et arrondie. Dans l'orthographe, les graphies -au- et -eau- correspondent toujours à ce [o] fermé. On trouve l'orthographe [o] quand la syllabe ne se termine pas par une consonne à l'oral : mort, fort...

[i] : C'est une voyelle antérieure, fermée comme dans : riz, image...

[y] : C'est une voyelle antérieure, fermée, arrondie, orale, n'a pas de variante ouverte. Par exemple : rue, vue...

4. Confusion des sons

La « **confusion des sons** » est le fait d'articuler incorrectement et, souvent inconsciemment, un son d'une langue étrangère comme un son voisin qui existe dans la langue première de l'apprenant. Ainsi par exemple l'apprenant de FLE qui prononce le mot **[dur /dir/]** au lieu de **[dyʁ]** confond les sons **[i]** et **[y]**. On considère les confusions

des sons comme des écarts de la norme, donc des erreurs, qui dans des cas extrêmes ne sont pas tolérées et pardonnées par des natifs.

4.1. Différents cas de confusion des sons du français constatés chez les apprenants de FLE en Algérie.

Une des particularités du français est d'être une langue articulée plus en avant que la majorité des langues. Les difficultés de perception des phonèmes inconnus du français par un élève algérien seront sans doute un obstacle à leur réalisation. En effet, s'ils sont confrontés au concept de « surdité phonologique », (Polivanov, 1931)²³, qui touche certains élèves ne parvenant pas à percevoir des phonèmes absents du système phonologique de leur langue maternelle, la prononciation de ces phonèmes en sera d'autant plus compliquée. Les voyelles poseront sans doute de grandes difficultés aux apprenants en Algérie. Les traits articulatoires de labialisation et de nasalisation qui caractérisent le système vocalique français sont inconnus dans le système de leur langue maternelle. De plus, l'aperture de la bouche est plus marquée en français.

Ainsi on peut supposer que les difficultés les plus fréquentes porteront sur :

Les voyelles antérieures : axées sur la labialisation inconnues de l'arabe : [y], [e], [ɛ], [ɔ], [œ] et [ø] .

Les voyelles nasales : [ɑ], [ɔ] et [ɛ] qui reviennent souvent en français et qui doivent être prononcées avec douceur, sans effort ni trop de souffle.

D'autre part, les difficultés au niveau de la discrimination et de la production des voyelles françaises seront exacerbées par les différences entre les deux systèmes de la valeur fonctionnelle de la voyelle qui, rappelons-le, en arabe n'a pas de « représentation phonologique simple » (Al-Tamimi, 2007).²⁴ On peut donc supposer que les mots composés d'une voyelle seule sans être associée à une consonne constitueront une source potentielle d'erreur.

²³Polivanov E (1931). La perception des sons d'une langue étrangère. Travaux du Cercle Linguistique de Prague, n°4 ,p.79-96

²⁴Al-Tamimi, J-E. (2007). Indices dynamiques et perception des voyelles, étude trans-linguistique en arabe dialectal et en français (thèse de doctorat).Université de Lyon.

Lors de l'apprentissage du français, l'apprenant de FLE est confronté à beaucoup de difficultés simultanées et, dans son envie d'apprendre des mots nouveaux, il risque de fixer dans sa mémoire auditive une prononciation approximative. Il est probable alors qu'il transpose ces sons erronés dans des mots nouveaux. Or plus l'erreur sera ancienne, plus les mauvais réflexes seront solidement ancrés et plus la correction sera longue et difficile. Il est donc essentiel d'éviter dès le début les prononciations défectueuses en créant immédiatement des réflexes appropriés qui établiront de façon durable la justesse des sons.

4.2. Comment peut-on corriger les erreurs liées à la confusion des sons ?

Il existe une série d'exercices pour corriger les erreurs phonétiques commises par les apprenants de la classe FLE ("plaisir des sons").²⁵ Et qui peut aider à résoudre les problèmes de la confusions des sons chez les apprenants de FLE :

- **Exercice de discrimination auditive**
- **Association de la structure phonétique et de la représentation visuelle**
- **Lit à voix haute**
- **Atelier chanson**
- **Atelier de poésie**

• Exercices de discrimination auditive :

Dans ce type d'exercice, l'enseignant guide l'apprenant pour identifier les faits de prononciation et caractéristiques prosodiques des langues étrangères. Deux grands types d'exercices faisant travailler sur la discrimination auditive sont : la comparaison de choix binaire et la reconnaissance sonore (repérage du son).

• Comparaison de choix binaires :

Cet exercice demande aux apprenants de dire si les deux mots ou les deux énoncés qu'ils ont entendus sont similaires ou différents. Pour un apprenant qui confond les sons [t] et [d], on peut lui donner les exercices suivants :

Exercice 1. Consignes : Mettez une croix dans la « colonne = » si les deux mots prononcés sont identiques ou dans la « colonne ≠ » s'ils sont différents (ce sont les sons [t] et [d]).

Les mots sont : douceur, toux, vitesse, dents, tonus.dos, teint.

²⁵Kaneman-Pougatch, M. et E. Pedoya-Guimbretière. (1994). *Plaisir des sons*. Paris: Les Éditions Didier.

=	≠

Exercice 2. Consignes : Indiquez si les sons [t] et [d] apparaissent dans le même mot.

Les mots sont : dentaire, tandem, texte, retard

[t] + [d]

On peut remplacer ces sons par d'autres sons ([t] et [d]) confondus par les

Apprenants, tels que : [i]/[y] ; [b]/[p] ; [u]/[o] ; [ə]/[ɛ], etc.

• Reconnaître les sons

Dans cet exercice, l'apprenant entend le son et doit préciser le nombre de fois

Qu'il l'entendit à nouveau dans les mots suivants. Les enseignants peuvent aussi demander

à l'apprenant de reconnaître les mots qui contiennent des sons apparentés ou reconnaître

La syllabe du mot qui le contient.

Exercice 3. Consignes : Combien de fois entendez-vous le son [z] dans les phrases suivantes ?

- Il y a beaucoup de choses dans le magasin. (2 fois)

- Le vase plein de roses vient de mon cousin. (3 fois)

- Ils ont cassé tous les œufs qu'ils ont apportés. (3 fois)

Même si on reproche à ces types d'exercices « l'absence d'intonation et la décontextualisation des paires présentées » (Cuq et Gruca, 2005).²⁶

²⁶JEAN P-C. GRUCA I.(2005). *Cours de didactique de français langue étrangère second*, PUG, Paris. P. 180.

• Association de la structure phonique et de la représentation visuelle :

Dans ce type d'exercices, l'apprenant associe le code phonie-graphie et les profils mélodiques à la représentation visuelle du son étudié. On peut faire cet exercice comme suit:

- L'apprenant peut choisir le code écrit correspondant au groupe de sons qui forment un mot ou un énoncé qu'il a entendu. Après avoir entendu le mot-clé suivi de trois énoncés, il doit désigner sur la feuille de réponse la phrase qui contient le mot «entendu »
- L'enseignant peut faire des dictées à travers des textes lacunaires dont les lacunes correspondent au son étudié.

• Lit à voix haute :

En classe, cette activité peut se réaliser collectivement(les apprenants forment des groupes hétérogènes dont les membres ne devraient pas avoir les mêmes problèmes de prononciation. Ils doivent lire le texte donné, à haute voix et avec une bonne articulation) ou individuellement, chaque apprenant lit le texte et l'enregistrer pour une critique subséquente par ses camarades de classe et le professeur (Champagne-Muzar et Bourdages, 1988).²⁷

• Atelier chanson

Cet exercice est le plus favorable à la plupart des apprenants. La chanson française favorise l'apprentissage de la bonne prononciation. Elle a l'avantage de motiver les apprenants, d'aider à la perception de sons nouveaux, de lever certaines inhibitions et donc de permettre une production plus aisée, portée par la musique et le rythme. Cependant, apprendre une chanson française exige plus de temps que faire d'autres activités.

²⁷Champagne-Muzar, C., et J.S. Bourdages(1988). *Le point sur la phonétique. Paris: Clé International.*

Nous proposons les chansons, ci-dessous :

- Gentleman cambrioleur (Jacques Dutronc)
- La ronde des couleurs
- La dame de Haute-Savoie (Francis Cabrel)

Les chansons suivantes peuvent aider à l'acquisition des voyelles nasales

- Marilyn & John (Vanessa Paradis)
- Dans la forêt lointaine
- Jean de la lune
- Une belle histoire (Michel Fugain)

• Atelier de poésie

Un enseignant de FLE pourrait aussi recourir à L'usage des poèmes favorise aussi l'apprentissage d'une prononciation correcte.

Le poème de Fatras par exemple :

Pépé éméché est entré chez Mémé sans frapper

Mémé excédée a cassé la télé à coups de pieds

Dédé excité a vidé tout le thé dans l'évier

Gégé hébété a essayé de filer

Mémé l'attrapé en bas de l'escalier

Et Pépé l'a fessé, en haut, sur le palier.

Conclusion

D'après ce que nous avons vu tout au long de ce chapitre, l'apprentissage de la prononciation est un élément indispensable pour maîtriser l'expression orale car elle représente un obstacle entravant l'élève à acquérir une langue étrangère. Pour cela, nous avons proposé des méthodes de correction qui collaborent à rendre la prononciation française nette, convenable et adéquate afin de permettre aux enseignants de découvrir les fautes de prononciation de leurs apprenants afin de les orienter vers une prononciation correcte.

PARTIE PRATIQUE

CHAPITRE II : INTERPRITATION ET ANALYSE DES RESULTATS.

Introduction :

Rappelons à ce niveau, que la problématique de notre étude consiste à montrer l'impact de la prononciation défectueuse des voyelles([ə]-[o]-[i]-[y]) sur l'expression orale chez les apprenants de la 5^{ème} AP. Celle-ci nous a été inspirée par un constat que nous avons fait lors d'observations, l'année passée. Il nous a été donné à cette occasion de remarquer que les apprenants avaient des difficultés de prononciation qui les empêchent de s'exprimer en français en classe. Pour apporter des éléments de réponse à notre questionnement, nous avons mené à réaliser une enquête de terrain qui consiste à décrire et à analyser la prononciation des élèves, de trouver leurs erreurs et de proposer des solutions aux erreurs liées à la confusion des sons en montrant le rôle et l'impact de la prononciation sur l'amélioration de l'expression orale chez les élèves de 5^{ème} AP.

1. L'enquête

1.1. Présentation de l'école :

Nous avons choisi de mener notre enquête à l'école primaire «Mohamed El-akhdar EL Chadli» qui se situe dans la commune de Magra, à la wilaya de M'sila, (60 km au nord-est de la wilaya). «Mohamed El-akhdar EL Chadli» ou bien « Essaâda » comme les gens de la ville l'appelle est l'une des plus belles écoles de la région, elle est bien propre, bien organisée. Elle assure la scolarisation de 517 élèves (247 filles et 270 garçons), elle comprend 20 enseignants : 17 enseignants d'arabe (16 femmes, un homme), et 3 enseignantes de la langue française. Il y a 10 classes dont 3 classes pour la 5^{ème} AP. Nous avons choisi cet établissement vu le bon déroulement de l'enseignement / apprentissage et aux conditions favorables qui nous ont permis de mener à bien notre enquête.

1.2. Présentation de l'échantillon :

Notre cas d'étude représente les classes de 5^{ème} années, la population enquêtée contient 93 élèves divisés en trois classes : la classe A contient 33 élèves (16 filles, 17garçons)la classe B contient 31 élèves (18 filles, 13 garçons) la classe C contient 29 élèves (12 filles, 17 garçons). Ces classes sont prises en charge par différentes enseignantes qui sont plus ou moins expérimentées dans le domaine de l'enseignement / apprentissage de FLE. Nous avons choisis de travailler sur la classe A , dont les élèves

sont âgés de 10 à 12 ans. La classe est propre, illuminée et bien décorée, tandis que les élèves sont actifs et gentils.

2. Déroulement de l'enquête :

2.1. L'évaluation diagnostique de l'échantillon :

Suivant les renseignements de notre encadrante, nous avons procédé, comme une première étape, une évaluation diagnostique pour mesurer les progrès en prononciation de mon groupe d'apprenants, en leur donnant une liste de mots contenant différentes voyelles de français en insistant sur la bonne prononciation de ces dernières. Alors, nous nous sommes appuyées sur un corpus audio de 69 mots isolés que chaque apprenant devait répéter. Ce corpus provient du projet IPFC « Interphonologie du Français Contemporain », (Abou Haidar, 2017)²⁸ dédié à l'étude des systèmes phonético-phonologiques des locuteurs non-natifs du français, pour lesquels le français est une langue étrangère (FLE) ou seconde (FLS). Son objectif est de mettre à disposition des chercheurs, des enseignants et des étudiants un corpus de recherche de FLE varié, spécifique aux langues maternelles des apprenants mais dont le protocole de données est similaire. Ce projet a notamment pour but de permettre des comparaisons entre apprenants de diverses langues premières et natifs. Alors que le protocole IPFC comprend six tâches (1 de répétition, 3 de lecture et 2 de production orale), nous nous sommes limitées pour évaluer mon groupe d'apprenants à la première, tout en cherchant à relever les erreurs qui entravent la prononciation de l'énoncé et différents mots (erreurs phonologiques).

²⁸Abou Haidar, L. (à paraître, 2017) *Corpus oraux d'apprenants et typologie d'erreurs en FLE* Revue Synergies-France, Actes issus du VII^o colloque international de l'ADCUEFE Campus FLE, Enseignement-apprentissage de l'oral. Etat des lieux et perspectives, Rennes, 16-17 juin 2016.

Le corpus :

CORPUS IPFC (Interphonologie du Français)

- | | |
|-------------|--------------|
| 1. Andes | 11. chauffer |
| 2. eau | 12. bout |
| 3. là | 13. once |
| 4. tombe | 14. parade |
| 5. visible | 15. anse |
| 6. empoche | 16. peur |
| 7. tante | 17. zèbre |
| 8. bar | 18. eu |
| 9. le | 19. tapisser |
| 10. épice | 20. rat |
| 21. pont | 30. peu |
| 22. heure | 31. teint |
| 23. ballade | 32. affût |
| 24. tant | 33. pan |
| 25. boule | 34. Inde |
| 26. eux | 35. bombé |
| 27. pensons | 36. carré |
| 28. balle | 37. puce |
| 29. accuse | 38. hors |

39. usine

40. apporte

41. sauver

42. content

43. ponce

44. bu

45. déductible

46. port

47. teinte

48. peureux

49. dehors

50. les pas

51. ou

52. pompé

53. endurci

54. ému

55. le pas

56. furieux

57. garé

58. peau

59. guenon

60. lèpre

61. su

62. grave

63. feu

64. lampe

65. bulle

66. paresseux

67. tolérant

68. use

69. pans

2.1.1. Analyse de l'évaluation diagnostique

D'après la prononciation des apprenants, nous observons que les difficultés de prononciation portent sur les voyelles. Cela concorde donc avec ce qui a été décrit précédemment sur les spécificités de la phonétique du français et avec les difficultés de prononciation du français constaté chez les apprenants de FLE en Algérie.

Dans le tableau suivant, nous avons répertorié toutes les erreurs produites par l'ensemble des apprenants et nous avons tenté d'analyser les causes de ces erreurs. A noter que chaque locuteur ne produisait pas forcément toutes les confusions mentionnées mais le tableau se veut de dresser un bilan complet de toutes les erreurs produites par les élèves.

Son cible Contexte dans le corpus Geste phonatoire	Prononciation obtenu à la place du son cible	Analyse
[ø]: eux- peu-peureux- furieux- feu-paresseux	i ε et ə ɔ , o et u	La pointe de la langue doit s'appuyer sur les incisives inférieures et les côtés de la langue sont relevés très avant. La difficulté physiologique est de mettre la bouche en avant comme pour siffler tout en empêchant la langue de reculer. Le son est trop antérieur et donc trop aigu. La bouche devrait être davantage fermée. Les sons sont donc trop relâchés et trop graves. Les sons produits sont trop postérieurs.
[ɔ̃] : tombe-once -pont pensons- bombé		La voyelle nasale [ɔ̃], très grave et très postérieure, est difficile à prononcer.

<p>content- ponce- pomper- guenon.</p>	<p>ã õn/ õm ãn um</p>	<p>La bouche est ouverte alors qu'elle devrait être seulement mi-ouverte et la langue est trop basse. Le son est donc trop tendu.</p> <p>Dans ces 4 cas de figures, on peut dire que la prononciation de cette voyelle déjà nasale est « surnasalisée » par l'ajout des sons /n/ ou /m/ produits par la fermeture des alvéoles ou des lèvres. La nasalisation est trop forte car trop d'air passe par le nez.</p>
<p>[u]: bout- boule- ou</p>	<p> o i y</p>	<p>La prononciation du son [u] français exige de la précision : les dents sont rapprochées ; les lèvres sont très avancées et très arrondies (la bouche est presque fermée), la langue est reculée au maximum mais la pointe reste en bas et le dos de la langue se soulève vers l'arrière. Le [u] arabe, du fait du petit nombre de voyelles existant dans cette langue, connaît une réalisation phonétique très étendue. Cela explique les erreurs de prononciation du groupe sur ce son.</p> <p>Ici, la bouche n'est pas assez fermée.</p> <p>Les lèvres ne sont pas assez avancées et l'acuité est trop importante.</p> <p>La langue n'est pas assez en arrière, la position est donc trop antérieure et l'acuité est de nouveau trop forte</p>

<p>[o]:eau- chauffer- sauver 1-peau</p>	<p>œ ø u õ</p>	<p>Le son [o] est postérieur et semi-ouvert. Il faut arrondir les lèvres, les projeter en avant et les décoller des dents afin de favoriser le recul de la langue.</p> <p>La position de la langue est trop antérieure.</p> <p>La langue n'est de nouveau pas assez en arrière et la bouche est trop fermée.</p> <p>Il faut relâcher la tension et l'acuité en ouvrant davantage la Bouche.</p> <p>Le son est nasalisé, la luvette doit rester immobile et non partir vers l'arrière</p>
<p>[ã] :Ande- empoche- tente- anse- temps – person- content- endurci- lampe – tolérant- panse</p>	<p>õ ẽ</p>	<p>[ã] est une voyelle nasale très ouverte.</p> <p>La bouche n'est pas assez ouverte et la langue est trop en arrière.</p> <p>Le bout de la langue se rapproche trop des incisives inférieures au lieu d'être relevé.</p>

	ẽm	Le menton n'est pas assez bas et il faut laisser passer un peu d'air par le nez pour nasaliser
	a	La bouche est bien ouverte mais il faut nasaliser en laissant passer l'air par le ne
[y]: eu - accuse affût- puce – usine - endurci – déductible – bu- ému- furieux- su - bulle - use	-u	Le [y] est très difficile. Il nécessite de mettre la bouche très en avant comme pour siffler. Il est recommandé de l'enseigner à partir de la prononciation du son [i].
	i	Le son est trop postérieur, il est donc trop grave.
	ø	Les lèvres sont étirées alors qu'elles devraient être arrondies. Le son est donc trop aigu.
		Le son est central alors qu'il devrait être produit vers l'avant.
[ẽ] : teint- Inde- teinte	ã	La pointe de la langue doit être contre les incisives inférieures.
		La langue est trop en arrière et ne touche pas les incisives inférieures.

D'une part, nous avons relevé que les apprenants font l'amalgame entre les voyelles du français qui ne leur sont pas familières et celles qui existent déjà dans leur répertoire phonique. D'autre part, en ce qui concerne les voyelles nasales que les élèves n'ont jamais rencontrées dans leur langue maternelle, l'analyse montre qu'ils ont tendance à vouloir les « expulser » de leur bouche et de leur nez avec trop de force. On constate donc que les erreurs relevées dans cette évaluation diagnostique portent sur trois facteurs : défaut de tension, défaut d'acuité et surtout de mauvais point d'articulation.

2.2. Séances d'expression orale :

Comme deuxième étape, nous avons choisi d'assister à deux séances d'expression orale dans le but de vérifier si les élèves qui ont une prononciation défectueuse des voyelles ne s'expriment pas oralement en classe. Chaque séance d'expression orale se déroule en 20 min et elle se fait après l'activité de la compréhension orale et les activités de points de langue.

Présentation des séances :

2.2.1 Présentation de la 1ère séance de l'expression orale :

Cours	5 AP
Journée	02/03/2022
Horaire	De 12h55 à 13h :15
Projet :	III
Séquence :	01
Activité :	expression orale.
Acte de parole :	Donner des informations sur un fait.
Compétence visée :	Réaliser des actes de parole pertinents dans une situation d'échange.

Composante de la compétence :	Savoir prendre sa place dans un jeu de rôle.
Compétences transversales :	-développer des démarches de résolution de situation problèmes. -synthétiser des informations.
Objectif à atteindre :	Au terme de cette séance l'élève sera capable de produire un court texte pour informer et à lire à haute voix avec une prononciation correcte et claire.
Matériel didactique :	Illustrations – Manuel scolaire page 59

Elle vais ferme le port

Le 03 mars 2022, nous avons assisté à une séance d'expression orale qui s'inscrit dans le :

Projet 03 : Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?

Séquence 01 : Quand je serai grand.

Après avoir écrit la date du jour et mentionner le projet, la séquence et l'activité sur le tableau, l'enseignante demande aux apprenants de répondre aux questions suivantes :

- Qu'est ce qu'un tremblement de terre ? - Que faut-il faire après un tremblement de terre ?

Ensuite, elle demande aux élèves de regarder les images et de dire qui aident les victimes, pendant une catastrophe naturelle. Comment font-ils ? L'enseignante écrit la consigne au tableau. Elle divise les élèves en groupes (de 3 élèves) et en binôme. Puis elle leur explique les paramètres de la situation de communication afin d'assurer la compréhension de la consigne et analyser avec eux la tâche de l'activité.

A la fin, elle demande aux élèves de passer au tableau pour présenter leurs réponses devant les camarades en respectant l'intonation et la bonne prononciation.

2.2.2. Présentation de la 2ème séance de l'expression orale :

Cours	5 AP
Journée	10/04/2022
Horaire	De 11h55 à 12h15
Projet :	III
Séquence :	02
Activité :	expression orale.
Acte de parole :	Expliquer un événement.
Compétence visée :	Réaliser des actes de parole pertinents dans une situation d'échange.
Composante de la compétence :	Savoir prendre sa place dans un jeu de rôle.
Compétences transversales :	-s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose. -développer un esprit d'initiative.
Objectif à atteindre :	Intervenir dans une discussion en respectant les règles de prise de parole.
Matériel didactique :	Illustrations – Manuel scolaire page 69

Le 10 avril 2022, nous avons assisté à une séance de 20min de production orale qui s'inscrit dans le :

Projet 03 :Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?

Séquence 03 : c'est une inondation.

Tout d'abord, l'enseignante commence à écrire la date du jour et à mentionner le projet, la séquence et l'activité sur le tableau. Puis elle fait un rappel de la compréhension de l'écrit en posant aux apprenants les questions suivantes :

-Qu'est ce qu'une inondation ?

-Que faut-il faire après une inondation ?

Ensuite, elle a écrit la consigne au tableau : « En petit groupe, regardez les images, puis dites ce qui s'est passé ». Elle explique aux élèves les paramètres de la situation de communication afin d'assurer la compréhension de la consigne et analyse avec eux la tâche de l'activité.

A la fin, elle demande à chaque groupe de passer au tableau pour présenter leurs réponses devant les camarades en respectant l'intonation et la bonne prononciation et elle guide et oriente le groupe des apprenants.

2.2.3. Analyse et interprétation des résultats :

Nous allons essayer de dégager les erreurs produites par les élèves au niveau de la prononciation à travers la transcription des énoncés corrects et leur transcription telle qu'ils sont produits par l'apprenant, tout en dégagant leurs causes. Aussi, en approuvant que les élèves qui ont des difficultés de prononciation ne s'expriment pas aisément.

Tout d'abord, le thème du projet est abordable, motivé et il est proche de la vie réelle. Les élèves peuvent s'impliquer facilement.

2.2.3.1. L'analyse de la 1^{ère} séance (expression orale) :

Les réponses des élèves	La transcription des énoncés corrects.	La transcription des énoncés tels qu'ils sont produits par l'apprenant.
R1 -Ce sont des secousses fortes du sol.	\sə\vsɔ̃\ \de\ \sə.kus/ \fɔʁ.te\ \dy\ \sɔl\.	\so\vsɔ̃\ \di\ \so.kos/ \fɔʁ.te\ \di\ \sɔl\.

R2 -Il faut appeler les pompiers.	\il\ \fo\ \a.pə.le\ \le\ \pɔ̃.pje\	\il\ \fu\ \a.pə.le\ \li\ \bɑ̃.bje\
R3 _ L'infirmier, le médecin et le pompier aident les victimes.	\lɛ̃.fiʁ.mjeʁ\ , \lə\ \med.sɛ̃\ /e/ \lə\ \pɔ̃.pje\ \ed\ \le\ \vik.ti.me\	\lɛ̃.fiʁ.mjeʁ\ , \lə\ \ \mid.sɛ̃\ /e/ \lə\ \pɔ̃.pje\ \ed\ \le\ \vik.ti.me\
R4 _Le soldat cherche les blessés.	/lə/sɔl.da/ \ʃɛʁʃ\ \ \le\ \blɛ.se\	\lə\ /sol.da/ \ʃɛʁʃ\ \ \le\ \blɛ.se\
R5 _L'infirmier soigne les blessés.	\lɛ̃.fiʁ.mjeʁ\ \swa.ʒ/ \le\ \blɛ.se\	\lɛ̃.fiʁ.mjeʁ\ \swa.ʒ/ \le\ \blɛ.se\
R6 _Le pompier sauve les victimes.	\lə\ \pɔ̃.pje\ \so.ve\ \le\ \vik.ti.me\	\lo\ \pɔ̃.pje\ \so.ve\ \le\ \vik.ti.me\

L'erreur	Voyelles orales	Voyelles nasales	Consonnes	Manque de liaison
Le nombre d'erreur	17	2	2	/

Commentaire :

L'apprenant (01) : prononce : [o] au lieu de [ə], [i] au lieu de [e].

Ceci est dû au système phonétique arabe installé déjà dans le cerveau des apprenants car les sons (é, e) n'existent pas en arabe.

L'apprenant (02) : il prononce [u] au lieu de [o].

Ceci est dû à la différence articulatoire minimale de ces sons proches et difficiles à les différencier par rapport aux élèves du primaire qui sont des apprenants débutants de FLE :

[o] voyelle postérieure, mi fermée, arrondie, et postérieure.

[u] : voyelle postérieure, fermée, arrondie.

* Il prononce [ã] au lieu de [õ].

Ceci est dû d'une part à la pluralité des caractéristiques des sons français et d'autre part à la différence minimale existante entre les voyelles nasales lors de leur articulation, ce qui rend difficile leur prononciation correcte car elles ont tendance à confondre :

[ã] : voyelle nasale postérieure très ouverte.

[õ] : voyelle nasale postérieure fermée.

Ceci rend la tâche difficile par rapport aux élèves de primaire d'autant qu'ils sont des apprenants débutants de la langue française.

*Il prononce : [b] au lieu de [p]

La confusion entre les sons /b/ et /p/ chez cet apprenant est liée à des raisons pathologiques, tandis que la manipulation incorrecte de son appareil phonatoire lui pose un problème de prononciation surtout que les sons « b » et « p » sont proches :

[b] consonne sonore, voisée.

[p] consonne sourde, non voisée.

L'apprenant (04) : il prononce [o] au lieu de [ɔ]

Ceci est dû à la différence articulatoire minimale de ces sons proches et difficiles à différencier par rapport aux élèves du primaire qui sont des apprenants débutants de FLE :

[O] : voyelle orale postérieure arrondie mi-fermée.

[ɔ] : voyelle orale postérieure arrondie mi-ouverte.

L'apprenant (05) : il prononce correctement.

L'apprenant (06) : il prononce [o] au lieu de [e].

Ceci est dû à la différence articulatoire minimale de ces sons proches et difficiles à différencier par rapport aux élèves du primaire qui sont des apprenants débutants de FLE :

[ə] : voyelle ni fermée ni ouverte centrale non arrondie.

[O] : voyelle orale postérieure arrondie mi-fermée.

2.2.3.2. L'analyse de la 2^{ème} séance (expression orale) :

Les réponses des élèves	La transcription des énoncés corrects .	La transcription des énoncés tels qu'ils sont produits par l'apprenant.
R1 -C'est la montée d'eau dans un endroit.	\s_ε\ ou \s_e\ la\mɔ̃.te \d.o\ dã\z.œ\ ã.dɛwa\	\s_ε\ ou \s_e\ la\mɔ̃.te \d. o\ dɔ̃\œ\ ã.dɛwa\
R2 -Il faut appeler les pompiers.	\il\ fo\ \a.pə.le\ le\pɔ̃.pje	\il\ fu\ \a.pə.le\ le\pɔ̃.pje
R3 _ Il ne faut pas rester au bord de la rivière.	\il /nə/ ^fo/ /pa/ \ɛs.te\ \o bɔɛ /də /la/ \xi.vjeɛ\.	-il /nə/ ^fo/ /pa/ \ɛs.te\ \u. bɔɛ /də /la/ \xi.vjeɛ\.
R4 _ Quand la pluie tombe rarement le sol devient sec. C'est la sécheresse.	\kã\ la/la/ \plɥi\ tɔ̃b\ \ɔaɛə.mã \lə\ sɔl\ dəv.jẽ/ \sɛk\ s_ε\ /la/ \sɛf.ɛs\	\kɔ̃\ la/la/ \plɥi\ tɔ̃b\ \ɔaɛə.mã le \lə\ sɔl\ sɔl\ dəv.jẽ/ \sɛk\ s_ε\ /la/ \sɛf.ɛs\
R5 _ Quand les vents soufflent fortement les feux menacent les forêts. C'est l'incendie de forêt.	\kã\ le\ ou le\ vã\ suf fɔɛ.tə.m ã\ le\ ou le\ fə\ mə.nas\ le\ ou le fɔ.ɛε\ s_ε\ ou s_e\ lẽ.sã.di də\ fɔ.ɛε\.	\kã\ le\ ou le\ vã\ suf fɔɛ.tə.mã\ le\ ou le\ fə\ mə.nas\ le\ ou le\ fɔ.ɛε\ s_ε\ ou s_e\ lẽ.sã.di də\ fɔ.ɛε\.

L'erreur	Voyelles orales	Voyelles nasales	Consonnes	Manque de liaison	L'erreur	Voyelles orales
Le nombre d'erreur	2	2	/	/	Le nombre d'erreur	2

Commentaire

L'apprenant(01) : il prononce [ɔ̃] au lieu de [ɑ̃].

Ceci est dû d'une part à la pluralité des caractéristiques des sons français et d'autre part à la différence minimale existante entre les voyelles nasales lors de leur articulation, ce qui rend difficile leur prononciation correcte car elles ont tendance à confondre :

[ɑ̃] : voyelle nasale postérieure très ouverte.

[ɔ̃] : voyelle nasale postérieure fermée.

L'apprenant(02) : il prononce [u] au lieu de [o] dans le mot « faut ». Ceci montre les difficultés qu'il éprouve lors de la prononciation des voyelles orales dans une chaîne parlée.

[O] voyelle postérieure, mi fermée, arrondie, et postérieure.

[u] : voyelle postérieure, fermée, arrondie.

L'apprenant(03) : il prononce [u] au lieu de [o] dans le mot « au » tandis qu'il prononce le /o/ correctement dans le mot précédent qui est le mot « faut ». Ceci montre aussi, les difficultés qu'il éprouve lors de la prononciation des voyelles orales dans une chaîne parlée car elles n'appartiennent pas au système vocalique de la langue maternelle des élèves.

L'apprenant(04) : il prononce : [ɔ̃] au lieu de [ɑ̃]

Les voyelles nasales sont toujours des sources d'erreurs fréquentes. Ceci est dû d'une part à la pluralité des caractéristiques des sons français et d'autre part à la différence minimale existante entre les voyelles nasales lors de leur articulation, ce qui rend difficile leur prononciation correcte car elles ont tendance à confondre entre :

[ɑ̃] : voyelle nasale postérieure très ouverte.

[ɔ̃] : voyelle nasale postérieure fermée.

L'apprenant(05) :

Grâce à l'intervention de son enseignante durant la séance précédente qui intervient à chaque fois pour corriger les erreurs de cet apprenant lors de sa prise de parole en utilisant la technique de répétition, l'apprenant prononce correctement :

-la voyelle orale [e], prononcée comme un [i] durant la séance précédente.

-la voyelle orale [y], prononcée comme un [i] durant la séance précédente.

-la voyelle orale [o], prononcée comme un [u] durant la séance précédente.

3. Bilan

Après les deux séances auxquelles on a assisté , nous avons remarqué que la plus grande partie des erreurs se situe au niveau des confusions entre les sons : confusion entre les voyelles orales, entre les voyelles orales et nasales et confusion entre les consonnes.

La majorité des apprenants éprouvent des difficultés de prononciation des voyelles orales qui n'existent pas dans le système phonétique de leur langue maternelle installée déjà dans leurs cerveaux, ils confondent certaines consonnes proches et qui leur semblent difficiles à les différencier (p/b). Par ailleurs, ils n'arrivent plus à distinguer les voyelles nasales, ces dernières possèdent différentes caractéristiques, tandis que certains sons peuvent être assez proches ce qui rend difficile leur articulation correcte par rapport aux apprenants débutants du FLE et qui n'arrivent pas à bien manipuler leur appareil phonatoire.

Aussi, l'évaluation diagnostique et les séances de l'expression orale que nous avons faites nous ont permis d'approuver que les élèves qui ont des difficultés de prononciation des voyelles ne peuvent pas s'exprimer aisément, ils sont toujours passifs et timides. Même s'ils répètent les réponses de leurs camarades, ils ne prononcent pas correctement. Ce qui montre que la prononciation a un grand impact sur l'expression orale chez les apprenants.

Tout cela, nous pousse à interroger sur la conception des outils et d'activités pour la classe, tout en donnant quelques recommandations pour améliorer la prononciation et l'expression orale des élèves.^{29/30}

²⁹<http://www.mosalingua.com/blog/2020/12/16/ameliorer-expression-orale/>

³⁰*Quelques recommandations collectées lors d'une journée pédagogique, 03/05/2022 à Magra.*

4. Proposition pour favoriser au mieux le développement de la prononciation et l'expression orale des apprenants de FLE :

❖ Concernant la prononciation :

Il est conseillé de :

- Consacrer assez de temps pour enseigner explicitement les voyelles en donnant des exercices variés oraux, par exemple, écouter des chansons et voir des films français dans la classe.
- Utiliser les chansons dans la classe est un moyen efficace aussi pour développer la compétence de compréhension orale.
- Nous proposons aux enseignants de faire des activités qui peuvent aider les élèves à prononcer et distinguer les voyelles telles que : - Exercice à trous.
- L'enseignant peut aussi utiliser la gestualité dans la classe lorsqu'il donne des explications sur la prononciation et la phonétique. Selon l'ouvrage de (Cormanski. A, 2005)³¹ pour apprendre la phonétique et à prononcer correctement, le corps de l'apprenant est le premier constituant authentique de la classe et apparaît comme un moyen qui véhicule du sens.
- Les enseignants doivent être attentifs lorsqu'ils peuvent demander ou répondre car la prononciation des voyelles est très difficile.
- L'utilisation de Français natifs est nécessaire comme un bon modèle.

A la fin, nous pensons que la phonétique doit être intégrée dans l'étude de la langue comme matière obligatoire dès la première année. Ces cours doivent s'appuyer sur les éléments de base de la phonétique et sur la correction phonétique et bien sûr aider les apprenants à différencier les voyelles.

³¹Cormanski. A.(2005). *Techniques dramatiques* .Paris :Hachette.

❖ Concernant l'expression orale :

Il est préféré de :

- Varier les types de productions : discussion, entretien, interview, témoignage, conversation, exposé, présentation, débat, demande d'information, réunion, expression d'un avis, discours, conversation téléphonique, explications, sondage, échanges informels ou formels, etc. et varier les domaines (public, privé, éducationnel, professionnel). Plus les productions seront variées, plus la classe sera dynamique.
- Alternier les types d'activités langagières : parler en continu, interaction. La situation d'échange en face à face génère un immédiat qui peut favoriser l'expression.
- Contextualiser les productions orales demandées et se rappeler le contexte est authentique et proche de ce que les apprenants rencontrent, plus il sera facile pour eux de s'impliquer. Dès lors qu'ils sont concernés, la prise de parole en classe se trouve facilitée. (les échanges doivent être cadrés et se rapprocher de la vie réelle).
- Diversifier les supports pour aider à la production (textes, photos, etc.). Un support visuel favorise la créativité et stimule la mémorisation et utilise des outils comme le téléphone portable (Smartphone). En effet, cet outil faisant désormais partie du quotidien des apprenants permet de rendre la communication plus authentique et d'envisager des modalités de travail plus économiques et dynamiques. On peut ainsi demander aux apprenants de se parler réellement au téléphone, d'utiliser l'enregistreur pour simuler des messages laissés sur un répondeur ou simuler un extrait radio, interviewer quelqu'un dans ou hors de la classe. Les apprenants peuvent également faire des reportages ou se filmer grâce à un Smartphone. Les productions obtenues peuvent être partagées, réécoutées à l'envie et être l'objet de corrections ou d'un retour sur des faits de langue à travailler.
- Varier les activités (activités théâtrales, artistiques et ludiques....)et les lieux de production (dans la classe, dans un autre lieu de l'école, à l'extérieur de l'école).L'effet de surprise entretient la motivation.

C'était quelques recommandations à l'attention des concepteurs de tâches pour favoriser au mieux le développement de l'expression orale des apprenants de FLE.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion générale :

A travers notre étude intitulée « **l'impact de la prononciation défectueuse des voyelles ([ə], [o], [i], [y]) sur l'expression orale des apprenants au cycle primaire (cas des élèves de la 5^{ème} année primaire)** », nous avons tenté de répondre à notre problématique et à toutes les questions qui en découlent. Rappelons que notre travail tentait de montrer les difficultés qui entravent le développement de l'expression orale dont la prononciation représente un facteur très remarquable et de montrer qu'un renouvellement des stratégies d'enseignement de la prononciation et l'adoption de nouvelles méthodes seraient nécessaires pour améliorer l'expression orale.

Pour ce faire, nous avons adopté une méthode descriptive/analytique qui consiste à décrire et à analyser la prononciation des élèves, de trouver leurs erreurs et de montrer son impact sur l'expression orale.

Les résultats primaires obtenus ont révélé que la prononciation défectueuse des sons représente un obstacle qui influence négativement l'expression orale des apprenants en classe. Cette mauvaise prononciation issue des différents systèmes phonétique propres à chaque langue (la langue maternelle et la langue cible) amène à la difficulté de la perception et de la production de certains sons de la part de l'apprenant. Ce qui a confirmé les deux premières hypothèses que nous avons précédemment formulées : la prononciation défectueuse des voyelles est l'un des premiers obstacles qui entrave l'amélioration de l'expression orale chez les apprenants. Aussi, chaque langue a ses propres caractéristiques qui présupposent un système phonétique différent qui peut mener à une mauvaise prononciation. Aussi, l'évaluation diagnostique et les séances de l'expression orale que nous avons fait, nous ont permis d'approuver que les élèves qui ont des difficultés de prononciation des voyelles ne peuvent pas s'exprimer aisément, ils sont toujours passifs et timides. Même s'ils répètent les réponses de leurs camarades ils ne prononcent pas correctement. Ce qui montre que la prononciation a un grand impact sur l'expression orale chez les apprenants.

Une telle situation rend nécessaire une réforme urgente de l'enseignement apprentissage de la prononciation pour favoriser au mieux l'expression orale. La maîtrise de l'expression orale nécessite donc la bonne prononciation des sons où l'élève est censé écouter des énoncés et faire des exercices oraux afin de s'habituer à articuler les sons correctement.

Enfin, à travers la réalisation de ce travail de recherche et à partir des résultats retenus, nous proposons d'augmenter le volume horaire pour enseigner explicitement les voyelles et pourquoi pas créer un laboratoire dans les écoles, disponible tout au long de la journée pour donner l'occasion aux élèves à améliorer leur prononciation afin de mieux s'exprimer.

D'un point de vue théorique, ce travail de recherche nous a permis d'établir un nouveau cadre de recherche concernant la prononciation de l'enseignant comme un bon modèle pour l'apprenant. Ses connaissances en matière de didactique de la prononciation ainsi que ses pratiques habituelles sont-elles adaptées aux besoins communicationnels de ses élèves ?

REFERENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

Les références bibliographiques :

Articles :

MALBERG B. (1994). La phonétique, Presses Universités de France (16ème éd.),Paris.

MOHAMED, Hassanat. (2007) « Acquisition d'une langue seconde ; les avantages et les entraves de la langue maternelle chez les bilingues français/arabes, arabes/français ». Synergies monde arabe, N°4, 2007. PP. 209-226

Ouvrages:

Bughezza.A (2001).Enseignement de l'oral, les stratégies de résolution de problèmes de communication en classe.

Champagne-Muzar, C., et J.S. Bourdages(1988). Le point sur la phonétique. Paris: Clé International.

CHARRAUDEAU P. et MAIGNENEAU B (2002), Dictionnaire d'analyse du discours, Paris, Seuil.

Cormanski A (2005). Techniques dramatiques .Paris :Hachette.

Deslandes (2007). Les conditions pour libérer la parole. Les cahiers EPS n°36.

Guimbretière I.(1994). Phonétique et enseignement de l'oral. Paris :Didier.

Iruela, A. (2007). « Qué es la pronunciación? ». Revista Electrónica de Didáctica ELE, N°9.

J.P, CUQ. GRUCA I.(2005)Cours de didactique de français langue étrangère second, PUG, ParisP. 180.

Kaneman-Pougatch, M. et E. Pedoya-Guimbretière. (1994). Plaisir des sons. Paris: Les Éditions Didier.

Polivanov E(1931). La perception des sons d'une langue étrangère. Travaux du Cercle Linguistique de Prague, n°4 , p.79-96

Sophie Moirand. (1982). Enseigner à communiquer en langue étrangère.

Sorez Hélène(1995) Prendre la parole, Ed Hatier, Paris, p5.

Troubetzkoy,N.S. (1939/2005). Principes de phonologie(Grundzuge der phonologie) Klincksieck.

Wioland. (2007). « Préface »,in B. Lauret, Enseigner la prononciation du français : question et outils. Paris : Hachette.

Dictionnaire :

Dubois Jean(1984). Dictionnaire de linguistique, Ed Larousse, Paris, , p 516.

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

J.P, CUQ.(2003) Dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde, , p205.

Mémoires et thèses :

Al-Tamimi, J-E. (2007). Indices dynamiques et perception des voyelles, étude trans-linguistique en arabe dialectal et en français (thèse de doctorat).Université de Lyon2

Bartoli, M.(2005).« La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras » phonica n° 1. Publications électroniques de l'Université de Barcelone.

Benkhelil, R. et Zaghba, L. 2021. « La didactique intégrée et l'enseignement de la phonétique en classe de FLE : pratiques enseignantes », Akofena Revue scientifique des Sciences du langage, Lettres, Langues & Communication, Volume 03, n°003, L3DL-CI, Université Felix Houphouet-Boigny, Cote d'Ivoire, pages 375-386, Mars 2021. ISSNL (imprimé) 2706-6312. eISSN (en ligne) 2708-0633.

Benkhelil Rima, « Production des voyelles du français par des locuteurs algériens arabophones (cas des étudiants de 1ère année du département de français-université de M'sila) », Thèse de doctorat soutenue en 2018, Université HADJ Lakhdar, Batna, Algérie

Itma M. (2009) .Quelles difficultés d'apprentissage chez les étudiants de français à l'université d'An-Nadjah de Naplouse, Université de Franc comté.

Communication lors d' un congrès :

Abou Haidar L. (à paraître, 2017) Corpus oraux d'apprenants et typologie d'erreurs en FLE Revue Synergies-France, Actes issus du VII° colloque international de l'ADCUEFE Campus FLE, Enseignement-apprentissage de l'oral. Etat des lieux et perspectives, Rennes, 16-17 juin 2016.

Page web/ Internet :

Abbe. (2010).Comment améliorer son expression orale.repéré à

<http://www.mosalingua.com/blog/2020/12/16 /ameliorer-expression-orale/>

- LEIF. 1974, voir le site <https://www.cnrtl.fr/definition/prononciation//>

Résumé :

Notre recherche est centrée sur l'impact de la prononciation défectueuse des voyelles[ə], [o], [i], [y] sur l'expression orale, tente de montrer les difficultés qui entravent le développement de l'expression orale dont la prononciation représente un facteur très remarquable et de montrer qu'un renouvellement des stratégies d'enseignement de la prononciation et l'adoption de nouvelles méthodes seraient nécessaires pour améliorer l'expression orale.

Les résultats obtenus ont révélé que la prononciation défectueuse des sons représente un obstacle qui influence négativement l'expression orale des apprenants en classe. Cette mauvaise prononciation issue des différents systèmes phonétique propres à chaque langue (la langue maternelle et la langue cible) amène à la difficulté de la perception et de la production de certains sons de la part de l'apprenant. Aussi, l'évaluation diagnostique et les séances de l'expression orale que nous avons fait, nous ont permis d'approuver que les élèves qui ont des difficultés de prononciation des voyelles ne peuvent pas s'exprimer aisément, ils sont toujours passifs et timides. Même s'ils répètent les réponses de leurs camarades, ils ne prononcent pas correctement. Ce qui montre que la prononciation a un grand impact sur l'expression orale chez les apprenants. Tout cela nous amène à nous interroger sur les connaissances de l'enseignant en matière de didactique de la prononciation ainsi que ses pratiques habituelles sont-elles adaptées aux besoins communicationnels de ses élèves .

Mots clés :

Prononciation, expression orale, voyelles, mauvaise, impact, apprenant.

Abstract:

Our research focuses on the impact of the defective pronunciation of the vowels [ə], [o], [i], [y] on oral expression, attempts to show the difficulties that hinder the development of oral expression, the pronunciation of which represents a very remarkable factor and to show that a renewal of pronunciation teaching strategies and the adoption of new methods would be necessary to improve oral expression.

The results obtained revealed that the defective pronunciation of sounds represents an obstacle that negatively influences the oral expression of learners in the classroom. This mispronunciation resulting from the different phonetic systems specific to each language (the mother tongue and the target language) leads to the difficulty of perception and production of certain sounds on the part of the learner. Also, the diagnostic evaluation and the oral expression sessions that we did, allowed us to approve that students who have difficulties pronouncing vowels cannot express themselves easily, they are always passive and shy. Even if they repeat the answers of their comrades they do not pronounce correctly. This shows that pronunciation has a great impact on oral expression in learners. All this leads us to wonder about the teacher's knowledge in terms of didactics of pronunciation as well as how his usual practices are adapted to the communication needs of his students.

Key words :

Pronunciation, oral expression, vowels, bad, impact, learner.

ملخص

يتمحور بحثنا هذا على تأثير النطق الغير السليم لحروف العلة على التعبير الشفهي .حيث ركزنا فيه على إستظهار الصعوبات التي تعيق تطور التعبير الشفهي و التي من بينها النطق الذي يعد من أهم المعوقات التي تحول دون تطوره لدى المتدربين و تبيين أن إستحداث إستراتيجيات جديدة لتدريس النطق بات ضروريا لتحسين التعبير الشفهي.

كشفت النتائج على أن النطق الغير السليم لمخارج الحروف يمثل عقبة تؤثر سلبا على التعبير الشفهي للمتعلمين داخل القسم. هذا الخطأ في النطق الناتج عن الأنظمة الصوتية المختلفة الخاصة بكل لغة (اللغة الأم واللغة الأجنبية) يؤدي إلى صعوبة إدراك وإنتاج أصوات معينة من جانب المتعلم. بالإضافة إلى التقييم التشخيصي وحصص التعبير الشفوي التي قمنا بها، أكدت لنا أن الطلاب الذين يواجهون صعوبات في نطق مخارج الحروف لا يمكنهم التعبير بسهولة، فهم دائما صامتون و خجولين و لا يشاركون في القسم . حتى لو كرروا إجابات زملائهم ،فإنهم لا ينطقون بشكل صحيح. هذا يدل على أن النطق له تأثير كبير على التعبير الشفهي لدى المتعلمين. كل هذا يقودنا إلى التساؤل حول القدرات و المعارف التي يملكها الأستاذ لتعليم النطق السليم و ما إن كانت تلبى احتياجات تلاميذه للتواصل.

الكلمات المفتاحية :

النطق، التعبير الشفوي، حروف العلة، سيئة، تأثير، المتعلم.