

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur  
Et de la recherche scientifique  
Université Abderrahmane Mira – Béjaïa  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département de français



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي  
جامعة عبد الرحمان ميرة - بجاية  
كلية الآداب واللغات  
قسم اللغة الفرنسية

Mémoire pour l'obtention du  
Diplôme de Master de Français Langue Etrangère  
Option : Didactique

**L'enseignement de la prononciation dans  
le module de l'oral, niveau 1<sup>ère</sup> année  
universitaire.**

Présenté par :

Hamdi Lydia 12F0179

&

Djaballah Ahmed

Sous la direction de :

Mme Ait Moula Zakia

2015 - 2016



# *Remerciements*

*Nous tenons d'abord, à remercier Dieu le plus puissant, qui nous a procuré le courage, la volonté, et nous a porté aide pour la réalisation de ce modeste travail de recherche.*

*Nous tenons également à exprimer notre profonde reconnaissance et vifs remerciements à notre encadreur, Mme AIT MOULA Zakia, pour son aide, ses conseils et ses innombrables suggestions.*

*Nous remercions très vivement nos très chers parents, pour leurs soutiens de tous les instants*

*Merci à tous ceux qui nous ont aidé de près ou de loin...*



# Dédicaces

*Je dédie ce mémoire :*

*A mes très chers parents, pour leurs soutiens et encouragements, je leurs témoigne ma profonde gratitude.*

*Que Dieu les protège.*

*A mes deux chères sœurs Nadia et Lynda*

*A mes deux chers frères Rédha et Sofiane*

*A mes deux belles sœurs Fouzia et Alexandra*

*A mon beau frère Nourddine*

*A mon neveu Rachid*

*A mes grandes mères Fatima et Rachida*

*A mes grands pères Ferhat et Bachir.*

*DJABALLAH Ahmed*

*Je dédie ce mémoire :*

*A ma famille*

*A mes très chers parents, que Dieu les garde et les protège pour moi*

*A mes très chères sœurs Dida et Dounia*

*A mon très cher et unique frère Mohamed*

*A mon beau frère Fayçal*

*A mon petit Anis*

**HAMDI Lydia**

# **Sommaire**

<b>Introduction générale .....</b>	<b>02</b>
------------------------------------	-----------

## **Chapitre 1 : La prononciation en classe de FLE**

<b>Introduction.....</b>	<b>07</b>
--------------------------	-----------

1. La place de la prononciation dans la communication orale.....	07
------------------------------------------------------------------	----

1.1. La compréhension de l'oral.....	08
--------------------------------------	----

1.1. L'expression orale.....	09
------------------------------	----

2. La prononciation dans la phonétique et dans la phonologie.....	09
-------------------------------------------------------------------	----

2.1. La prononciation dans la phonétique.....	09
-----------------------------------------------	----

2.2. la prononciation dans la phonologie.....	10
-----------------------------------------------	----

2.3. La prosodie .....	12
------------------------	----

3. La prononciation .....	17
---------------------------	----

4. L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère ....	18
--------------------------------------------------------------------------------------	----

5. Les facteurs influençant l'acquisition du système phonologique de L2.....	20
------------------------------------------------------------------------------	----

5.1. L'effet de l'âge .....	20
-----------------------------	----

5.2. La perméabilité de l'égo, la motivation .....	20
----------------------------------------------------	----

6. L'origine des difficultés de prononciation des locuteurs .....	22
-------------------------------------------------------------------	----

6.1. Le crible phonologique .....	22
-----------------------------------	----

7. Le rôle de l'enseignant dans la maîtrise du système phonologique de la langue cible.....	23
---------------------------------------------------------------------------------------------	----

8. La correction phonétique : les principales méthodes de correction phonétique .....	24
---------------------------------------------------------------------------------------	----

8.1. La méthode articulatoire .....	25
-------------------------------------	----

8.2. L'audition de modèle .....	25
---------------------------------	----

8.3. La méthode des oppositions phonologiques .....	25
-----------------------------------------------------	----

8.4. La méthode verbo-tonale .....	25
9. Les supports favorisant le travail sur la prononciation .....	25
9.1. Les documents sonores .....	26
<b>Conclusion .....</b>	<b>27</b>

**Chapitre 2 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de première année licence de français.**

<b>Introduction .....</b>	<b>29</b>
1. Présentation et description de l'étude .....	29
2. La prononciation des étudiants dans leurs productions orales.....	32
2.1. Identification des erreurs au niveau segmental .....	32
2.2. Interprétation des résultats au niveau segmental .....	37
2.3. Identification des erreurs au niveau suprasegmental.....	39
2.4. Interprétation des résultats au niveau suprasegmental .....	44
2.5. Explication des erreurs .....	45
<b>Conclusion .....</b>	<b>46</b>

**Chapitre 3 : La place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral en première année licence français.**

<b>Introduction .....</b>	<b>50</b>
1. La place de la prononciation dans le programme conçu pour le module de l'oral .50	
1.1. Analyse du programme des trois niveaux.....	50
2. L'enseignement de la prononciation dans les classes de 1 <sup>ère</sup> année.....	52
2.1. Description du questionnaire .....	52
2.2. Analyse du questionnaire .....	53
2.3. Interprétation des résultats .....	63
<b>Conclusion .....</b>	<b>64</b>

**Chapitre 4 : Propositions d'activités de remédiation à la prononciation des étudiants de première année.**



<b>Introduction .....</b>	<b>67</b>
1. Proposition d'une évaluation diagnostique .....	67
1.1. La grille d'évaluation .....	69
2. Propositions d'activités de remédiation .....	71
2.1. Au niveau segmental (1 <sup>er</sup> semestre) .....	72
2.2. Au niveau suprasegmental (2 <sup>ème</sup> semestre) .....	79
<b>Conclusion .....</b>	<b>85</b>
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>87</b>
<b>Références bibliographiques.....</b>	<b>89</b>
<b>Annexes</b>	

# **Introduction générale**

## Introduction générale

---

Avoir une bonne maîtrise de l'oral en FLE, exige en grande partie la faculté de bien prononcer, et ce, pour son importance dans la communication, comme le souligne Lado Robert, (1964) « *la prononciation est l'usage d'un système de sons pour parler et comprendre (entendre) notre but, bien entendu, n'est pas que les élèves puissent discourir sur les sons de la langue, mais qu'ils puissent les utiliser dans des énoncés pour la communication. Tout enseignement d'une langue doit inclure la prononciation* » (cité par Ouahmiche, G, 2012 :47).

De ce fait, l'enseignement de la prononciation comme volet de l'oral, paraît primordiale voire indispensable, car une bonne prononciation de la langue française permettra surtout, en plus d'en apprécier son côté esthétique, d'être capable de produire une parole compréhensible, intelligible et conforme au bon sens et surtout d'écartier toutes situations confuses. Comme le précise Piéron (1973) : « *l'intelligibilité phonétique c'est un terme caractérisant la perception correcte d'un message verbal, c'est-à-dire l'état d'un message qui peut être capté sans difficultés et compris aisément* ».

Lorsque nous parlons des difficultés de prononciation, nous nous référons souvent à des débutants ou de jeunes apprenants car ils sont en début d'apprentissage d'une langue étrangère, mais selon nos observations en tant qu'étudiants en langue française, ces difficultés peuvent aussi concerner les adultes ou même ceux qui ont un cursus plus ou moins avancé, comme c'est le cas des étudiants de première année licence. Ce constat est dressé également par les enseignants de l'oral des universités de Bejaia et de Tizi Ouzou (Ouldbenali Naima, 2006).

Ces étudiants qui se préparent pour l'obtention de leur diplôme de licence (LMD), seront probablement de futurs enseignants de la langue française. Pour permettre aux apprenants de prononcer correctement à l'oral il faut que l'enseignant soit lui-même compétant à ce niveau. En effet, une mauvaise prononciation de l'enseignant entraverait l'intelligibilité du message et défavoriserait les échanges en situation de communication avec les apprenants, et peut même affecter la prononciation de ces derniers, puisque l'enseignant représente le modèle à suivre, l'âme et le garant de la classe, d'où la nécessité de prendre en charge la prononciation

## Introduction générale

---

des étudiants de première année universitaire du département de français langue étrangère. Ce qui nous amène à poser la question principale :

- Par quoi pouvons-nous remédier, dans le module de l'oral, aux difficultés de prononciation des étudiants de première année ?

De cette question découlent d'autres sous questions: quelles sont les difficultés de prononciation rencontrées par les étudiants? Est-ce que les enseignants les prennent-elles en charge ? Si c'est oui comment ? Si c'est non, quelles activités pouvons-nous proposer, dans le module de l'oral et à quel moment ?

Pour répondre à notre question de recherche, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- Un bon nombre de ces difficultés peuvent être dues à la différence entre le système phonique français et celui de l'arabe et du kabyle, parce que selon la théorie de l'interférence citée par Guimbretiere, E (1994), la présence ou l'absence de certaines voyelles et/ou consonnes dans L1 et non pas dans la L2, peut entraîner des difficultés de prononciation. Nous avons pensé à quelques sons tels que : /e/ /i/, /y/ /u/.

- Nous pensons également que si les étudiants, arrivés en Master, ont toujours des problèmes de prononciation, cela veut dire qu'ils n'ont pas été pris en charge par les enseignants de l'oral.

En vue de vérifier nos hypothèses, nous avons mené une enquête sur le terrain en ayant recours aux enregistrements, que nous avons effectué auprès de 13 étudiants du département de français, pour identifier leurs erreurs de prononciation les plus fréquentes. Par la suite, nous avons procédé à l'analyse du programme conçu pour le module de l'oral, du cycle licence, pour cerner la place accordée à la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral. Et enfin, nous avons distribué un questionnaire aux enseignants de l'oral, dans l'objectif d'une part, de lister les différentes difficultés rencontrées chez les étudiants, d'autre part, de savoir s'ils les prennent en charge dans leurs classes, et de quelle manière.

# Introduction générale

---

Nous allons nous appuyer durant notre recherche sur des travaux théoriques, où nous ferons appel principalement aux auteurs et spécialistes en phonétique et prononciation du français, tels que Lauret Bertrand (2007), Léon Pierre Roger (1992) et autres. Les travaux de ces derniers, nous permettent de répondre à nos questions concernant l'enseignement de la prononciation, sa pratique en classe, et de proposer à la fin des activités, qui pourraient remédier aux problèmes de prononciation rencontrés chez les étudiants, à l'oral.

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

Dans le premier chapitre, qui sera consacré à la prononciation en classe de FLE, nous aborderons de la théorie, qui traitera essentiellement, dans un premier temps, de la place de la prononciation dans les communications orales, où nous définissons les notions qui renvoient à la prononciation : l'oral et ses aspects, ainsi nous aborderons la prononciation comme objet d'étude de la phonétique et la phonologie, où nous définissons la phonétique et la phonologie, la prosodie, la prononciation, et son importance pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans un second temps, nous présenterons les facteurs influençant l'acquisition du système phonologique de la L2, et l'origine des difficultés de prononciation des locuteurs, par la suite, nous évoquerons l'agir de l'enseignant dans l'acquisition du système phonologique de la langue cible, les principales méthodes de correction phonétique. Et enfin, les supports favorisant le travail sur la prononciation.

Le deuxième chapitre, qui est consacré à la partie pratique, sera réservé aux difficultés de prononciation chez les étudiants de première année licence, où nous analyserons les enregistrements que nous avons effectué auprès des étudiants de première année licence, en vue d'identifier leurs erreurs de prononciation.

Le troisième chapitre, traitera la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral, où nous analyserons d'abord le programme conçu pour le module de l'oral, du cycle licence, afin de voir la place qu'occupe la

# Introduction générale

---

prononciation dans l'enseignement de l'oral. En suite, nous analyserons les questionnaires destinés aux enseignants de l'oral, afin de nous lister les difficultés de prononciation des étudiants, de rendre compte de l'importance qu'accordent les enseignants à ce sujet et surtout de la prise en charge de cet aspect en classe.

Le dernier chapitre, sera consacré aux propositions où nous suggérons des activités de remédiation aux carences liées à la prononciation des étudiants de première année licence français.

## **Chapitre 1 : La prononciation en classe de FLE**

# Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

## **Introduction :**

Dans ce premier chapitre qui s'intitule, la prononciation en classe de FLE, nous allons aborder de la théorie, qui traitera essentiellement dans un premier temps, de la place de la prononciation dans les communications orales où nous définissons des concepts qui se réfèrent à la prononciation : l'oral et ses composantes, ainsi nous aborderons la prononciation comme objet d'étude de la phonétique et la phonologie, où nous définissons la phonétique et la phonologie, prosodie, la prononciation et son importance dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Dans un second temps, nous présenterons les facteurs influençant l'acquisition du système phonologique de la L2, et l'origine des difficultés de prononciation des locuteurs, par la suite, nous évoquerons le rôle de l'enseignant dans l'acquisition du système phonologique de la langue cible, les principales méthodes de correction phonétique, ainsi que les supports favorisant le travail sur la prononciation.

## **1. La place de la prononciation dans la communication orale**

L'oral représente « *cette partie de la langue qui devient parole(...), et qui s'actualise dans le sonore* » (Guimbretiere, E, 1994 :4). Cette composante de la langue, bien évidemment, précède toujours l'écrit, que ce soit pour les enfants apprenants leur langue maternelle, ou pour les apprenants d'une langue étrangère, qui se trouvent confronter à la langue orale dès le début de leur apprentissage, et souhaitent, le plus rapidement possible, être capable de communiquer oralement (Alrabadi, E, 2011 :16), c'est-à-dire, acquérir une compétence communicative.

Selon Hymes, une compétence communicative « *désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée* » (Cuq, J-P 2003 :48), cela sous-entend que l'apprenant doit se procurer une habilité, un savoir-faire pour s'exprimer et bien communiquer oralement et par l'écrit.

En parlant de la compétence de communication, Moirand, S (1982 :20) distingue quatre composantes essentielles et nécessaires pour la communication et la transmission du message :



# Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

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

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

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

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

L'émergence de la phonétique comme partie intégrante dans la composante linguistique, indique qu'elle prend part de l'acquisition de la compétence communicative, cela montre l'importance et la place qu'occupe la phonétique dans la communication orale. C'est à ce domaine que nous allons nous intéresser durant notre recherche.

Avoir une compétence de l'oral en FLE, implique à la fois comprendre et parler, et là nous faisons allusion aux deux aspects de l'oral qui sont : compréhension et expression.

## 1.1. Compréhension de l'oral

Toute production doit être nécessairement accessible et compréhensible. La compréhension est : « *L'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite)* » (Cuq, J-P, 2003 : 49), cela veut dire que la compréhension est la faculté qui nous permet de saisir le sens de ce qui est dit ou écrit.

Seulement, comprendre à l'oral ne se résume pas à une simple activité d'aboutissement au sens mais en plus « *la compréhension orale soulève pour Lado des*

# Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

*problèmes d'apprentissage de la prononciation, de l'accentuation, de l'intonation* » Rehben, H, 1981 (cité par (Cherak, R, 2008 :25). Donc elle représente en plus, un moyen pour déterminer et pallier les problèmes de prononciation, de l'accentuation, de l'intonation c'est-à-dire tout ce qui se rapporte aux éléments phoniques.

Il est à souligner aussi que la bonne compréhension favorise la bonne expression.

## 1.2. L'expression orale

L'expression orale est définie comme une « *opération qui consiste à produire un message oral (...), en utilisant les signes sonores (...)* » Galisson, R, 1976, (cité par Cherak, R, 2008 : 33), cela signifie que l'expression est une action qui consiste à produire ou articuler une suite de sons, c'est-à-dire, utiliser les éléments phoniques pour assurer la bonne transmission du message.

En somme, les deux aspects sont complémentaires et sont en interaction continue, l'un favorise la bonne compréhension et perception du message, l'autre permet la prise de parole, « la réalisation sonore » (Guimbretiere, E, 1994 :5). Ajoutant à cela, l'utilisation d'une bonne prononciation, qui joue un rôle très important dans la compréhension et l'expression du message. En effet, une bonne prononciation aide à mieux faire passer le message, ainsi en écoutant une parole bien prononcée permettra la bonne perception de ce qui est dit.

De ce fait, nous pouvons conclure que « *C'est donc bien dans sa source sonore et dans son substrat sonore que l'oral prend naissance, et, lorsque l'on parle d'oral, c'est d'abord et avant tout entrer dans le domaine de la phonétique, discipline reine pour l'analyse et la description de cette composante de la langue* ». (Ibid. p 5).

Ce qui nous amène à définir la phonétique ainsi que la phonologie, en vue de mettre en évidence leurs aspects et leur intérêt apportés à l'oral.

# Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

## 2. La prononciation dans la phonétique et dans la phonologie

La phonétique et la phonologie sont deux disciplines complémentaires appartenant à la linguistique.

### 2.1. La prononciation dans la phonétique

Selon Cuq J-P (2003 :193-194) : « *La phonétique est la discipline qui étudie la composante sonore dans sa réalisation concrète, des points de vue acoustique, physiologique (articulatoire), et perspectif (auditif)* ».

Nous comprenons à travers cette citation que la phonétique s'intéresse à l'aspect physiologique de la parole. C'est la discipline qui se consacre à la matière sonore, c'est-à-dire, les sons tels qu'ils sont prononcés dans la parole, et qui les décrit, qui les classe selon des points de vue essentiels : acoustique, articulatoire, auditif, d'où les domaines (branches) de la phonétique :

**2.1.1. La phonétique articulatoire** : c'est l'une des branches les plus anciennes de la phonétique « *elle étudie les sons utilisés dans le langage humain d'après les mécanismes de leur production par l'appareil vocal. Cette description s'effectue en fonction de trois variables : l'activité du larynx (voisement ou sonorisation), l'endroit où se situe le resserrement maximum de la bouche (point d'articulation), la façon dont s'effectue l'écoulement de l'air à travers le canal phonatoire (mode d'articulation)* » (Dubois, J et al, 1999 :59), c'est-à-dire qu'elle cherche à décrire la façon dont les sons sont produits dans l'appareil phonatoire.

Selon Guimbretiere, E (1994 : 14) l'articulation désigne « *le fait de produire un son à partir du mouvement de l'air laryngien dans des zones particulières de la bouche et du nez* ». L'air laryngien devient phonème vocalique (voyelle) ou consonantique après son passage par des zones des résonances particulières (Ibidem).

A cet effet, le classement des voyelles et consonnes se fera comme suite :

Pour ce qui est des voyelles, Léon, P.R (2007 :111) considère que « *le timbre d'une voyelle est formé par l'addition des résonances de tout le conduit vocal, qui*

## Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

*comprend en outre les deux principales cavités buccales, auxquelles peuvent s'ajouter celles de la cavité labiale et de la cavité nasale* ». De ce fait, nous distinguerons les différents types de voyelles selon les résonateurs, qui se modifient selon la position de la langue, du voile du palais et des lèvres (Ibidem), que nous citons comme suite :

*Type ouvert ou fermé* : renvoie à l'aperture<sup>1</sup> d'une voyelle qui est définie « *par rapport au degré plus ou moins écarté des mâchoires et à l'élévation plus ou moins importante de la langue* » (Ibid. p 112), cela permettra de distinguer par exemple, entre la voyelle [a] qui est ouverte, de la voyelle [i] qui est très fermée (Ibidem).

*Type antérieur ou postérieur* : cela renvoie au lieu d'articulation qui est « *vers l'avant ou l'arrière du palais* » (Ibid. p 113), c'est ce qui permet de distinguer entre une voyelle postérieure et antérieure.

*Type oral ou nasal* : en effet, « *si le voile du palais s'abaisse, il provoque une résonance nasale* » (Ibidem), ce qui permet de différencier la voyelle orale [a] de la voyelle nasale [ã].

*Type labial ou non labial* : renvoie aux lèvres, qui produisent ainsi des voyelles arrondies (Ibidem), nous distinguerons alors la voyelle [i] qui est non labiale ou non arrondie, de la voyelle [o] qui est labiale ou arrondie.

En ce qui concerne le classement des consonnes, elles sont regroupées selon le mode et lieu d'articulation.

*Les modes articulatoires* : nous amènent à distinguer entre, les consonnes orales et nasales, voisées et non voisées, occlusives et constrictives (Ibid. p 92).

*Les lieux articulatoires* : permettront de distinguer entre les consonnes : bilabiales, labio-dentales, apico-dentales, apico-alvéolaires, prédorso-prépalatales labiales, médio-palatales, dorso-palatales et dorso-vélaires, et enfin postdorso-vélaire. (Ibid. p 94-95).

---

<sup>1</sup> - l'aperture : renvoie au degré d'ouverture ou fermeture d'une voyelle.

# Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

**2.1.2. La phonétique acoustique** : ce domaine de la phonétique « *s'attache à étudier les propriétés physiques des ondes sonores de la parole (traitement du signal)* » (Dubois, J et al, 1999 :6), c'est-à-dire qu'elle porte son intérêt à l'analyse du signal sonore de la parole.

**2.1.3. La phonétique auditive** : cette *branche* « *étudie les modalités de la perception du message linguistique* » (Dubois, J, 2002 :361), c'est-à-dire, qu'elle traite la perception de la parole, et la façon dont les sons sont perçus par l'oreille.

## 2.2. La prononciation dans la phonologie

Quant à la phonologie, représente la discipline qui «  *vise la description du système phonologique qui consiste à isoler les unités distinctives abstraites (phonème et élément prosodique), à établir leur liste et celle de leurs traits pertinents et à étudier leur fonctionnement* » (Cuq, j-p, 2003 :194) .c'est-à-dire qu'elle s'intéresse aux éléments segmentaux (voyelles et consonnes) et les éléments suprasegmentaux (les éléments prosodiques), par rapport à leur fonction distinctive et à leur façon dont ils s'organisent dans la langue : elle est appelée aussi la phonétique fonctionnelle.

Les éléments suprasegmentaux renvoient principalement à la prosodie.

## 2.3. La prosodie

Selon Cuq, J-P (2003 : 207) «  *le terme prosodie est fréquemment assimilé à celui de métrique (dans son acception littéraire) ou intonation (dans son acception linguistique), alors que sa signification générique fait référence à un ensemble de phénomènes tels que l'accent, le rythme, la quantité, le tempo, les pauses, les tons et l'intonation* ». Ce que nous retenons de cette citation, est que la prosodie est l'étude de la musicalité de la langue et qu'elle a essentiellement pour objet d'étude : l'accent ou l'accentuation, l'intonation, le rythme, et les pauses, que nous allons décrire avec plus de précision.



## Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

E, 1994 :24). En effet « *l'intonation seule donne la signification du message, sans elle, l'énoncé pourrait être interprété de différentes façons, elle est donc indispensable à la bonne interprétation de l'énoncé* ». (Ibid. p41).

L'intonation de la langue française est caractérisée par deux mouvements fondamentaux : peut être progressivement montante ou progressivement descendante (Ibid. p 26).

Le domaine de l'intonation est difficile à aborder, vu la diversité d'émotions que nous pouvons transmettre en situation de communication (Lauret, B, 2007 :49).

Cependant, il existe un certains nombre de réalisations intonatives représentées selon un système de quatre niveaux :

Le niveau 1 : renvoie à l'achèvement de l'énoncé.

Le niveau 2 : correspond au niveau moyen de la voix (le début d'un énoncé).

Le niveau 3 : indique la montée mélodique d'une séquence de continuité mineure et la continuité majeure.

Le niveau 4 : c'est le niveau le plus élevé, il rejoint la question totale. (Guimbretiere, E, 1994 :25).

Pour Guimbretiere, E (1994 :41) « *on peut dire d'une réalisation intonative qu'elle peut renforcer la syntaxe, se substituer à elle ou lui faire apporter une nouvelle signification* ». A cet effet, il nous semble évident de citer les fonctions principales de l'intonation du français :

- Fonction distinctive : elle permet d'opposer les types de phrases non marqués grammaticalement (LEON, P, R. 2007 : 179), c'es-à-dire, distinguer, par exemple, une phrase interrogative d'une phrase déclarative ou exclamative, exemple :

-Tu pars ? ↗ Mélodie montante (phrase interrogative)

-Tu pars. ↘ Mélodie descendante (phrase déclarative)

-tu pars ! ↗ Mélodie montante (phrase exclamative).

## Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

- Fonction démarcative : permet la démarcation, de même que l'accentuation, c'est-à-dire, assure la démarcation entre chaque groupe rythmique d'un énoncé, sachant que le groupe rythmique peut s'agir d'un seul mot comme : merci ! (Lauret, B, 2007 :43), de plus, elle permet de soulever certaines ambiguïtés (Leon, P, R. 2007 : 179), nous reprenons ainsi l'exemple donné par Leon, P, R :

« *La fonction adverbiale de bien, dans le premier des exemples suivants, est marquée par une mélodie plane, enchaînant les deux syntagmes, alors que la fonction adjectivale de bien est marquée, dans le second exemple par la montée ou la descente mélodique.*

*C'est bien* → *ce que vous dites... (C'est exactement ça.)*

*C'est bien* ↗ *ce que vous dites...ou : c'est bien* ↘ *ce que vous dites... (Dans les deux cas : ce que vous dites est bien.)* » (Ibidem).

- Fonction expressive : elle permet de traduire les émotions (joie, douleur etc.), les attitudes d'un locuteur (Ibid. p 195). Un même énoncé peut être réalisé de manières différentes, et avoir des sens différents, suivant l'intention du locuteur. L'exemple célèbre, illustrant nos propos, est celui de : *il est huit heures*, prononcé par une comédienne en suivant vingt-six contextes, que « *Ivan Fonagy a étudié en fonction des dimensions suivantes : la colère, la joie, l'impatience, l'inquiétude, l'insistance, le reproche, l'appel, la surprise, la coquetterie. Ces dimensions ont été choisies en fonction des contextes imaginés.* » (Lauret, B, 2007 :50).

### 2.3.3. Le rythme

Le rythme est considéré comme « *cadre temporel dans lequel viennent se placer tout naturellement les syllabes à produire* » (Guimbretiere, E, 1994 :38). Dans la parole, « *le rythme se caractérise par le retour d'une proéminence accentuelle, c'est-à-dire que c'est cet élément qui va en quelque sorte battre la mesure, imprimer un découpage rythmique. Le rythme, donc cette proéminence qui revient à intervalle et régulier, est un moyen pour découper en unités de sens la chaîne parlée* » (Ibid. p 38-39). Autrement dit, le rythme est constitué de syllabes,



# Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

(sachant que la syllabe est « *la structure fondamentale qui est la base de tout regroupement de phonèmes dans la chaîne parlée* » (Dubois, J, 1999 :459), et d'accents, ce qui permet la répartition de la chaîne parlée en unités significatives.

Le rythme est déterminé par des procédés de démarcation que sont essentiellement, la syllabe accentuée (allongée), les différentes réalisations intonatives, les pauses (Lauret, B, 2007 :44).

Le rythme en français est caractérisé par l'allongement de la dernière syllabe du groupe rythmique (Ibid. p 47). En effet, pour Delattre, P 1951 (Cité par Lauret, B, 2007 :55) « *ce qui constitue le rythme le plus caractéristique du français, c'est la succession régulière des syllabes (...). Les syllabes sont perçues comme égales parce qu'elles ont toutes à peu près même durée sauf la dernière* ». Donc le rythme ou groupe rythmique, est constitué d'un regroupement ou une suite de syllabes dont la dernière est plus accentuée ou plus allongée.

## 2.3.4. Les pauses

Les pauses sont des moments d'arrêt ponctuant une production orale, sonores ou silencieuses, peuvent être source d'hésitation, et l'emploi de l'une ou de l'autre dépend du locuteur (Lauret, B, 2007 : 45).

La pause est de nature physiologique, car elle permet au locuteur de reprendre sa respiration, de plus, elle constitue l'une des procédés de démarcation en groupe rythmique, c'est-à-dire, permet de segmenter la chaîne parlée en unités de sens (Guimbretiere, E, 1994 : 32). Elle peut aussi donner lieu à un équilibre temporel entre deux groupes rythmiques, contenant un nombre différent de syllabes (Lauret, B, 2007 :45).

## 2.3.5. Le débit

Ce fait prosodique est lié aux faits que nous avons traité précédemment (rythme, accentuation, pauses) (Guimbretiere, E, 1994 :39). Il correspond à « *la vitesse d'articulation, c'est-à-dire le nombre de phonèmes ou de syllabes articulés par seconde* » (Ibidem). Le débit « *dépend(...) beaucoup plus que les autres de facteurs*

## Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

*individuels* » (Leon, P.R, 2007 :143). En effet, il peut nous renseigner de l'état d'esprit dans lequel se trouve le locuteur (Guimbretiere, E, 1994 :40) par exemple, une personne triste parlera moins vite qu'une personne en colère. Le débit peut être rapide, moyen, lent (Ibid. p 39).

L'utilisation d'un débit rapide, dans une situation de communication, diminuera le nombre de démarcations en groupes rythmiques, c'est-à-dire que plus le locuteur parle vite, moins il réalise de démarcations et vice versa (Lauret, B, 2007 :44).

Ces éléments prosodiques ou, comme nous les avons appelé au départ, les aspects suprasegmentaux, contribuent à la bonne transmission et interprétation de la parole, ils peuvent être qualifiés de « *punctuation du code oral* » (Ibid. 12). Cependant, ils « *présentent la caractéristique commune de ne jamais apparaître seuls et de nécessiter le support d'autres signes linguistiques* » (Dubois, J, 1999 :385) c'est-à-dire, qu'ils ne peuvent pas figurer seuls dans l'expression verbale, ils nécessitent les aspects segmentaux (voyelles et consonnes). Et c'est ce qui constitue la prononciation française.

### 3. La prononciation

La prononciation appartient au domaine de l'orthoépie ou phonétique normative, celle-ci « *définit la norme de la prononciation des sons d'une langue et leur enchainement dans la parole* » (Cuq, J-P, 2003 :183). La prononciation est définie comme une action « *liée à l'articulation mais également à l'audition (capacité sensorielle de l'oreille) et à la perception (interprétation de la réalité physique). Prononcer c'est donc entendre et produire les sons et les faits prosodiques d'une langue donnée de telle manière qu'un natif puisse comprendre le message qui lui est adressé, ou de sorte que la prononciation n'entrave pas la communication entre natif et non-natif.* ».

Cela veut dire que la prononciation ne désigne pas seulement un acte de production des éléments segmentaux et suprasegmentaux, mais aussi, conditionne un travail d'écoute et de perception, qui renvoie principalement à la compréhension orale,

# Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

cela dans le but de transmettre une parole compréhensible et porteuse de sens, lors des échanges communicatifs avec natifs ou non-natifs.

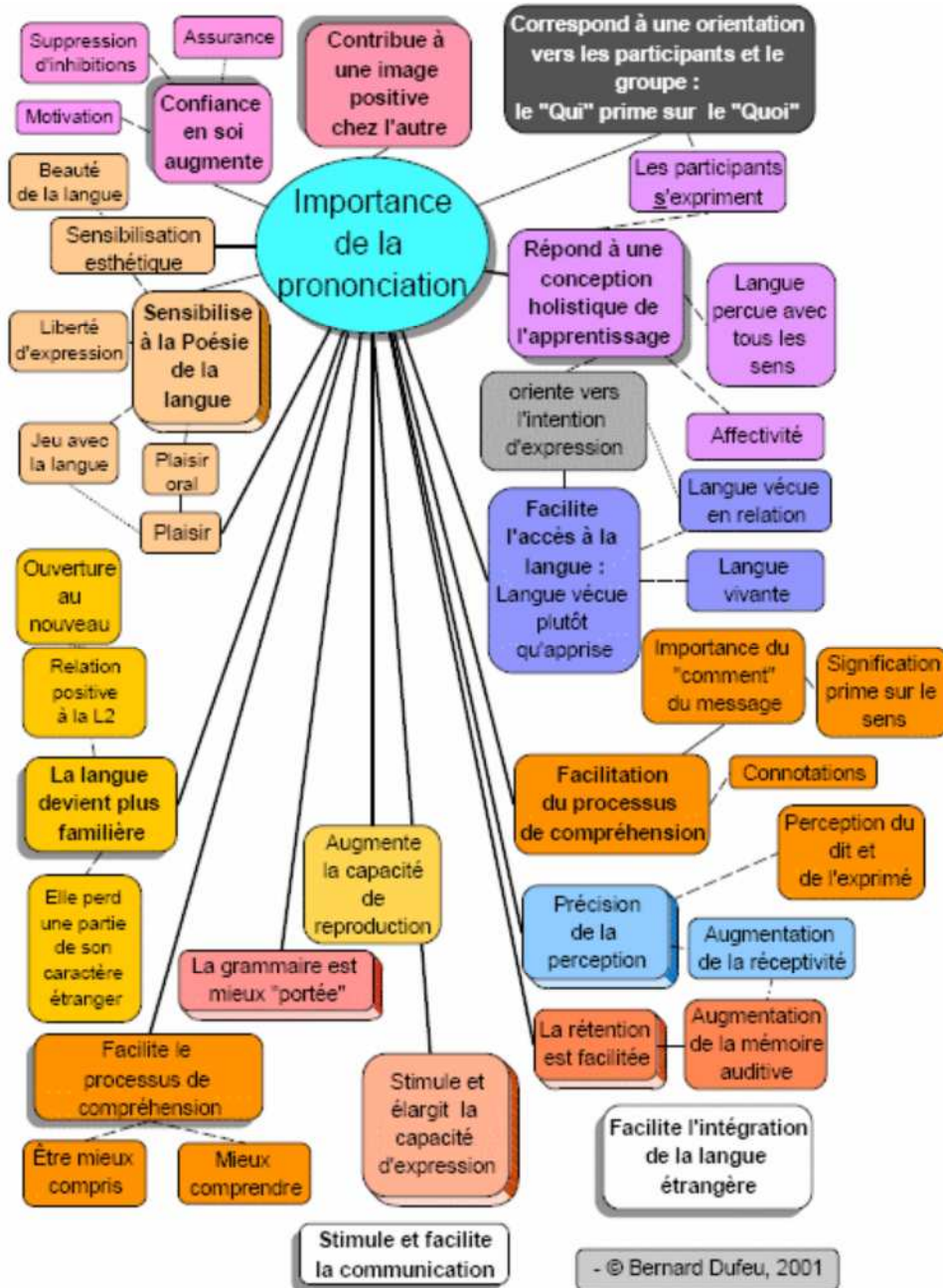
Ainsi, nous pouvons déduire, qu'une bonne prononciation représente un aspect important pour acquérir une compétence orale.

## **4. L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère**

Selon Dufeu, B (2008 :5) « *une bonne prononciation est souvent considérée comme un luxe* », ce chercheur, dans son article intitulé « l'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère », résume les avantages de l'acquisition d'une bonne prononciation, sous forme d'un schéma, nous pouvons déduire ses points importants :

- Une bonne prononciation favorise l'intercompréhension entre les locuteurs, ce qui rend la communication plus simple et facile.
- Une bonne prononciation permet de développer une certaine assurance, en augmentant chez les apprenants de la langue étrangère la confiance en soi ainsi que leur motivation.
- Une bonne prononciation favorise la prise de parole.
- Une bonne prononciation permet de se familiariser avec la langue cible, ce qui lui fait perdre une partie de son caractère étranger.
- Une bonne prononciation permet d'apprécier la musicalité de la langue, c'est-à-dire, d'en apprécier son côté esthétique.

# Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE



(Ibid. p 11)

## 5. Les facteurs influençant l'acquisition du système phonologique de L2

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

### 5.1. L'effet de l'âge

L'idée part du fait que les enfants ont plus de chance d'acquérir les sonorités de la langue cible (sons, rythme, intonation etc.) que les adultes, qui donnent plus d'importance à d'autres aspects de la langue. Cela est justifié par la notion de « période critique », période *« pendant laquelle la sensibilité à l'input langagier est plus grande qu'à d'autres périodes de l'existence. Ce point de vue implique qu'après la période critique, il est plus difficile de réussir l'acquisition d'une seconde langue et il devient impossible de parvenir à une compétence semblable à celle d'un natif, en raison d'une diminution de la plasticité du cerveau, consécutive à la maturation neurologique »*. (Bongaerts, T, 2008 :2). Cela sous-entend que les apprenants démarrant très tôt (pendant leur enfance) leur apprentissage en langue cible, parviendront à acquérir la prononciation d'un natif. Mais les résultats des études récentes, ont pu montrer que l'âge ne représenterait pas un obstacle pour l'acquisition d'une nouvelle prononciation, c'est-à-dire que même *« les adolescents et les adultes peuvent parvenir à une prononciation excellente ou très confortable pour les auditeurs natifs »* (Lauret, B. 2007 :38) et que tout dépend de l'implication de l'apprenant ainsi que l'importance qu'il accorde à la prononciation, mais surtout à la pratique de celle-ci (Bongaerts, T, 2008 : 9).

### 5.2. La perméabilité de l'égo, la motivation

Les représentations que se font les apprenants de la prononciation d'une langue étrangère, jouent un rôle important dans la réussite ou l'échec de son apprentissage. En effet, nous pouvons trouver des locuteurs éprouvants un désir d'atteindre une prononciation authentique, et sont attractifs à la musicalité et aux sons de la L2, à ses locuteurs et à sa culture (Lauret, B, 2007 :31). Contrairement aux autres, surtout les adolescents et les adultes, portent un regard critique (positif et négatif) à l'égard de

## Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

cette langue (Ibidem), pour eux, l'adoption d'une nouvelle musique et de nouveaux sons, représente un « risque identitaire », affecte leur personnalité (Ibid. p 21), leur égo les empêche de s'ouvrir à la nouveauté. Voici quelques témoignages illustrant nos propos :

*« J'étais fasciné par la musique de la langue »*

*« Je voulais pouvoir chanter les mots de cette chanteuse exactement comme elle »*

*« C'est ridicule les lèvres en avant pour dire tu ou un peu »*

*« J'ai acheté ce livre de phonétique parce que je n'arrive pas bien à prononcer ce son (elle le prononce bien). Oui, mais quand je parle en continu, je ne le prononce pas bien. (Et la question : que pensez-vous de ce son ? elle rit) c'est un son un peu bizarre et ridicule, non ? » (Ibid. p31).*

Par conséquent, *« l'adoption d'une nouvelle prononciation passe nécessairement par une sorte d'adhésion à la musique et aux sons de la langue, associée éventuellement à une attirance pour ses locuteurs et sa culture, émotion souvent fortement évoquée par les personnes très performantes en prononciation »* inversement, il y a *« peu de chance de parvenir à bien prononcer une langue dont on n'aime pas la prononciation » (Ibidem).*

Dans le domaine de la prononciation, la perméabilité de l'égo est associée à la notion de motivation, elles déterminent le niveau de compétence à atteindre (Ibid. P38).

Schumann, J-H (1975, cité par Lauret, B, 2007 :32) distingue plusieurs types de motivation :

- L'apprenant manifestant une motivation intégratrice, désirant être intégré dans la culture cible, représente une aide pour s'éloigner de la prononciation de sa langue maternelle.
- Un apprenant manifestant la même ouverture, mais ajoutant à cela, il désire être un membre de la communauté cible, représente une motivation assimilatrice, qui n'est pas répandue chez les apprenants de la langue seconde.

## Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

- Une motivation instrumentale, pour atteindre un objectif, comme par exemple, parler comme un natif pour devenir un acteur.

Il est à signaler que « *l'intensité de la motivation semble souvent plus importante que la nature de la motivation en jeu* » (Lauret, B, 2007 :32) c'est-à-dire qu'un locuteur manifestant une motivation instrumentale intense, parviendrait à acquérir une prononciation proche de celle d'un natif, que celui qui manifeste une prononciation intégratrice moins intense (Ibidem).

Ces facteurs (la motivation et la perméabilité de l'égo) ont un rôle important, dans la détermination du niveau à atteindre en prononciation d'une langue seconde, mais peuvent, toutefois, représenter des obstacles à l'acquisition de celle-ci (Ibid. p 38-39).

Après avoir déterminé les facteurs influençant l'acquisition du système phonologique d'une langue étrangère, nous nous intéressons à ce niveau à l'origine des difficultés de prononciation du français, et dont les enseignants de l'oral doivent en prendre compte.

### 6. L'origine des difficultés de prononciation des locuteurs

Lauret, B, (2007 :30) a parlé de la notion de la surdité phonologique, qui a été introduite par Polivanov, E en 1931, puis réutilisée par Troubetzkoy, N-S en 1939 sous l'image du « crible phonologique ».

#### 6.1. Le crible phonologique

Ce principe concerne le domaine de la phonologie, il part de l'idée que « *s'il est si difficile de comprendre et de maîtriser la prononciation d'une langue étrangère, c'est parce que notre langue maternelle nous rend « sourds » aux autres langues. C'est dire que la pratique de notre langue maternelle fa onnerait de façon irréversible notre perception et notre production* » (Lauret, B, 2007 :30). Cela veut dire que, influencé par le système d'écoute ou le crible phonologique de sa langue maternelle, l'apprenant devient incapable de distinguer certains sons de la langue étrangère, elle l'empêche de percevoir et de produire adéquatement les caractéristiques



## Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

phonologiques de cette langue, autrement dit, sa perception et son audition seront soumises aux habitudes de sa langue maternelle, à cet effet, il essaiera de rapprocher les sons et les éléments prosodiques qui lui sont inconnus (langue étrangère) de ceux qui lui sont familiers (la langue maternelle) (Ibidem), ce qui résultera une mauvaise prononciation.

La différence entre le système phonologique de la langue maternelle et celui de la langue étrangère, peut être à l'origine des difficultés de prononciation.

Guimbretiere, E (1994 :17) considère qu'« *en terme d'enseignement /apprentissage d'un système phonique, il est important de pouvoir établir des comparaisons pour prévenir les difficultés dans l'apprentissage* ».

Nous pouvons présenter quelques différences des systèmes phonologiques Français, kabyle et Arabe, qui peuvent engendrer des carences liées à la prononciation.

En observant les trois systèmes phonologiques Français, kabyle et Arabe, nous trouvons que la différence la plus évidente entre les trois systèmes, est celle du nombre de voyelles, en effet :

- Le français est une langue à vocalisme riche, elle compte seize voyelles, dont quatre sont nasales, Leon, P.R, (2007 :115).
- Par contre le kabyle, comme l'Arabe, sont considérées comme des langues à vocalisme pauvre, comportant seulement trois voyelles /a/ /i/ /u/, mais au consonantisme riche (Outaleb, A, s.d. p3).

Cette différence au niveau du nombre de voyelles, peut conduire l'apprenant à une confusion entre elles, ainsi tomber dans l'erreur. Une précision va être apportée, prochainement, à ce sujet lors de l'analyse du corpus (cf. chapitre 2 p 45).

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

La maîtrise des sonorités d'une nouvelle langue, implique un travail important et spécifique de la part de l'enseignant. L'une des étapes qu'il doit effectuer, est



## Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

d'abord d'être convaincu de l'importance de la prononciation pour la communication, mais aussi « *d'être convaincu de l'intérêt d'un entraînement de la prononciation* » (Lauret, B, 2007 :20). Puis convaincre les apprenants de l'importance de celle-ci et les inciter à positiver leur attitude face à elle.

Il est important que l'enseignant ait des connaissances théoriques en phonétique, car cela lui permettra de comprendre l'origine des difficultés des apprenants, ainsi faciliter leur entraînement, mais en plus, cela lui permettra surtout de développer son écoute de leurs productions orales et leur analyse systématique (Ibid. p 33). Exemple : connaître la différence entre le son [u] et le son [y] réside dans le lieu d'articulation : le son [u] est postérieur alors que le son [y] est antérieur.

Par ailleurs, l'enseignant doit exposer ses apprenants, le plus souvent, à des modèles natifs de la langue cible, que ce soit en classe ou en laboratoire de langue. En effet, « *on conçoit aisément que la musique et les sons de la langue ne peuvent être adaptés que si ils ont été largement entendus, écoutés précisément, commentés, distingués « apprivoisés* » » (Ibid. p 39).

En outre, l'enseignant ne doit pas se contenter à l'intelligibilité du message, mais il doit viser une performance maximale en prononciation (Ibid. p 22), car «*quelles que soit les aspirations des élèves, les attitudes de l'enseignant influencent inévitablement le succès de l'élève* » (Ibidem).

Enfin, l'enseignant représente « *éventuellement un modèle et surtout celui qui va chercher à amener l'apprenant à modifier sa prononciation par la réflexion, l'écoute, et l'entraînement* » (Ibid. p 41).

Après avoir évoqué le rôle de l'enseignant face aux difficultés de prononciation, nous passons aux différentes méthodes de correction phonétique.

### **8. La correction phonétique : les principales méthodes de correction phonétique**

Différentes méthodes de correction phonétique sont mises en place, afin de corriger les erreurs de prononciation des apprenants en classe de langue. Synthétisées par Guimbretiere, E, (1994 :46-48).

# Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

**8.1. La méthode articulatoire :** est caractérisée par la connaissance du fonctionnement de l'appareil phonatoire, indiquant avec précision les traits articulatoires de chaque son, c'est-à-dire, selon le point et lieu d'articulation des phonèmes (Guimbretiere, E, 1994 :46), par exemple, rappeler l'arrondissement des lèvres pour prononcer certaines voyelles.

**8.2. L'audition de modèle :** développée avec l'apparition des laboratoires de langues et des magnétophones, cette méthode met l'accent sur l'audition et l'écoute attentive et permet à l'apprenant de s'entendre (Ibid. p 47).

**8.3. La méthode des oppositions phonologiques :** celle-ci se base sur l'application des principes de classification des phonèmes (selon Bloomfield, Jakobson et Halle), qui sont mémorisés par oppositions de type binaire, en les répétant par paires minimales (Ibidem). Exemple, boule/poule, bon/pont etc.

**8.4- la méthode verbo-tonal :** cette méthode s'inscrit dans la méthodologie SGAV et repose essentiellement sur la perception, elle a été proposée par Guberina à partir de son expérience réalisée avec les mal entendant, en introduisant le principe du crible phonologique, qui part de l'idée que chaque individu est sourd au système phonologique d'une langue étrangère. Cette stratégie est caractérisée par la rééducation de l'audition (l'écoute), pour distinguer entre les phonèmes, à cet effet, elle peut avoir recours aux éléments prosodiques (intonation, rythme, tension), à la phonétique combinatoire et la prononciation nuancée (Ibid. p48).

## 9. Les supports favorisant le travail sur la prononciation

Nous terminons avec les supports privilégiant le travail sur la prononciation, sur lesquels l'enseignant doit s'appuyer, pour la réalisation d'une activité de prononciation. Généralement, le choix des supports s'effectue en fonction des objectifs visés, c'est-à-dire, qu'il doit être adapté à l'objectif de l'activité à traiter.

En prononciation, les supports doivent permettre le travail sur les traits segmentaux (voyelles et consonnes) et suprasegmentaux (éléments prosodiques), nous citons quelques uns :

# Chapitre 01 : La prononciation en classe de FLE

---

## 9.1. Les documents sonores

Afin d'acquérir la musique et les sons d'une langue étrangère, celle-ci doit être largement entendue et écoutée Lauret, B, (2007 :39), en effet, « *on conçoit (...) que l'écoute fréquente d'une langue étrangère (...) favorise grandement son adoption et son imitation* » (Ibidem) c'est pourquoi, l'enseignant doit exposer ses étudiants le plus largement possible à « *des échantillons de discours oral authentique de locuteurs natifs* » (Ibidem), par exemple : les enregistrements, les documents télévisuels (Ibidem) .

Nous pouvons citer d'autres supports sonores :

### 9.1.1. Le poème

Le poème représente un bon outil pédagogique permettant la motivation « *à la phonation et à la création* » (Guimbretiere, E, 1994 : 83) et parce qu'il « *donne le pouvoir de jouer avec les sonorités est une source pédagogique inestimable* » (Ibidem).

En production, le poème peut être utilisé de deux façons, soit il servirait comme support à des fin de lecture ou d'écoute, soit va être crée par des apprenants eux-mêmes pour être lu ou dit (Ibidem), c'est dans tous les cas « *faire surgir chez l'apprenant l'imaginaire et l'aider à appréhender un monde sonore nouveau* » (Ibidem).

### 9.1.2 La chanson

C'est un jeu vocal, représente un moyen efficace pour motiver les étudiants, à faciliter et à mémoriser la perception des sons, lever certains blocages et inhibitions, ce qui favorise une production plus aisée. Cependant, le choix de la chanson doit prendre en compte les critères suivants : choisir des chansons lentes, de courte durée, le rythme et l'accentuation doivent suivre la parole naturelle. L'articulation doit être nette, et l'extrait de la chanson doit illustrer un trait segmental (voyelles et consonnes les plus fréquentes) et un trait suprasegmental (le rythme) (Lauret, B, 2007 :126-127).

## Conclusion

Nous pouvons conclure que la prononciation représente un domaine et une compétence, nécessitant un travail à part, incluant le segmental (voyelles et consonnes) et le suprasegmental (les éléments prosodiques) vue leur importance pour la communication.

L'acquisition du système phonologique de la langue cible est influencée par plusieurs facteurs, le premier facteur concerne l'âge d'acquisition, celui-ci joue un rôle important dans l'appropriation des sonorités de la L2, en effet, l'apprenant exposé très tôt, à la langue cible, parviendra à acquérir la prononciation d'un natif, qu'un apprenant adulte, mais ce dernier peut tout de même acquérir une prononciation excellente et intelligible pour les auditeurs natifs. La motivation et la perméabilité de l'égo, sont d'autres facteurs pouvant influencer son acquisition, ces facteurs déterminent le niveau à atteindre en prononciation, cependant, peuvent représenter un obstacle à l'apprentissage de celle-ci, c'est pourquoi ils doivent être pris en considération pour aboutir à des résultats réconfortants.

Par ailleurs, il est très important de connaître l'origine du problème en prononciation, pour savoir quand, comment et avec quoi procéder à la correction, cette tâche revient à l'enseignant qui doit détecter les difficultés, à quoi elles sont dues, ce qu'il faut proposer comme activités accompagnées de supports adaptés, pour y remédier. Cela fera l'objet des chapitres qui suivent.

**Chapitre 2 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de première année licence.**

# Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

## Introduction

Dans ce chapitre, qui représente la première moitié de notre partie pratique, nous nous intéressons aux difficultés de prononciation. En effet, nous avons effectué une enquête sur le terrain, en réalisant des enregistrements auprès des étudiants du département de français, dans le but de repérer leurs difficultés de prononciation, rencontrées lors de leur production orale. Cela en vue d'apporter des solutions à ce sujet.

## 1. Présentation et description de l'étude

Afin d'identifier les difficultés liées à la prononciation des étudiants, nous avons opté pour l'analyse des erreurs, comportant trois étapes : 1)- trouver l'erreur, 2)- décrire l'erreur, 3)- expliquer l'erreur (Perdue, C, Porquier, R, 1980 :87). Porquier, R (1977, cité par Ouahmiche, G, 2012 :53) souligne que « *les A.E effectuées depuis 1965 portent, soit sur la phonétique, soit sur le lexique, soit sur la grammaire ou sur l'ensemble, et utilisent des typologies d'erreurs plus ou moins fines et des classements assez divers (...). Ces classements donnent généralement lieu à des évaluations statistiques : pourcentage d'erreurs par catégories, parfois quantités moyennes d'erreurs par unité de production* ». C'est pourquoi nous estimons que cette démarche correspondrait mieux à notre type de corpus.

Par conséquent, nous allons analyser dans ce qui suit les erreurs existantes dans les productions orales des étudiants de français, en ciblant deux niveaux : le niveau segmental, qui concerne l'articulation des sons (voyelles et consonnes), le niveau suprasegmental, qui constitue les éléments prosodiques (rythme, intonation, accentuation). Pour ce faire, nous avons estimé nécessaire de partager les productions des étudiants en groupes : a)- lecture de poème : pour travailler l'articulation des sons mais surtout, les éléments prosodiques comme le rythme, qui apparaît beaucoup plus dans le poème. b)- lecture d'un texte en prose, comportant des sons qui peuvent être difficiles à prononcer, ainsi que les phrases interrogatives, exclamatives, déclaratives, travaillant l'intonation. Enfin, c)- l'expression libre, qui est organisée sous forme d'un

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

dialogue, dans lequel nous en avons participé, en vue de voir s'il ya une différence entre la prononciation (au niveau segmental et suprasegmental) lors d'une lecture, et la prononciation lors d'une expression spontanée. Le but de cette étude est d'analyser la prononciation réelle des étudiants, en mettant l'accent surtout sur le segmental, sans négliger le suprasegmental, afin de repérer leurs erreurs récurrentes, en vue de suggérer des solutions en fonction de celles-ci.

Notre échantillonnage comporte 12 enregistrements (voir annexe 1 sur CD), portants sur les productions orales des étudiants en première année français langue étrangère, dont la langue maternelle est le kabyle. Les enregistrements durent en moyenne entre (1<sup>e</sup> à 3mn) maximum.

Le nombre d'enregistrements effectué est justifié par le fait que nous en avons supprimé 4, à cause du mauvais temps et les bruits de fonds, qui nous empêchaient d'identifier l'articulation exacte des étudiants. De plus, ce n'était pas facile de faire lire et parler les étudiants en les enregistrant.

**Les textes choisis sont les suivants :**

### **Poème**

Perdu au milieu de la ville  
L'arbre tout seul, à quoi sert-il ?  
Les parkings, c'est pour stationner,  
Les camions pour embouteiller,  
Les motos pour pétarade.  
Les vélos pour se faufiler.  
L'arbre tout seul à quoi sert-il ?  
Les télévisions, c'est pour regarder,  
Les transistors pour écouter,  
Les murs pour la publicité,  
Les magasins pour acheter.  
L'arbre tout seul à quoi sert-il ?  
Les maisons, c'est pour habiter  
Les bétons pour embétonner  
Les néons pour illuminer,

### **L'arbre**

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

Les feux rouges pour traverser.  
L'arbre tout seul à quoi sert-il ?  
Les ascenseurs, c'est pour grimper  
Les présidents c'est pour présider,  
Les montres pour ce dépêcher,  
Le mercredi pour s'amuser.  
L'arbre tout seul à quoi sert-il ?  
Il suffit de le demander  
À l'oiseau qui chante à la cime.

Source : (<http://www.takatrouver.net/poesie/?id=90> )

### **Texte : Les douze mois**

Il était une fois une pauvre femme qui s'en allait dans la montagne faire sa provision de bois pour se chauffer l'hiver.

Un jour, une forte pluie se mit à tomber et la femme se réfugia dans une caverne pour se mettre à l'abri. Elle y trouva douze jeunes gens.

Bonjour, jeunes gens, dit-elle.

-sois la bienvenue, mère. Comment se fait-il que tu sois dans la montagne alors qu'il fait si mauvais temps ?

-Mes braves enfants, je suis une pauvre femme, j'habite une cabane dans laquelle le vent souffle de toutes parts, et je viens faire ici ma provision de bois avant que l'hiver ne soit là.

Or, ces jeunes gens n'étaient autres que les douze mois de l'année. Ils lui demandèrent :

-Dis-nous, mère, quel est le plus mauvais de tous les mois ?

-Eh ! Mes enfants, il n'y a pas de mauvais mois. Tous ont du bon et je les bénis.

-Mais ce n'est pas possible ! Tu ne vas pas nous dire que janvier, par exemple, est aussi bon que Mai !

-Mes enfants, il faut bien que la terre se repose. Si Janvier n'était pas froid et humide, nous n'aurions pas plus tard, le mois de Mai avec ses fleurs. Tous les mois ont du bon et je les bénis tous.

Alors les jeunes gens lui dirent :

-Donne-nous ton sac !

Elle le leur donna et ils l'emplirent de pièces d'or. La vieille femme le prit et l'emporta chez elle. Arrivée à la maison, elle raconta à son mari tout ce qui lui était arrivé.

Et depuis ce jour-là, ils vécurent heureux et à l'abri du besoin.

D'après Hubert Pernot, *La fille aux roses*



## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1<sup>ère</sup> année licence.

Source : ([http://www.enefd.dz/cours\\_2am/fichiersPDF/francais/EN%201/204%20-fr1-seq%202-L02.pdf](http://www.enefd.dz/cours_2am/fichiersPDF/francais/EN%201/204%20-fr1-seq%202-L02.pdf))

### 1. La prononciation des étudiants dans leurs productions orales

Après l'écoute des enregistrements, nous avons relevé les erreurs de prononciation au niveau segmental et suprasegmental, et cela pour chaque étudiant de chaque groupe, c'est-à-dire, les erreurs des étudiants qui ont lu le poème, les erreurs des étudiants qui ont lu le texte, et enfin celles de ceux de l'expression libre. Nous avons choisi de commencer d'abord, par les erreurs au niveau segmental, que nous avons présenté dans des tableaux composés de trois colonnes, où nous avons précisé dans la première colonne : les énoncés (du poème, texte, expression libre), dans la deuxième, les erreurs commises, et enfin la troisième, réservée à la correction de ces erreurs. Par la suite, nous avons classé aussi les erreurs au niveau suprasegmental dans des tableaux, composés de deux colonnes, la première, où nous avons identifié les erreurs au niveau du rythme et de l'intonation, dans la deuxième, la correction de ces erreurs. Il est à signaler que cette classification des erreurs au niveau suprasegmental n'est pas la même que celle de l'expression libre, puisqu'il y a des paramètres que nous ne pouvons pas observer et corriger dans cette dernière, donc nous avons traité dans la première colonne : rythme produit par l'étudiant, dans la deuxième, procédés démarquants ce rythme.

#### 2.1. Identification des erreurs au niveau segmental : (trouver l'erreur)

##### 2.1.1. 1<sup>ère</sup> groupe: lecture d'un poème

###### Etudiant n°1

Enoncés	Erreurs	Correction
Perdu	[pərdi]	[pərdy]
Pour	[pœr]	[pur]
Stationner	[stasjoni]	[stasjone]
Les motos	[limutɔ]	[lemoto]
Pétarader	[petaradi]	[petarade]
Les vélos	[livilɔ]	[levelo]
Se faufiler	[sufufili]	[səfofile]

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

L'arbre	[larab]	[larbr]
Ecouter	[ikuti]	[ekute]
Publicité	[pyblisiti]	[pyblisite]
C'est pour habiter	[sipɔrabiti]	[sɛpurabite]
Les bétons	[libitɔ]	[lɛbetɔ]
Embétonner	[ãbitoni]	[ãbetone]
Les néons	[liniɔ]	[lɛneɔ]
Illuminer	[ilumini]	[ilymine]
l'arbre tout seul	[larabtəsəl]	[larbrtusœl]
les ascenseurs	[lizasəsœr]	[lɛzasâsœr]
c'est pour se dépêcher	[sipursudipiʃi]	[sɛpursədəpeʃe]
s'amuser	[samuzi]	[samyze]
l'oiseau	[lwazɔ]	[lwazo]

### Etudiant n°2

Enoncés	Erreurs	Correction
Perdu	[pɛrdi]	[pɛrɔdy]
Tout seul	[təsəl]	[tusœl]
Stationner	[stasjoni]	[stasjɔne]
Les camions	[likamju]	[lɛkamjɔ]
Embouteiller	[ubutiʃi]	[ãbutɛʃe]
Les motos	[Limuto]	[lɛmoto]
Les télé	[litile]	[lɛtele]
Les vélos	[livilo]	[lɛvelo]
Se faufiler	[səfufilɛ]	[səfofile]
Ecouter	[ikuti]	[ekute]
Les murs	[limur]	[lɛmyr]
La publicité	[lapiblisiti]	[pyblisite]
Les bétons	[libitɔ]	[lɛbetɔ]
Embétonner	[ãbitoni]	[ãbetone]
Les néons	[liniɔ]	[lɛneɔ]
Illuminer	[ilimine]	[ilymine]
Feux	[fu]	[fœ]
Les ascenseurs	[lizasäsɔr]	[lɛzasâsœr]
Les montres	[limɔtr]	[lɛmɔtr]
Se dépêcher	[sədipiʃi]	[sədəpeʃe]
S'amuser	[samuzi]	[samyze]
Il suffit	[ilsɛfi]	[ilsyfi]

### Etudiant n°3

Enoncés	Erreurs	Correction
Perdu	[pɛrdœ]	[pɛrɔdy]
Stationner	[stasjoni]	[stasjɔne]
Les camions	[likamju]	[lɛkamjɔ]
Les motos	[lɛmutɔ]	[lɛmoto]

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

Pour	[por]	[pur]
Pétarader	[pirtaradi]	[petarade]
Faufiler	[fufilje]	[fofile]
Les néons	[lənehõ]	[ləneõ]
Les feux rouges	[ləfuroʒ]	[ləfæruʒ]
présider	[priside]	[priside]
il suffit de le demander	[ilsəfidələdəmõdi]	[ilsyfidələdəmõde]

### Etudiant n°4

Enoncés	Erreurs	Correction
Embouteiller	[õboteje]	[õbuteje]
Feux rouge	[furuʒ]	[færuʒ]

### 2.1.2. 2<sup>ème</sup> groupe : lecture d'un texte en prose

#### Etudiant n°1

Enoncés	Erreurs	Correction
Douze	[doz]	[duz]
Pour	[pœr]	[pur]
chauffer	[ʃofi]	[ʃofe]
forte	[furt]	[fort]
tomber	[tõbi]	[tõbe]
l'abri	[labre]	[labri]
bonjour	[bõʒœr]	[bõʒur]
bienvenue	[bjẽvõnu]	[bjẽvõny]
mauvais	[muve]	[movε]
toutes	[tõt]	[tut]
de	[dy]	[dε]
nous	[nø]	[nu]
quel est	[kijεl]	[kεlε]
plus	[plu]	[ply]
tous	[tœ]	[tu]
faut	[fu]	[fõ]
froid	[frwadε]	[frwa]
nous n'aurions	[nønærjõ]	[nunørjõ]
mari	[mare]	[mari]
heureux	[œrœz]	[œrœ]
du	[dø]	[dy]

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

### Etudiant n°2

Enoncés	Erreurs	Correction
Une	[un]	[yn]
Chauffer	[ʃofi]	[ʃofɛ]
tomber	[tɔ̃bi]	[tɔ̃be]
mauvais	[muvɛ]	[movɛ]
mai	[mæ]	[mɛ]
froid	[frwadə]	[frwad]

### Etudiant n°3

Enoncés	Erreurs	Correction
Douze	[doz]	[duz]
Pauvre	[pœvr]	[povr]
Provision	[pœvizɔ̃]	[povizɔ̃]
Pour	[pœr]	[pur]
Chauffer	[ʃofi]	[ʃofɛ]
L'abri	[labre]	[labri]
Jeunes	[ʒă]	[ʒœn]
Fait	[fi]	[fɛ]
Mauvais	[muvɛ]	[movɛ]
Toutes	[tɔt]	[tut]
Nous	[no]	[nu]
Tous	[tœ]	[tu]
Bénis	[benis]	[beni]
Aussi	[əsi]	[osi]
Faut	[fœ]	[fo]
Repose	[rəpuz]	[rəpoz]
donne	[donə]	[don]
Prie	[pre]	[pri]
Mari	[mare]	[mari]
Arrivée	[arivi]	[arive]

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

### Etudiant n°4

Enoncés	Erreurs	Correction
Pauvre	[puvr]	[povr]
elle y	[ele]	[eli]
se fait-il	[səfitil]	[səfətil]
mauvais	[muve]	[movɛ]
chez	[ʃi]	[ʃe]

### Etudiant n°5

Enoncés	Erreurs	Correction
Il était	[ɛlɛtɛ]	[ilɛtɛ]
Se chauffer	[səʃufi]	[səʃofɛ]
Se fait	[səfi]	[səfɛ]
que	[ku]	[kə]
mauvais	[muve]	[movɛ]
autre	[utr]	[otr]
quel est	[kilɛ]	[kɛlɛ]
tu ne vas pas nous dire	[tunuvanudir]	[tynəvapanudir]
ont du bon	[odubɔ̃]	[ɔ̃dybɔ̃]
heureux	[uru]	[œrœ]

### 2.1.3. 3<sup>ème</sup> groupe : expression libre

#### Etudiant n°1

Enoncés	Erreurs	Correction
année	[ani]	[ane]
déjà	[dizɑ]	[deʒɑ]
j'ai fais	[ʒife]	[ʒɛfɛ]
étrangère	[itrɑʒɛr]	[etrɑʒɛr]
au	[u]	[ɔ]
c'est	[si]	[sɛ]
prestige	[pristiz]	[prestitʒ]
permet d'accéder	[pirmidaksidi]	[pɛmedaksede]
effectivement	[ifiktivmɔ̃]	[ɛfektivmɔ̃]
l'enseignement	[lɔ̃siəmɔ̃]	[lɔ̃sɛəmɔ̃]
interprète	[œtirprɛt]	[œtɛrprɛt]
travailler	[trvaji]	[travaje]
faire	[fir]	[fɛr]
c'est un métier	[sitœmitʃe]	[sɛtœmetʃe]

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

### Etudiant n°2

Enoncés	Erreurs	Correction
Etudiant pour plusieurs	[itidjä] [pœr] [plizjœr]	[etydjä] [pur] [pluzjœr]
Raisons c'est ça métier c'est vrai pays	[rizo] [sisə] [mitje] [sivri] [piji]	[rɛzɔ̃] [sɛsa] [metje] [sevʁe] [peji]

### Etudiant n°3

Enoncés	Erreurs	Correction
Etudiant l'université c'est ça mes études métier d'étudier pays	[itidju] [lyniversiti] [sisə] [mizityd] [mitje] [ditudji] [pije]	[etydjä] [lyniversite] [sɛsa] [mezetyd] [metje] [detydje] [peji]

### 2.2. Interprétation des résultats (décrire l'erreur) : du niveau segmental

Il est à souligner que la réalisation de cette analyse, du niveau segmental, est basée sur la représentation schématique du système linguistique des voyelles orales et voyelles nasales, définies par leurs traits articulatoires distinctifs, présentée par Léon P.R (2007 : 115).

Dans les trois catégories, nous distinguons au niveau segmental (articulation, voyelles /consonnes) les erreurs suivantes :

- l'erreur qui revient chez les trois groupes et qui touche la majorité des étudiants soit (91.67%), concerne les voyelles |e|.|ɛ|. La plupart des étudiants ont du mal à prononcer les voyelles |e|.|ɛ|, ainsi ils les substituent par la voyelle |i|, et dans

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

certain cas les étudiants font l'amalgame entre le |i|, |e| et |ɛ|, à cet effet, ils prononcent |e|.|ɛ|, à la place de |i|. Ces trois voyelles partagent le même lieu d'articulation (elles sont antérieures), et la non labialité, mais elles diffèrent au niveau du degré d'aperture (|ɛ| est ouverte, |e| est fermée et |i| est très fermée).

- L'erreur la plus fréquente concerne la voyelle |y|, soit (75%) des étudiants ont produit, dans la plupart du temps, les voyelles |u|, |i|, et parfois |ə| (pour ceux qui ont lu le texte), à la place de |y|. les voyelles |y| et |i| se trouvent sur le même degré d'aperture (elles sont fermées) et partagent le même lieu d'articulation (l'antériorité), mais le |i| est écarté alors que le |y| est arrondi. Quant à la voyelle |u|, elle partage le même degré d'aperture, ainsi que la labialité avec la voyelle |y|, mais elles diffèrent dans le lieu d'articulation : la voyelle |u| est postérieure, la voyelle |y| est antérieure. En ce qui concerne la voyelle |ə|, partage le même lieu d'articulation (antériorité) et le trait de la labialité (arrondie) avec la voyelle |y|, mais elles se distinguent au niveau du degré d'aperture : |ə| est moyenne alors que |y| est fermée.

- Les erreurs qui reviennent chez la majorité des étudiants soit (83.33%), touchent aux voyelles : |ɔ|, |œ| et |o|. La plupart des étudiants ont tendance à prononcer |u|, et parfois |ə| (pour ceux qui ont lu le texte), à la place de |ɔ|, |œ| et |o|, les voyelles |u|, |o| et |ɔ| sont toutes les trois postérieures (le même lieu d'articulation), labiales (arrondies), mais se distinguent dans le degré d'aperture : la voyelle |u| est très fermée par rapport à la voyelle |o|, et par rapport à la voyelle |ɔ| qui sont ouvertes. Pour ce qui est de la voyelle |œ|, partage seulement le trait de la labialité avec |u| (elles sont arrondies), mais se distinguent au niveau du lieu d'articulation : |œ| est antérieure, |u| est postérieure, et le degré d'aperture : |œ| est ouverte, |u| est fermée. Quant à la voyelle |ə| partage le lieu d'articulation (antériorité) et la labialité (arrondie) avec la voyelle |œ|, mais leur point de différence réside seulement dans le degré d'aperture (|ə| est moyenne, |œ| est ouverte). Par contre, la voyelle |ə| partage uniquement le trait de la labialité avec les voyelles |o|, |ɔ|.

- Nous remarquons dans les deux groupes (poème et l'expression libre), que 33.33% des étudiants éprouvent du mal à prononcer les voyelles nasales |ɔ̃|, |â|, à cet effet, ils

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

les substituent par la voyelle orale |u|. Les voyelles nasales |õ|, |â|, partagent le même lieu d'articulation avec la voyelle |u| (elles sont toutes les trois postérieures). Par contre, elles diffèrent au niveau du degré d'aperture (l'ouverture) : les voyelles |õ|, |â|, sont ouvertes alors que la voyelle |u| est fermée. Le trait de la labialité concerne la voyelle |u| et |õ| (elles sont arrondies).

Nous tenons à signaler que nous n'avons détecté aucune erreur chez les trois groupes, concernant l'articulation des consonnes.

### 2.3. Identification des erreurs au niveau suprasegmental

#### 2.3.1. 1ère groupe : lecture d'un poème

##### Etudiant n°1

erreurs au niveau du rythme et intonation	correction
1) [larabtəsəlakwasertil//] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [til], indiquant la finalité.	1) [larabtəsəl/akwasertil//] Niveau4 : intonation montante au niveau de la syllabe [til], indiquant la question.
2) [limagazẽ/puraf̃ti/] Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [f̃ti], indiquant la continuité majeure.	2) [lemagazẽ/puraf̃te//] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [f̃te] indiquant l'achèvement de l'énoncé.
3) [limezõsipœrabiti] La non démarcation du groupe rythmique au niveau de la syllabe [zõ].	3)[lemezõsepurabite] La démarcation du groupe rythmique au niveau de la syllabe accentuée [zõ] indiquant la pause.

##### Etudiant n°2

Erreurs au niveau du rythme et d'intonation	correction
1) [pɛrdiomiljœdɔlavil//] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [vil], indiquant la finalité.	1) [pɛrdyomiljœdɔlavil//] Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [vil], indiquant la continuité majeure.
2) [larbrtəsəlakwasertil//] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [til], indiquant la finalité. Rythme non démarqué au niveau de la syllabe [sœl].	2) [larbrtusœl/akwasertil//] Niveau4 : intonation montante, au niveau de la syllabe [til], indiquant la question totale. Rythme démarqué au niveau de la syllabe [sœl] indiquant la pause.
3) [levilopursœfufilẽ/] Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [le], indiquant la continuité majeure.	3) [levelopursœfofilẽ/] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [le], indiquant l'achèvement de l'énoncé.



## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

### Etudiant n° 3

Erreurs au niveau du rythme et d'intonation	correction
1) [larbrtəsəl/akwasertil//] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [til], indiquant la finalité.	1) [larbrtuscel/akwasertil//] Niveau4 : intonation montante au niveau de la syllabe [til], indiquant la question totale.
2) [levelopursəfufiljé/] Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [lje], indiquant la continuité majeure.	2) [levelopursəfofile//] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [le], indiquant l'achèvement de l'énoncé.
3) [ləmezðsepurabiti] La non démarcation du groupe rythmique au niveau de la syllabe [zð].	3) [ləmezð/sepurabite] Rythme démarqué au niveau de la syllabe accentuée [zð], indiquant la pause.

### Etudiant n°4

Erreurs au niveau du rythme et d'intonation	Correction
[levelopursəfofile] Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [le], indiquant la continuité majeure.	[levelopursəfofile] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [le], indiquant l'achèvement de l'énoncé.

### 2.3.2. 2<sup>ème</sup> groupe : lecture d'un texte prose

#### Etudiant n°1

Erreurs au niveau d'intonation et du rythme	Correction
1) [œ̃zʊr/ynfortplʊisəmitatðb̃] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [bi], indiquant l'achèvement de l'énoncé.	1) [œ̃zʊr/ynfortplʊisəmitatðb̃] Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [be], indiquant la continuité majeure.
2) [swalabjɛvənu//mɛr//] Niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [nu] indiquant l'achèvement de l'énoncé Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [mɛr], indiquant la continuité majeure.	2) [swalabjɛvəny/mɛr//] Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [ny], indiquant la continuité majeure. Niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [mɛr], indiquant l'achèvement de l'énoncé.
3) [eʒəvjɛ̃fɛrisiməproviziðdəbwavākəlivɛrnəsɰalə//] Niveau4 : intonation montante au niveau de la syllabe [la], indiquant le questionnement.	3) [eʒəvjɛ̃fɛrisiməproviziðdəbwavākəlivɛrnəsɰalə//] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [la], indiquant l'achèvement de l'énoncé.
4) [ɔrseʒœnzənɛtəɔrklədɔzɰwədələnɛ//] Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [ne], indiquant la continuité majeure.	4) [ɔr/seʒœnzənɛtəɔrklədɔzɰwədələnɛ//] Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [ne], indiquant l'achèvement de l'énoncé.
5) [təðdybðeʒələbeni//] Niveau3 : intonation montante au niveau de la	5) [tusðdybð/eʒələbeni//]

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

<p>syllabe [ni], indiquant la continuité majeure. Rythme non démarqué au niveau de la syllabe [bð], indiquant la pause.</p> <p>6) [mɛsənepá/posibl//] </p> <p>Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [pa], indiquant la continuité majeure. Rythme démarqué au niveau de la syllabe [pa]. Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [sibl]. Rythme démarqué au niveau de la syllabe [pa].</p> <p>7) [ilfubjɛkəlatersərəpoz/sizǽvjentpafrwadəymid//] </p> <p>niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [poz], indiquant la continuité majeure. Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [mid], indiquant l'achèvement de l'énoncé.</p> <p>8) [nənərjðpəplytar/ləmwadəmjavəkseflər/] </p> <p>Niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [tar], indiquant la finalité Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [flər], indiquant la continuité.</p> <p>9) [dɔnutðsak//] </p> <p>Niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [sak], indiquant la finalité.</p> <p>10) [arivealamezð/] </p> <p>Niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [zð], indiquant l'achèvement de l'énoncé.</p>	<p>Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [bð], indiquant la continuité majeure. niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [ni], indiquant l'achèvement de l'énoncé. Rythme démarqué au niveau de la syllabe accentuée [bð], indiquant la pause.</p> <p>6) [mɛsənepaposibl//] </p> <p>Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [sibl], indiquant la continuité majeure.</p> <p>7) [ilfobjɛkəlatersərəpoz//sizǽvjentpafrwadəymid/] </p> <p>niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [poz], indiquant la finalité. Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [mid], indiquant la continuité.</p> <p>8) [nunorjðpəplytar/ləmwadəmeavəkseflər//] </p> <p>Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [tar], indiquant la continuité majeure Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [flər], indiquant la finalité.</p> <p>9) [dɔnutðsak//] </p> <p>Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [sak], indiquant l'exclamation.</p> <p>10) [arivealamezð/] </p> <p>Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [zð], indiquant la continuité majeure.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Etudiant n°2

Erreurs au niveau d'intonation et du rythme	Correction
<p>1) [ɔrse3œnzǽnetɛɔtrkələdɔzɪmwadələn/] </p> <p>Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [ne], indiquant la continuité.</p> <p>2) [mɛsənepa/posibl//] </p> <p>Niveau1 : intonation montante au niveau de la syllabe [sibl], indiquant la finalité.</p>	<p>1) [ɔrse3œnzǽnetɛɔtrkələduzɪmwadələn//] </p> <p>Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [ɔr], indiquant la continuité mineure. Niveau1 : intonation au niveau de la syllabe [ne], indiquant l'achèvement de l'énoncé.</p> <p>2) [mɛsənepaposibl//] </p> <p>Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [sibl], indiquant la continuité</p>

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

<p>3) [ɛtosibðkəməj]</p> <p>Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [məj], indiquant l'achèvement de l'énoncé.</p> <p>4)[nunorjðpaplɪtər/ləmʷadəmejavəkseflœr/]</p> <p>Niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [tər], indiquant la finalité.</p> <p>Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [flœr], indiquant la continuité majeure.</p> <p>5) [dɒnutðsak//]</p> <p>Niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [sak], indiquant la finalité.</p> <p>6) débit lent</p>	<p>majeure.</p> <p>3) [ɛtosibðkəmə]</p> <p>Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [mə], indiquant la continuité majeure.</p> <p>4)[nunorjðpaplɪtər/ləmʷadəmejavəkseflœr//]</p> <p>Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [tər], indiquant la continuité majeure.</p> <p>Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [flœr], indiquant la finalité.</p> <p>5) [dɒnutðsak//]</p> <p>Niveau4 : Intonation montante au niveau de la syllabe [sak], indiquant l'exclamation.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Etudiant n°3

Erreurs au niveau d'intonation et du rythme	Correction
<p>1) [pœrsəʃofɪlɪvərœzʊrynfɜrtplɪsəmitatðbelafam sœrefɪzjadəzɪnkavərn/pursəmetrəlabrɪɛlɪtrʊvaduzzœnzɔ̃ə]</p> <p>Rythme non démarqué au niveau des syllables [vər], [brɪ], [zə].</p> <p>liaison non marquée.</p>	<p>1)[pursəʃofɪlɪvər//œzʊrynfɜrtplɪsəmiatðbelafamsœrefɪzjadəzɪnkavərn/pursəmetrəlabrɪ//ɛlɪtrʊvaduzzœnzə//]</p> <p>Rythme démarqué.</p> <p>Liaison marquée.</p>
<p>2) [bðzʊrɔ̃zəɖɪtɛlswalabjɛvəny/mɛr/]</p> <p>Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [mɛr], indiquant la continuité majeure.</p> <p>Rythme non démarqué au niveau des syllables [zʊr], [zə], indiquant la pause, [tɛl] la finalité.</p>	<p>2) [bðzʊr/zœnzə/dɪtɛl//swalabjɛvəny/mɛr//]</p> <p>niveau2 : intonation descendante au niveau de la syllabe [mɛr], indiquant la finalité.</p> <p>Rythme démarqué.</p>
<p>3) [kɔ̃məsəfɪtɪlkətɪswadələmðtə/alɔ̃kɪlfɪsɪmʊvɪtə//]</p> <p>Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [tə], indiquant la finalité.</p>	<p>3)[kɔ̃məsəfɪtɪlkətɪswadələmðtə/alɔ̃kɪlfɪsɪmɔ̃vɛtə//]</p> <p>Niveau4:intonation montante au niveau de la syllabe [tə], indiquant la question totale.</p>
<p>4)[zəsʊɪznɔ̃pœvrɪfəmzabɪtɪnkabandələkələvəsʊfldətət/par/]</p> <p>Rythme non démarqué au niveau de la syllabe [fəm]/liaison non marquée.</p> <p>intonation descendante au niveau de la syllabe [par].</p>	<p>4)[zəsʊɪznɔ̃pœvrɪfəm/zabɪtɪnkabandələkələvəsʊfldətutpɑr/]</p> <p>Rythme respecté/liaison respectée</p> <p>Intonation montante au niveau de la syllabe [par], indiquant la continuité majeure.</p>
<p>5) [ɔ̃rseɪzənɪtɛɔ̃trkələdozɪmwadələne/]</p> <p>Niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [ɔ̃r], indiquant la finalité.</p> <p>Niveau3 : intonation montante au niveau de la syllabe [ne], indiquant la continuité majeure.</p> <p>6) débit rapide</p>	<p>5) [ɔ̃r/seɪzœnzənɪtɛɔ̃trkələduzɪmwadələne//]</p> <p>Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [ɔ̃r], indiquant la continuité mineure.</p> <p>Niveau1 : intonation descendante au niveau de la syllabe [ne], indiquant la finalité.</p>

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

### Etudiant n°4

Erreurs au niveau du rythme et intonation	Correction
[nunorjāpa/plytar/ləmwadəmə/avəkseflær]. Rythme non respecté.	[nunorjāpa/plytar/ləmwadəmə/avəkseflær] Rythme démarqué suivant les pauses et l'allongement de la dernière syllabe des groupes rythmiques.

### Etudiant n°5

Erreurs au niveau du rythme et intonation	correction
1)[elētētnfwæpəvrfamkisāledālamōtaŋ/ʃɛrs aprovizjōdəbwapursəʃufi//livɛr/]. Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [ta], indiquant continuité majeure. Niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [fi], indiquant la finalité, Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [vɛr], indiquant la continuité majeure. Liaison non marquée	1)[ilētētnfwaynpəvrfamkisānaledālamōtaŋ/ʃɛrs aprovizjōdəbwapursəʃofelivɛr//]. Intonation montante (continuité majeure), descendante (finalité). Liaison respectée
2)[komōsəfētilkūtyswa/dālamantaŋ/ālorkilfisimuvetā//]. Niveau3 : Intonation montante au niveau de la syllabe [wa] et [ta], indiquant la continuité majeure. Niveau1 : Intonation descendante au niveau de la syllabe [tā], indiquant la finalité.	2)[komōsəfētilkətyswa/dālamōta/ālorkilfesim ovetā//]. Niveau4 : Intonation montante au niveau de la syllabe [ta] et [tā], indiquant la question totale.

### 2.3.3. 3<sup>ème</sup> groupe : expression libre

#### Etudiant n°1

Rythme démarqué par l'étudiant	Eléments démarquant ce rythme
[dija/zife/lāgitrāzɛrulise/āplys/sitynlāgdəpristiz/ ɛlpirmi/daksidi/aplyzjɛrpōst]. [parekzāpl/lōsi-əmō/čtirprɛt/kwaākor/travaji/ alaeropɔr]. [a/ʉi/ʒkōtɓjɛfir lōsi-əmō]. [ʒəpāškə/fɛrlōsi-əmō/sɛtu].	-groupe rythmiques démarqués par des pauses sonores ( <b>eu</b> ) et silencieuses. -débit lent.

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

### Etudiant n°2

Rythme démarqué par l'étudiant	Éléments démarquant ce rythme
<p>[dabordiljalalāgfrāsezetyndœzjem/dœzjemlāgēte Rnasjonal/osi/ɛlɛriʃ/ɛlɛriʃ/ɛparlɛœpœpartu].</p> <p>[mōproʒɛdetyd/ɛdəpursɪvrmɛzetyd/eavwaryn/ ynlisāsālāgfrāsez]</p> <p>[āplys/ʒəvœavwar/lafāsdə/lafāsdəpartirāfrās/avwar afɛrynvisadetyd]</p>	<p style="text-align: center;">-pauses sonores (<b>eu</b>h).</p> <p style="text-align: center;">-pauses répétitives qui ne sont pas à leur place.</p>

### Etudiant n°3

Rythme démarqué par l'étudiant	Éléments démarquant ce rythme
<p>[apremizityd/ʒəpāsəɛ/ʒəpāsəɛbjē/travajɛubjžekzer sɛœmitji].</p> <p>[mimotivasjōsɛkəʒəqiābisjœekə/ʒɛspɛravwarlafāsd ə/davwaryndiplom/sypɛrjœɛr/purkwapa/ɛtrœprofesœ rʃɛrʃœɛr].</p>	<p style="text-align: center;">-rythme déterminé par les pauses</p> <p style="text-align: center;">Cette démarcation n'est pas équilibrée.</p> <p style="text-align: center;">-on trouve quelques pauses répétitives.</p> <p style="text-align: center;">-débit lent.</p>

### 2.4. Interprétation des résultats au niveau suprasegmental

Après avoir analysé les erreurs au niveau segmental, nous allons interpréter celles du niveau suprasegmental, compte tenu de l'intonation, l'accentuation, pause, ainsi que le rythme (ou groupe rythmique) qui est déterminé par ces dernières. Nous tenons aussi à souligner que cette analyse n'est pas exhaustive, puisque le rythme est individuel, chacun a son propre rythme (Guimbretiere, E, 1994 :38) et variable surtout au niveau de l'expression libre (suivant le locuteur et la situation de communication) (Lauret, B, 2007 :45).

Nous constatons que les erreurs au niveau suprasegmental sont présentes chez la totalité des étudiants, c'est-à-dire, ceux qui ont lu le poème, le texte, ainsi que ceux de l'expression libre, mais la fréquence de ces erreurs diffère d'un étudiant à un autre.

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

Nous remarquons que les erreurs qui reviennent chez la plupart, même l'ensemble des étudiants concernent : l'intonation, en effet, les étudiants ont tendance à réaliser des intonations descendantes dans des énoncés, où le ton doit être plus élevé, nous citons les exemples suivants : [larabtəsəlakwasertil///] indiquant la finalité, à la place de [larbrtusəl/akwasertil//] indiquant la question.

A l'inverse, ils réalisent des intonations montantes, au lieu d'intonations descendantes, comme dans l'exemple suivant : [təðdybðezələbeni/] indiquant la continuité, à la place de [tusðdybð/ezələbeni///] qui indique l'achèvement de l'énoncé.

Concernant le rythme, nous remarquons que les étudiants qui ont lu le texte et le poème, ont tendance à produire, dans la plupart du temps des énoncés longs. En effet, ils ne produisent pas de démarcations en groupe rythmique, c'est-à-dire qu'ils réalisent peu d'accents (allongement de la dernière syllabe du groupe rythmique) et moins de pauses, qui consistent à créer un équilibre dans un énoncé long. Quant au groupe d'étudiants de l'expression libre, nous remarquons que, contrairement aux groupes précédents, réalisent des pauses, parfois longues, qui marquent l'hésitation, et un débit moins rapide (lent).

### 2.5. Explication des erreurs

Après cette analyse, nous pouvons déduire au niveau segmental, que cette substitution à savoir : La substitution des voyelles orales |e|, |ɛ| par la voyelle |i|, la substitution de la voyelle orale |y| par les voyelles |i|, |u| et |ə|, la substitution des voyelles orales |ɔ|, |o| et |œ| par la voyelle |u|, et enfin la substitution des voyelles nasales |ɔ̃| et |â| par la voyelle orale |u|, s'explique par le fait que le système vocalique français possède 16 voyelles, dont quatre sont nasales, contrairement au système vocalique kabyle qui n'en possède que trois |a, i, u| et n'a aucune voyelle nasale, cela, est semblable au système vocalique arabe (cf. chapitre 1 p 23). Donc nous pouvons déduire que les voyelles |e|, |ɛ|, |o|, |ɔ|, |œ|, |y|, |ɔ̃| et |ă| n'existent pas en langue maternelle kabyle et arabe.

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

Le surplus du système vocalique français entraîne des confusions entre les voyelles, à cet effet, les étudiants rapprochent spontanément les voyelles non connues (langue française) de celles qu'ils connaissent déjà (langue maternelle). Ce qui explique les erreurs qui se manifestent dans leurs productions, et justifie leur mauvaise prononciation. Cela renvoie au principe du crible phonologique (cf. chapitre 1p 22).

Quant au niveau suprasegmental, nous déduisons qu'une mauvaise intonation ou une intonation qui n'est pas dans son contexte, pourrait aboutir à un changement de sens de ce qui est dit, ajoutant à cela, la non démarcation des groupes rythmiques, c'est-à-dire, la production des énoncés longs sans l'accentuation (allongement) de la syllabe finale de chaque groupe, sans la réalisation de pauses équilibrant cet énoncé, et sans la variation de hauteur de l'intonation, pourrait nuire la compréhension du message, en effet, sans la démarcation, l'interlocuteur, par exemple, ne fera pas la distinction entre : Jean porte le sac et j'emporte le sac (Lauret, B, 2007 :44). Et ne saura pas si l'énoncé est achevé ou c'est la continuité. Il est à signaler aussi, que les pauses longues et répétitives ainsi qu'un débit trop lent, pourraient faire perdre à celui qui les réalise, le fil de ses idées, et donnerait moins de chance à l'interlocuteur de saisir le sens de ce qu'il voulait transmettre.

### Conclusion

L'analyse des enregistrements, portant sur la prononciation des étudiants de première année licence, du département de français, nous a permis de cerner les difficultés de prononciation rencontrées lors de leur production orale, en effet, nous avons constaté que leurs carences résident au niveau segmental, c'est-à-dire ce qui concerne l'articulation des sons, et au niveau suprasegmental, qui renvoie aux éléments prosodiques (rythme, intonation etc..). Pour ce qui est des difficultés au niveau segmental, nous avons constaté que les étudiants, dont la langue maternelle est le kabyle, éprouvaient du mal à prononcer certaines voyelles orales et nasales, que nous listons : |e|, |ɛ|, |o|, |ɔ|, |œ|, |y|, |ɔ̃| et |ã|, et cela est dû essentiellement à leur absence dans leur langue première (L1). Quant aux difficultés au niveau suprasegmental, nous avons constaté que les étudiants, réalisaient, de façon générale, peu de démarcation en

## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

groupes rythmiques, c'est-à-dire, qu'ils réalisaient moins d'accents, peu de pauses, ce qui fait qu'ils produisaient des énoncés longs, ainsi que des intonations qui ne sont pas à leur place.

Cette étude nous permettra d'apporter des solutions en fonction des difficultés détectées, c'est-à-dire, concevoir des activités portant sur les faits segmentaux et suprasegmentaux, afin de remédier à ces carences. Mais avant cela, nous verrons d'abord la place accordée à la prononciation dans l'enseignement de l'oral, et si les difficultés de prononciation sont-elles prises en charge par les enseignants de l'oral. Ce qui fera l'objet du chapitre qui vient.



## Chapitre 02 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de 1ère année licence.

---

**Chapitre 3 : La place de la prononciation dans l'enseignement/  
Apprentissage de l'oral**

# Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

## Introduction

Dans ce chapitre, qui représente la deuxième moitié de notre partie pratique, nous analysons la place accordée à la prononciation dans l'enseignement/ apprentissage de l'oral en 1<sup>ère</sup> année licence. Nous allons d'abord commencer par l'analyse du programme de l'oral, conçu pour le cycle licence, dans le but de voir la place qu'occupe la prononciation dans l'enseignement de l'oral. Ensuite nous passons à l'analyse des questionnaires, dans le but de faire ressortir les représentations que se font les enseignants de la prononciation, et donc de déterminer sa place dans l'enseignement de l'oral, mais aussi de lister les différentes difficultés rencontrées chez les étudiants dont les enseignants sont conscients, et de savoir si elles sont prises en charge et de quelle manière.

### **1- La place de la prononciation dans le programme conçu pour le module de l'oral**

#### **1.1- L'analyse du programme des trois niveaux**

Nous présentons dans cette partie la place accordée à la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral, en analysant et décrivant le programme conçu pour le module de l'oral, du cycle licence (niveau 1<sup>ère</sup> année, 2<sup>ème</sup> année et 3<sup>ème</sup> année). (Voir annexe 2 p 2-5)

Nous commençons d'abord par le niveau 1 (1<sup>ère</sup> année). Le programme comme il a été conçu, est organisé en 2 parties exploitant deux genres oraux. Pour ce qui est de la 1<sup>ère</sup> partie du programme, qui sera traité tout au long du premier semestre, sera consacré au genre conversation. L'objectif est de développer chez les étudiants des compétences sur le plan communicatif et linguistique, pour apprendre à s'exprimer dans des situations concrètes de la vie quotidienne.

La deuxième partie, qui fera l'objet du second semestre, est réservée à l'exposé oral, dans le but de leur faire acquérir les éléments verbaux (lexiques, syntaxes, temps) et para-verbaux (regards, gestes, voix, intonation) ainsi que les techniques et méthodes pour présenter une information sur un sujet donné.

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

Pour ce qui est du niveau 2 (2<sup>ème</sup> année), le premier semestre sera consacré au genre : discussions/débat où l'étudiant sera amené à connaître tous les éléments linguistiques et procédés nécessaires pour discuter, débattre et défendre son point de vue et réfuter le point de vue de l'autre. Le deuxième semestre sera réservé au genre reportage, l'étudiant va apprendre les moyens linguistiques (verbe de perception, temps du discours, les connecteurs...etc.) pour informer, décrire, expliquer, résumer un reportage.

En fin, pour le niveau 3 (3<sup>ème</sup> année) le genre entretien est envisagé pour le premier semestre, les étudiants vont acquérir les éléments linguistiques tels que : les formules, les types de phrases...etc. Ainsi que les éléments non linguistiques (le ton de la voix, le regard...etc.). Pour introduire, maintenir son entretien. Le deuxième semestre, sera consacré à la synthèse orale, les étudiants seront amenés à connaître les formules d'introduction et de conclusion, les types de phrases, mots génériques...etc. pour synthétiser leur parole. La synthèse peut porter sur les genres précédents.

Nous pouvons dire que l'objectif de ce programme est de faire acquérir aux étudiants des moyens langagiers et non langagiers, ainsi que des techniques et méthodes spécifiques propres à chaque genre, cependant, nous constatons que l'entraînement à la prononciation se fait de façon occasionnelle (travailler l'intonation, les types de phrases). En effet, il n'y a aucune orientation vers les activités de prononciation, et la réalisation des actes de paroles dans des situations de communication adaptées, prend le pas sur la pratique de la prononciation, qui celle-ci pourrait constituer, pourtant, lorsque un élément mal maîtrisé, un obstacle à la communication.

Donc nous pouvons conclure, que le travail sur la prononciation n'est pas pris en considération dans le programme de l'oral, du cycle licence, ce qui explique les difficultés rencontrées chez les étudiants de 1<sup>ère</sup> année, détectées lors de l'analyse des enregistrements (cf. Chapitre 2 p 45).

Nous passons maintenant à l'analyse des questionnaires que nous avons élaboré auprès des enseignants de l'oral de l'université de Bejaia.

# Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

## 2. l'enseignement de la prononciation dans les classes de première année

### 2.1- Description du questionnaire

Le questionnaire élaboré est destiné à treize enseignants de l'oral, du département de français langue étrangère. (Voir annexe 3 p 5-9). Il est constitué de seize questions ouvertes et fermées (QCM) ciblant les objectifs suivants :

- Déceler les difficultés de prononciation rencontrées chez les étudiants de français.
- Vérifier si les enseignants prennent en charge les carences liées à la prononciation, ainsi la manière d'y procéder.

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

Les premières questions traitent les informations générales relatives à chaque enquêté (le niveau d'étude, situation des enseignants, l'expérience)

La troisième et la quatrième question, nous permettent de repérer les représentations que se font les enseignants de la prononciation des étudiants.

La cinquième, sixième, septième, huitième et neuvième question, nous permettent de connaître le niveau de la prononciation des étudiants, déceler les difficultés et à quoi elles sont dues.

La dixième, onzième, douzième et treizième question, nous permettent de voir comment la prononciation est prise en charge à l'oral, c'est-à-dire, comment s'effectue son enseignement dans le TD de l'oral.

La quinzième question nous renvoie à son évaluation,

La dernière question est réservée aux propositions d'activités, permettant de remédier aux carences liées à la prononciation des étudiants.

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

### 2.1- Analyse du questionnaire

#### a- le niveau d'étude / b- situation des enseignants

Selon les réponses collectées, la plupart des enseignants sont titulaires à l'université Abderrahmane Mira, 41.66% des enseignants possèdent un diplôme de doctorat, 50% ont le magister, et seulement 16.66% ont le master. Un seul enseignant n'a pas répondu à cette question.

L'ensemble des enseignants de l'oral ont un diplôme d'enseignement supérieur leur permettant d'assurer un enseignement de l'oral plus efficace.

#### Question n°1 et question n°2 : l'expérience

-Depuis quand enseignez-vous à l'université ?

-Depuis combien d'années enseignez-vous l'oral ?

Les deux questions s'interrogent sur l'expérience des enseignants à l'université, ainsi leur expérience en tant qu'enseignant de l'oral.

Selon les données collectées nous constatons que parmi les enseignants, 46.15% ont plus de 10 ans d'expérience à l'université, par contre, 53.84% d'entre eux ont moins de 10 ans.

Concernant leur expérience en tant qu'enseignants de l'oral, il est à remarquer que la plupart des enseignants soit 84.61% ont moins de 10 ans d'expérience, par contre, deux d'entre eux à savoir 15.38% des enseignants ont 10 ans et plus d'expérience.

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

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

### Question n°3 : les représentations des enseignants sur la prononciation

Pour vous, la prononciation concerne ?

Proposition	Réponses	Pourcentages
L'articulation	01	7,69%
Le rythme	-	-
L'intonation	-	-
Le tout	12	92,30%

#### Commentaire :

La plupart des enseignants définit la prononciation comme étant un tout, Cela signifie que la prononciation est constituée d'éléments segmentaux qui renvoient à l'articulation des sons (les voyelles et les consonnes), et suprasegmentaux (rythme, intonation). Les enseignants de l'oral ont une conception correcte de la prononciation, cela peut nous orienter vers leur pratique en TD.

### Question n°4 : l'importance d'une bonne prononciation.

Selon vous, une bonne prononciation orale ?

Propositions	Nombre	Taux
Est nécessaire pour la compréhension du message.	12	92.30%
Reflète seulement le côté esthétique de la langue.	1	07.69%

#### Commentaire :

Suite aux réponses, nous constatons que la majorité des enseignants sont conscients de l'importance de la prononciation, et de sa nécessité pour faciliter le processus de compréhension dans la communication. par contre, un seul enseignant pense qu'elle reflète seulement le côté esthétique de la langue, il se pourrait que pour ce dernier, le message pourrait être accessible même avec une mauvaise prononciation.

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

### Question n°5 : la prononciation des étudiants.

Que pensez-vous de la prononciation des étudiants de 1<sup>ère</sup> année ?

- La majorité a une prononciation :

Propositions	Nombre	Taux
Bonne	-	-
Moyenne	13	100%
Mauvaise	-	-

### Commentaire :

La totalité des enseignants confirme une prononciation moyenne des étudiants, donc ces derniers seraient capables de produire un message compréhensible et assureraient sa transmission, mais il reste quand même un travail d'amélioration pour devenir performants.

### Question n°6 :

Les difficultés de prononciation sont-elles rencontrées chez :

Propositions	Nombre	Taux
Les étudiants	02	15,38
Les étudiantes	-	-
Tous	11	84,61

### Commentaire :

D'après les résultats ci-dessus, nous remarquons que la majorité des enseignants avoue que les difficultés de prononciation concernent les deux sexes, et seulement 2 enseignants pensent que ces lacunes concernent uniquement les étudiants.



## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

### Question n°7 :

Est-ce que ces difficultés sont beaucoup plus présentes chez les étudiants de :

Propositions	Nombre	Taux
1 <sup>ère</sup> année	3	23.07%
2 <sup>ème</sup> année	2	16.67%
3 <sup>ème</sup> année	-	-
Tous les niveaux	8	66.66%

### Commentaire :

Selon les résultats collectés, la majorité des enseignants affirme que les difficultés de prononciation sont fréquentes dans tous les niveaux à savoir : 1<sup>ère</sup> année, 2<sup>ème</sup> année, 3<sup>ème</sup> année licence. Par contre, une minorité d'enseignants pense que ces difficultés sont présentes chez les 1<sup>ères</sup> années et les 2<sup>èmes</sup> années.

Si les étudiants de 3<sup>ème</sup> année souffrent encore de ces lacunes, cela signifierait qu'elles ne sont pas prises en charge par les enseignants.

### Question n°8 : l'origine des difficultés de prononciation

D'après vous, ces lacunes sont liées :

Propositions	Nombre	Taux
Aux voyelles et consonnes	04	21.05%
Rythme	03	15,78%
L'intonation	04	21.05%
L'élision	-	-
La liaison	02	10.52%
Le tout	06	31.57%

### Commentaire

Le tableau nous donne les résultats suivants : un grand nombre des enseignants soit (31.57%) renvoie ces lacunes à l'ensemble des propositions à savoir : les voyelles et consonnes, rythme, l'intonation, l'élision, la liaison. D'autres enseignants les renvoient aux voyelles et consonnes (21.05%), l'intonation (21.05%), la liaison (10.52%), et le rythme (15,78%). Un seul enseignant pense qu'elles sont dues au mauvais apprentissage.

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

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

### Question n°9 : les causes de la mauvaise prononciation :

A votre avis, quelles sont les causes de ces lacunes ?

Propositions	Nombre	Taux
L'influence de la prononciation de leur langue maternelle.	08	27,58%
La présence ou l'absence certains sons en français et non en kabyle et en arabe	07	24,13%
la prononciation de leurs enseignants précédents	02	07,40%
Manque de motivation chez les étudiants	01	03,70%
l'absence d'enseignement de la prononciation	11	40,74%

### Commentaire :

Nous constatons à travers ces résultats que l'origine de la prononciation défectueuse des étudiants, est due à leur langue maternelle (27.58%) et l'absence ou la présence de certains sons en L1 et non L2 (24,13%), mais la cause la plus importante renvoie principalement à l'absence d'enseignement de la prononciation (40.74%), cela veut dire que la prononciation n'est pas prise en charge en classe de FLE, ce qui explique les résultats obtenus à travers la question 6, qui confirment que les difficultés sont présentes dans les trois niveaux.

### Question n°10 :

Est-ce que vous prenez en charge la prononciation dans le cours de l'oral ?

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

-Si non, pourquoi ?

-si oui, comment ?

Propositions	Nombre	Taux
Oui	13	100%
Non	-	-

### Commentaire

Nous constatons que l'ensemble des enseignants prend en charge la prononciation dans le cours de l'oral, et cela en :

- proposant des activités de lecture oralisée.
- Travaillant sur des documents sonores puisque la prononciation est placée au centre de l'écoute.
- En se basant sur des poèmes, dictions, l'articulation.
- En corrigeant les erreurs immédiatement.
- En travaillant avec des textes et des images.
- En faisant intervenir les étudiants sur divers sujets.
- En proposant des activités qui portent sur la prononciation, l'articulation, le rythme et d'autres à faire en dehors de la classe.
- En corrigeant oralement les erreurs de prononciation, cela ne se fait pas toujours.

### Question n°11 :

Est-ce que vous corrigez les erreurs de prononciation ?

Propositions	Nombre	Taux
Toujours	8	61.53%
Parfois	5	38.46%
Jamais	-	-

Si toujours, de quelle manière ?

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

Propositions	Réponses	Pourcentage
En les corrigeant sur place	8	57.14%
En proposant des activités favorisant la prononciation	4	28.57%
Autre	2	14.28%

Autre : refaire l'alphabet.

### Commentaire :

Nous constatons que la majorité des enseignants, soit 8 enseignants sur 13 corrigent toujours les erreurs de prononciation des étudiants que ce soit en proposant des activités qui favorisent la prononciation (28.57%) ou en les corrigeant sur place (57.14%) et seulement 5 enseignants sur 13 reconnaissent qu'ils ne les corrigent pas souvent.

La majorité des enseignants corrige toujours les erreurs de prononciation, cela leur permettrait de varier les activités d'oral en fonction des lacunes dont souffrent leurs étudiants. Par contre certains d'entre eux ne les corrigent pas souvent, il se pourrait que pour ces derniers, la prononciation n'est pas si importante ou elle représente un domaine très difficile, et demande un travail rigoureux qui ne se limite pas à une simple correction.

### Question n°12 :

Parmi ces activités d'oral, quelles sont celles qui favorisent la bonne prononciation ?

Propositions	Nombre	Taux
Lecture oralisée	11	28.94%
La récitation de la poésie	07	18.42%
La chanson	08	20%
Le débat	03	7.89%
L'exposé	01	2.63%
Les jeux de rôle	09	23.68%
Autres	-	-

### Commentaire :

D'après les résultats obtenus, la plupart des enseignants opte pour la lecture oralisée (28.94%), la récitation de la poésie (18.42%) la chanson (20%), ainsi que les jeux de

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

rôle (23.68%). Par contre, une minorité d'enseignants pense que l'exposé (2.63%) et le débat (7.89%) sont deux activités favorisant la bonne prononciation.

### Question n°13 :

Est- ce que la bonne prononciation est prise en considération dans le choix des supports ?

Propositions	Nombre	Taux
Oui	12	92.30%
Non	01	7.69%

### Commentaire :

Il est clair que la majorité des enseignants prend en considération la bonne prononciation dans le choix des supports, cela favoriserait l'accessibilité du message, mais aussi pourrait être dans un but d'essayer de faire acquérir la prononciation modèle aux étudiants.

### Question n°14 :

Préférez- vous des supports :

Propositions	Réponses	Pourcentages	Justifications
Réalisés par des natifs	08	66.66%	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pour se rapprocher de la norme</li> <li>-la langue apprise dès le jeune âge est toujours meilleurs.</li> <li>-les natifs ont une prononciation plus nette.</li> <li>-permettent d'acquérir une prononciation exacte et authentique des mots.</li> <li>-afin de pousser les étudiants à imiter leur prononciation.</li> <li>-les supports des natifs sont plus motivants.</li> </ul>

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

Réalisés par des non natifs	-	-	-
Les deux	04	33.33%	<p>-Afin de montrer qu'il y a une seule prononciation, mais des accents différents.</p> <p>-pour mettre l'étudiant dans plusieurs situations.</p> <p>-le plus important est que la prononciation soit correcte.</p>

### Commentaire :

D'après les résultats ci-dessus, la plupart des enseignants soit 8 enseignants sur 13 préfèrent des supports réalisés par des natifs, par contre, 4 enseignants sur 13 optent pour des supports réalisés par des natifs et non natifs.

Préférez-vous des supports dont :

Propositions	Réponses	Pourcentages	Justifications
Le débit est moins rapide	09	75%	<p>-Le niveau moyen des étudiants.</p> <p>-permet une bonne compréhension et écoute.</p> <p>-assurer la bonne perception des sons et leur articulation.</p> <p>-pour permettre aux étudiants d'améliorer leurs compétences d'oral en général et leur prononciation en particulier.</p> <p>-commencer par le plus facile.</p>
Débit rapide	01	8.33%	-l'enchaînement

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

			des sons fait souvent défaut.
Les deux	02	16.66%	Pour mieux assimiler et apprendre à utiliser son ouïe. - selon le niveau de la classe, plus le niveau évolue plus la rapidité et la fluidité sont exigées.

### Commentaire :

A la lumière de ce tableau ci-dessus, 9 enquêtés sur 13 préfèrent des supports dont le débit est moins rapide, et seulement un enseignant sur 13 favorise ceux dont le débit est rapide. Deux autres enseignants choisissent les deux propositions.

La plupart des enseignants préfère des supports dont le débit est moins rapide, et leurs justifications renvoient principalement à la compréhension, cela renforce la réponse attribuée à la question 4, qui considère que la prononciation est nécessaire pour la compréhension du message. En effet, si les enseignants pensent que la prononciation est importante pour la compréhension, ils choisiront des supports qui la favorisent, car cela permettra aux étudiants d'améliorer d'une façon générale leurs compétences à l'oral et leur prononciation en particulier.

### Question n°15 : la place de la prononciation dans l'évaluation de l'oral

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

### Commentaire :

Nous constatons à travers ces résultats que la majorité des enquêtés prend en considération la prononciation dans l'évaluation de l'oral, puisqu'elle prend part de la capacité de compréhension, et une mauvaise prononciation entraverait l'intelligibilité

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

du message. Cela implique aux étudiants de fournir plus d'efforts, et les initie à la bonne maîtrise de la langue.

### **Question n°16 : propositions d'activités de remédiation**

Que pouvez-vous proposer comme activités pour remédier aux difficultés de prononciation chez les étudiants ?

- Faire beaucoup de lecture, ainsi que la lecture oralisée en classe
- Prendre la parole en classe.
- Jeux de rôles
- La chanson et récitation de la poésie.
- Activités d'écoute et de perception (audio-vidéo)
- Enregistrer les productions des étudiants au laboratoire de langue et les faire réécouter, pour leur permettre de s'auto-corriger avec l'aide de l'enseignant.

Ajoutant à cela, consacrer plus de séances pour l'enseignement de l'oral et surtout motiver les étudiants.

### **2.3- Interprétation des résultats**

Au terme de cette enquête, et d'après les résultats recueillis, nous avons décrit les représentations que se font les enseignants de l'oral, de la prononciation. En effet, pour eux la prononciation est un tout, elle englobe les éléments segmentaux et suprasegmentaux.

En plus, ils la considèrent comme nécessaire et importante pour la compréhension du message. Tandis qu'une mauvaise prononciation peut nuire le sens de ce qui est dit.



## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

Par ailleurs, nous avons constaté que les difficultés de prononciation, sont rencontrées chez les étudiants et étudiantes du cycle licence. D'après les enseignants, cela est dû principalement à l'absence d'enseignement de la prononciation dans le cours d'oral, mais également, à l'absence ou la présence de certains sons en L1 et non en L2, ainsi que l'influence de la prononciation du kabyle et de l'arabe sur l'apprentissage de la prononciation de la langue française.

En revanche, d'après les enseignants, la prononciation est prise en charge dans le cours d'oral, que ce soit à travers le choix des supports, ou lors de l'évaluation de l'oral. Cependant, les difficultés de prononciation persistent toujours dans le cycle licence, cela nous amène à nous interroger sur quoi cela est dû, nous supposons que cela pourrait être, par manque d'évaluation diagnostique, les problèmes ne sont pas ciblés de façon détaillée, de ce fait, l'enseignant aurait une idée globale de la prononciation des étudiants, donc les difficultés seront traitées de façon générale. Cela pourrait être aussi par manque d'activités visant l'entraînement à la prononciation ou par manque de temps. La liste est encore ouverte à d'autres suppositions.

Nous concluons avec les propositions d'activités de remédiation aux difficultés de prononciation, en effet, la majorité des enseignants opte pour la lecture oralisée, celle-ci revient fréquemment dans leurs propositions, c'est l'activité la plus conseillée. Ajoutant à cela la récitation de poèmes et la chanson, les jeux de rôle, qui sont étroitement corrélés, dans lesquels le travail sur la musicalité de la langue (prosodie) est mis en évidence, ainsi que les exercices d'écoute et de perception et l'expression libre. Toutes ces activités pourraient fournir les bases de l'acquisition d'une bonne prononciation du français.

### **Conclusion**

Après avoir analysé le programme conçu pour le cycle licence français, et après l'analyse des questionnaires destinés aux enseignants de l'oral, nous sommes arrivés aux résultats suivants : pour ce qui est du programme, nous avons constaté qu'il n'y a pas de recommandation visant les activités de prononciation, ce qui fait que la

## Chapitre 03 : la place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

---

prononciation occupe une place secondaire dans l'enseignement/apprentissage de l'oral. Et d'après l'analyse des questionnaires, nous avons constaté que, même si les enseignants ont déclaré leur prise en charge de la prononciation, mais les étudiants ont toujours des difficultés de prononciation, qui persistent dans le cycle licence. D'où la nécessité de proposer des activités de remédiation, ciblant les problèmes dont souffrent les étudiants, en nous basant sur les difficultés détectées lors de l'analyse des enregistrements (cf. chapitre 2 p 45). Cela fera l'objet du chapitre qui suit.

## **Chapitre 4 : Propositions d'activités de remédiation à la prononciation**

# Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

## Introduction

Ce chapitre sera réservé aux propositions d'activités de remédiation à la prononciation, basées sur les suggestions faites par les enseignants de l'oral, et surtout en fonction des difficultés de prononciation détectées lors de l'analyse des enregistrements effectués auprès des étudiants de 1<sup>ère</sup> année licence.

Tout d'abord, nous tenons à souligner que nous nous inscrivons dans le programme actuel, conçu pour le module de l'oral, de la 1<sup>ère</sup> année licence. Ce programme est organisé en deux parties, la première partie sera consacrée au genre conversation, qui fera l'objet du 1<sup>er</sup> semestre. La deuxième partie, qui concernera le 2<sup>ème</sup> semestre, sera consacrée au genre exposé oral.

L'insertion des activités de remédiation à la prononciation dans le cours d'oral, se fera de la manière suivante :

-Les activités articulatoires seront intégrées au premier semestre, c'est-à-dire, que le 1<sup>er</sup> semestre sera uniquement consacré à la correction au niveau articulatoire, segmental (voyelles et consonnes).

- Pour le deuxième semestre, nous proposons des activités traitant les éléments prosodiques (intonation, rythme et accentuation), qui serviront dans l'exposé oral (les retours sur les activités d'articulation sont toujours possible).

Ces activités seront réparties selon ces catégories : activités de perception et activités de production.

Mais avant cela, nous commencerons d'abord, par une évaluation diagnostique de la prononciation.

### 1- Proposition d'une évaluation diagnostique

Pour chaque début d'année (pour le niveau 1<sup>ère</sup> année) une évaluation diagnostique est programmée dans le cours d'oral, dans le but de repérer le niveau des étudiants d'une manière générale (intégrant la prononciation, le lexique, grammaire etc.). Cependant, cela ne permet pas à l'enseignant de détecter, d'une manière détaillée, les vrais problèmes de prononciation des étudiants. C'est pourquoi nous avons réfléchi à une activité d'évaluation diagnostique à part, qui ciblera uniquement la prononciation, l'objectif est de permettre à l'enseignant de repérer les difficultés et

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

les facilités communes à tous les étudiants, cette évaluation sera accompagnée d'une grille.

L'activité consiste en une lecture oralisée, pour ce faire nous avons proposé deux supports, l'un est un texte en prose qui porte comme titre « la marchande des quatre saisons » l'autre est un poème qui s'intitule « la barricade de Victor Hugo ».

Le choix des deux textes est justifié par le fait qu'ils sont riches en voyelles qui peuvent être difficiles à prononcer, ainsi que les éléments prosodiques tels que l'intonation dans les phrases interrogatives, exclamatives, le rythme etc. L'activité se fera selon les modalités suivantes : l'enseignant va donner du temps pour une lecture silencieuse, afin que les étudiants découvrent le texte, cela permettra aussi à l'enseignant de distinguer entre les erreurs d'inattentions et les sérieux problèmes. Par la suite, chacun lira le texte à haute voix. L'enseignant ne va pas procéder à la correction, il va juste se contenter de repérer les problèmes de prononciation des étudiants, pour qu'il ait une idée sur ce qu'il va proposer comme activité de remédiation.

# Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

## La grille d'évaluation

Activité: lecture	oralisée	Mauvais(e)	Moyen(ne)	Bon(ne)
Articulation des sons (voyelles et consonnes) est faite correctement.	Les voyelles :  e   ɛ   o   ɔ   œ   y   õ   ã			
L'accentuation : l'allongement de la dernière syllabe des groupes rythmiques	Le choix de mots ou de groupes de mots à mettre en évidence.			
L'intonation	Réalisation intonatives (montée et descente) selon : La phrase interrogative (montante), la phrase déclarative (descendante), la phrase exclamative (montante).			
Le rythme adapté à la lecture.	Etablir des démarcations en groupe rythmique selon : L'accent bien placé sur la syllabe finale de chaque groupe. La hauteur (intonation). respect des pauses et des arrêts. Le débit : la vitesse de la parole : -débit lent. -débit moyen -débit rapide			

L'intérêt de cette grille, est la classification des carences et les facilités des étudiants, selon les traits segmentaux (voyelles et consonnes) et suprasegmentaux

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

(rythme, intonation, accentuation etc.), qui constituent les critères sur lesquels l'enseignant va se baser pour son évaluation. Le choix de ces critères se justifie par le fait que la prononciation française est constituée de :

Sons (voyelles et consonnes), et la réalisation incorrecte d'un son pourrait rendre le message inintelligible, c'est pourquoi la prise en considération de ce critère est nécessaire pour vérifier la clarté de l'articulation des étudiants. Nous listons certains sons qui posaient problème pour les étudiants de 1<sup>ère</sup> année licence, détectés lors de l'analyse des enregistrements : |e|, |ɛ|, |o|, |ɔ|, |œ|, |y|, |ʃ| et |ǎ| (cf. chapitre 2 p 45).

La prononciation est constituée aussi d'éléments suprasegmentaux ou prosodiques que nous avons classés dans la grille ci-dessus, que sont :

- L'accentuation, pour voir si les étudiants accentuent leur production, c'est-à-dire, qu'ils ne se contentent pas à une juxtaposition de mots.
- L'intonation, pour vérifier si les étudiants marquent l'opposition, entre les types de phrases, par la réalisation intonative (intonation montante pour la phase interrogative, descendante pour la déclarative, montante pour l'exclamative).
- Le rythme, celui-ci va être vérifié par rapport aux critères suivants :
  - L'accentuation de la syllabe finale des groupes rythmiques
  - L'intonation adaptée à l'expression
  - Le débit correct de la parole
  - Les pauses bien placées.

Les textes proposés pour la réalisation de l'activité :

### La marchande des quatre saisons

La marchande des quatre saisons vend les légumes et les fruits de chaque saison. Marchande des quatre saisons! C'est un joli nom, n'est-ce pas? Au printemps elle nous apporte, sur sa petite voiture, de belles asperges, des cerises roses ou d'un rouge foncé, des petits pois bien tendres; puis en été, c'est le tour des fraises, des prunes, des haricots verts. En automne elle nous apporte surtout des poires, de belles grappes de raisin doré, des pommes rouges, jaunes ou vertes et l'hiver des bananes et

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

ces beaux fruits d'or des pays chauds, les oranges.

Source :

(<http://flenet.unileon.es/courstourdumonde/textesaudio/textes.html#parlapensee>)

### La barricade

Sur une barricade, au milieu des pavés,  
Un enfant de douze ans est pris avec des hommes.  
" Es-tu de ceux-là, toi ? " L'enfant dit : " Nous en sommes.  
- C'est bon, dit l'officier, on va te fusiller.  
Attends ton tour. " L'enfant voit des éclairs briller,  
Et tous ses compagnons tomber sous la muraille.  
Il dit à l'officier : " Permettez-vous que j'aille  
Rapporter cette montre à ma mère chez nous ?  
- Tu veux t'enfuir ? – Je vais revenir. – Ces voyous  
Ont peur ! Où loges-tu ? – Là, près de la fontaine.  
Et je vais revenir, monsieur le Capitaine.  
- Va-t'en, drôle ! " L'enfant s'en va. Piège grossier !  
Et les soldats riaient avec leurs officiers.  
Et les mourants mêlaient à ce rire leur râle ;  
Mais le rire cessa, car soudain l'enfant pâle,  
Brusquement reparu, fier comme Viala  
Vint s'adosser au mur et leur dit : " Me voilà. "  
La mort stupide eut honte, et l'officier fit grâce.  
*Victor Hugo Victor Hugo (1802- 1885*  
*(In L'année terrible)*

Source : (<http://www.uvp5.univ-paris5.fr/TFL/Ac/AffFA.asp?CleFA=FA211>)

### 1. Propositions d'activités de prononciation

Ces activités vont suivre la progression suivante :

De la perception à la production, et seront classées selon la priorité, l'utilité, la difficulté et la richesse.

Nous nous sommes inspirés de la typologie d'activités, proposées par Cécile Champagne-Muzar (1993/1998) cité par Lauret, B, 2007 :135-136) constituée des rubriques suivantes :

-La sensibilisation aux faits phonétiques (segmentaux et suprasegmentaux) : il s'agira d'inviter l'étudiant à s'intéresser aux caractéristiques articulatoires et prosodiques de la langue française (Lauret, B, 2007 : 134).



## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

-La discrimination auditive : ce paramètre à pour but d'amener l'étudiant à comparer et à distinguer les faits articulatoires et prosodiques du français (Lauret, B, 2007 :135).

-La graphie-phonie : avoir le recours au code écrit, peut englober la dictée, la transcription etc. (Lauret, B, 2007 :135) Le but est de savoir comment les lettres se prononcent (Ibid. p77)

-La production orale : englobe la production dirigée et spontanée.

Nous tenons à rappeler que le premier semestre est consacré pour les activités de remédiation à la prononciation, au niveau segmental (voyelles et consonnes), nous proposons les activités suivantes :

### 2.1. Au niveau segmental (1<sup>er</sup> semestre)

Etant donné que nous avons à faire à un public dont le niveau en français, n'est pas complètement débutant, nous avons pensé à associer ces deux moyens de correction dans une seule activité (sensibilisation et discrimination auditive).

#### 2.1.1. Activités de perception

##### Activité 1 : sensibilisation et discrimination auditive.

**Objectif** : sensibiliser les étudiants à l'importance de la prononciation pour la clarté du message, en même temps entrainer leur écoute à distinguer les sons qui se rapprochent.

**Déroulement de l'activité** : distribuer aux étudiants la transcription graphique d'une liste de proverbes en leur demandant de suivre et d'écouter attentivement. L'enseignant va d'abord lire les proverbes en utilisant une prononciation déformée, par la suite, l'enseignant fera une deuxième lecture mais cette fois-ci avec une bonne prononciation.

Après les deux écoutes, l'enseignant demande aux étudiants ce qu'ils remarquent, à propos des deux lectures, puis leur demande d'identifier les sons qui posent problème en justifiant leurs réponses.

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

**Support de l'activité : proverbes cités par MOY, S. (s.d)**

Proverbes avec une bonne prononciation	Proverbes avec une prononciation déformée
1) Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué.	1) [ilnəufupavundrlapudlursavădulavwartue]
2) On ne peut pas être au four et au moulin	2) [unəpupaetruferiumulě]
3) Tout vient à point à qui sait attendre	3) [tuvjěapwěakisiatundr]
4) Qui veut aller loin ménage sa monture.	4) [kivualilwěminazsamuntur]
5) Il ne faut jamais dire, « fontaine je ne boirai pas de ton eau ».	5) [ilnufujamidirfuntěnzunubwaripadutuno]
6) .tout va la cruche à l'eau qui à la fin se casse.	6) [tuvalacruřalukialafěsukas]

### Activité 2 : discrimination auditive.

**Objectif :** amener les étudiants à comparer la première identification des sons faite à travers leur lecture et leur prononciation, et la deuxième identification des sons faite à travers l'écoute du texte, puis, corriger leurs erreurs.

**Déroulement de l'activité :** Distribuer aux étudiants un texte ou un dialogue en leur demandant de le lire attentivement et d'identifier les sons nasaux (Voyelles nasales), par la suite, faire écouter le texte ou le dialogue en question puis, demander aux étudiants d'identifier les sons nasaux (voyelles nasales) une deuxième fois.

**Support de l'activité : extrait du dialogue : à la gare.** (Support audio) (Voir annexe 4.sur CD).

Transcription du dialogue :

C : cliente.      A : agent

C : bonjour ! Je voudrais un billet pour Paris s'il vous plait.

A : oui ! Vous partez quand ?

C : mercredi prochain, le 2 juin, j'aimerai partir le matin.

A : alors, mercredi 2, vous voulez partir à quelle heure ?

C : en fait, j'aimerai arriver à 11h,

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

A : vous avez un train qui part à 8h.15, arriver à Paris à 9h.45, y' en a un autre à 9h.30 arriver à Paris à 11h,

C : je vais prendre le premier,

A : oui ! Vous voyagez en première ou en seconde,

C : en seconde,

A : vous avez une réduction ?

C : non !

A : alors ! Ça nous fera 34 euro

C : tenez,

A : merci, beau voyage !

C : merci, au revoir !

Source : (<https://www.youtube.com/watch?0v=W4W3OQ1vcSQ>)

### Activités de correction : Le recours à l'écrit

**Objectif :** C'est de voir si les erreurs de prononciation sont dues à leurs fautes d'orthographe ou s'ils ont de sérieux problèmes à l'articulation des sons en question.

Ce type d'exercice permet « l'initiation à la correspondance son/graphème » Lauret, B, (2007 : 135), c'est-à-dire, travailler le rapport entre l'oral et l'écrit, le principe est de « *faire prendre conscience aux élèves qu'une seule phonie ( séquence de sons), peut renvoyer à plusieurs graphies ( manière d'écrire) ; par exemple, le son [o], peut s'écrire o comme dans loto, ou comme dans Paul, eau comme dans seau* », à l'inverse « *une graphie ne renvoie pas nécessairement à une seule phonie ; par exemple, prononciation différente de la lettre o dans dos et dans dormir* ». Razafitsiarovana, C et al, (2011-2012 : 61)

Ces activités sont facultatives, l'enseignant peut ne pas les pratiquer en classe.

Nous trouvons les activités suivantes :

### Activité 1 : dictées : de phrase ou de texte

**Objectif :** les dictées orthographiques « permettent aussi d'identifier des problèmes phonétiques, au moins en perception ». (Lauret, B, 2007 : 1149)

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

**Support de l'activité :** Martinsville (support audio) (voir annexe 4 sur CD) Source : <http://flenet.rediris.es/dictee/avance1/avmartinville1.htm> )

### Activité 2 : transcription phonétique

**Objectif :** placez les sons suivants [i], [u], [y], [ɛ] et [e], selon ce que vous entendez.

[-l-t-t-nfwa-nmarʃâdɛfwak-mâz-d-fwadâlav-lɛdɛfwa/-lsəd-mafwa/s-laprəmʒ-rfwa-lad-rnj-rfwakəʒəvɔ̃d-fwadâlav-lɛdɛfwa//].

### Support de l'activité :

« Il était une fois une marchande de foie qui vendait du foie dans la ville de Foix, elle se dit « ma foie, c'est la première fois et la dernière fois que je vende du foie dans la ville de Foix ». (Conseillers Pédagogiques de l'Ain, 2008 :15).

### 2.1.1- Activité de Production

Permet le travail sur les sons qui posent problème, nous trouvons ici les activités de répétitions, de lectures, de dictions d'énoncés. Elle peut utiliser les jeux de rôles, les vire langues, la chanson, poèmes...etc. (Pacthod, A, Roux, P-Y, 1999 :18)

A ce stade, la production se fait en deux étapes : la production dirigée et la production spontanée (Ibidem).

### Activité 1 : la production dirigée

Nous trouvons les exercices suivants :

### Activité de répétition

**Objectif :** vise un entraînement articulatoire, l'étudiant répète après l'écoute du modèle, le son dans un mot ou un groupe de mots (Celce-Murica, M, et al, 1996, cité par (Lauret, B, 2007 : 133). Ici « *l'attention est uniquement portée sur la prononciation* » ibid. 159

**Déroulement :** inviter les étudiants à s'entraîner, à dire et à répéter un dialogue contenant les sons posant problème et le présenter en classe.

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

**Support de l'activité :** « un beau voyage » (support audio). (Voir annexe 4 sur CD)

Source : <https://www.youtube.com/watch?v=FHtZYTJRLVo>

### Activités de lecture

#### Activité 1 :

**Déroulement :** Demander d'abord aux étudiants de faire plusieurs lectures silencieuses, en répétant les principales difficultés en question. Demander aux étudiants de lire et répéter les phrases ci-dessous (virelangues), en faisant très attention à l'articulation et à la prononciation. Par la suite, demander-leurs de les lire de plus en plus vite en veillant toujours à la prononciation (Pachod, A, Roux, P-Y, 1999 : 18).

#### Support de l'activité : les virelangues

1. Tonton, ton thé t'a-t-il ôté ta toux ?
2. Elle grignote trois très gros grains d'orge gris.
3. Natacha n'attacha pas son chat qui s'échappa.
4. Trois tristes tortues trottaient sur trois toits tordus.
5. J'ai la bouche rouge et sèche.
6. Je veux et j'exige du jasmin et des jonquilles.
7. La jolie rose jaune de Josette jaunit dans le jardin.
8. Pas de dessert dans le désert.
9. Ce poisson volant n'est pas un poison violent.
10. Didon dîna, dit-on, du dos d'un dodu dindon. (Ibidem)

#### Activité 2 : Qui prononce le mieux !

**Objectif :** correction des erreurs de prononciation à travers la lecture enregistrée.

**Déroulement :** cette activité se réalisera en binôme. Proposer aux étudiants un texte à lire (riche en sons difficiles à prononcer). Les étudiants vont lire le texte une première fois en s'enregistrant, ensuite, ils vont s'échanger les productions (les enregistrements), entre binômes, pour que chacun note les erreurs de prononciation de son camarade.

Après cette étape, les étudiants vont refaire la même opération (lecture enregistrée), où chacun va faire attention aux erreurs détectées par son binôme, mais cette fois-ci, c'est l'enseignant qui procédera à la correction et sélectionnera le binôme qui prononce le mieux.

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

Nous proposons le texte suivant :

### Support de l'activité

L'homme élégant est descendu de la limousine, il fume une cigarette anglaise, il regarde la jeune fille au feutre d'homme et aux chaussures d'or. Il vient vers elle lentement, c'est visible, il est intimidé. Il ne sourit pas. Tout d'abord. Il lui offre une cigarette, sa main tremble. Il y a cette différence de race, il n'est pas blanc, il doit la sarmenter, c'est pourquoi il tremble. Elle lui dit qu'elle ne fume pas, non merci. Elle ne dit rien d'autre, elle ne lui dit pas laissez moi tranquille. Alors il a moins peur.

M. Duras, *l'amant*, 1954 (Abry, D, 2012 :129)

### Atelier chanson

Nous proposons l'activité suivante :

-Faire écouter les étudiants l'extrait de la chanson choisie, (jusqu'à ce qu'ils soient prêt à la chanter), puis, invitez-les à la chanter, c'est-à-dire, en essayant de bien imiter l'articulation (en utilisant la même énergie que le chanteur modèle), sélectionner un partenaire pour vérifier la simultanéité de l'articulation imitée. Cette opération se fera à tour de rôle. Nous nous sommes inspirés de l'activité proposée par Lauret, B (2007 :129-130).

Exemple de chanson : (proposées par Lauret, B, (2007 : 127-128)

Pour travailler les voyelles : |y|, |œ| et |u|.

-j'ai demandé à la lune (Indochine)

Source : (<https://www.youtube.com/watch?v=KAOmC5qT02w>)

- je ne me dis plus tu (refrain) (Fernandel)

Source : (<https://www.youtube.com/watch?v=HfvaYKH93JU>)

(Voir annexe 4 sur CD)

### - jeu de rôle

**Objectif** : inciter les étudiants à jouer en groupe une pièce théâtrale ou imaginer une conversation à deux

Déroulement : inciter les étudiants à jouer une pièce théâtrale de façon expressive, en faisant attention à la prononciation et à l'articulation, et en essayant de parler assez fort (Pachod, A, Roux, P-Y, 1999 :26).

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

### Support de l'activité :

#### EMBROUILLAMINIS

Dans une auberge de campagne, une serveuse -S- est derrière le comptoir. Un client - C- entre.

C : – Bonjour, mademoiselle !

S : – Bonjour, monsieur !

C : – Je voudrais un cognac.

S : – Voici !

C : – Réflexion faite, à la place du cognac ..., donnez-moi donc un demi. Un bon et beau demi-bien mousseux.

Je réalise que j'ai plus soif que je ne le pensais.

S : – Voilà, je vous sers un demi à la place.

C : – Beau temps, n'est-ce pas, pour la saison ?

S : – Très beau, oui.

C : – Il y a longtemps que ça dure, dans votre région ?

S : – Assez, oui.

C (avant de s'éloigner) : – Eh bien, voilà, ma soif est éteinte. Je vous remercie. Au revoir, mademoiselle !

S : – Au revoir monsieur ! (réagissant) Hé! S'il vous plaît ?

C (se retournant) : – Qu'y a-t-il ?

S : – Vous ne m'avez pas payé le cognac !

C : – Je ne vous l'ai pas payé ... parce que je ne l'ai pas bu. Vous êtes bien d'accord ...

S : – Eh bien ! ... En effet ... Oui ... En effet ... Vous ne l'avez pas bu.

C (s'éloignant) : – Donc, au revoir.

S : – Hé ! S'il vous plaît ...

C (se retournant) : – Qu'y a-t-il encore ?

S : – Vous ne m'avez pas payé le demi.

C : – Pourquoi devrais-je vous payer le demi puisque je l'ai simplement échangé contre le cognac ? Vous ne vous souvenez plus ?

S : – Eh bien ! ... Eh bien ! ... Oui ... Peut-être ... Peut-être ...

C : – Alors je vous dis « au revoir ».

S (très pensive) : – Au revoir.

C : – Et ... à la prochaine ! (Ibidem)

René Tholy, Dialogos, Tome D,  
Éditions R. Tholy (À la fleur de givre).

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

### Production spontanée

**Objectif :** Celle-ci incite à la mise en pratique des connaissances acquises en phonétique dans un contexte naturel ou authentique (Lauret, B, 2007 : 136). Souvent, il arrive que les étudiants prononcent parfaitement un son isolé, mais lorsqu'ils sont en situation de communication, c'est-à-dire, quand ils parlent en continu, les difficultés apparaissent. C'est pourquoi nous avons choisi la production spontanée pour vérifier si les connaissances en phonétique sont installées, et déterminer ainsi ce qu'il faut revoir.

#### Activité1 :

**Déroulement :** Imaginer une phrase ou un énoncé que vous pourriez prononcer dans la situation suivante :

-Vous avez un rendez-vous avec un de vos amis, il arrive avec 30 minutes de retard et il tente de s'excuser :

a- il est toujours en retard et vous êtes toujours énervé.

b- le plus important c'est qu'il soit là.

c- vous excusez le retard mais vous ne croyez pas son explication. (Pacthod, A, Roux, P-Y, 1999 :20).

Pour ce qui est du deuxième semestre, il sera réservé aux activités de remédiation à la prononciation au niveau suprasegmental.

### 2.2- Au niveau suprasegmental (2<sup>ème</sup> semestre)

#### 2.2.1- Activités de perception

##### Activité1 : la sensibilisation aux faits prosodiques

**Objectif :** Sensibiliser au rythme

**Déroulement :** L'enseignant invite les étudiants à découvrir le découpage rythmique à partir d'une lecture progressive de phrases, indiquant chaque groupe rythmique par une pause :



## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

Monoprix/c'est ouvert

- Monoprix/c'est ouvert/de neuf heure/à vingt heure
- Au beau marché/ la mode était/
- Au beau marché/ la mode était/au rayon femme/
- Au beau marché/ la mode était/au rayon femme/chez Saint-Laurent.
- Galerie Lafayette/ au deuxième étage/
- Galerie Lafayette/ au deuxième étage/à la librairie/
- Galerie Lafayette/ au deuxième étage/à la librairie/notre sélection. (Lauret, B, 2007 :45).

### Activité2 : La discrimination auditive

**Objectif :** entraîner l'écoute à identifier l'accent (syllabe accentuée) des groupes rythmiques.

Nous reprenons l'activité proposé par Parizet M-L (2008 : 119).

**Déroulement :** Faire écouter une chanson dans laquelle le rythme est semblable à celui de la parole parlée. Afin de faire entendre l'accent placé à la fin de chaque groupe rythmique, remettez d'abord une grille, dans laquelle les syllabes sont remplacées par des tirets (comme l'exemple ci-dessous). Pendant l'écoute, demandez aux étudiants d'identifier les groupes rythmiques, en cochant dans la grille, les syllabes accentuées. Par la suite, demandez aux étudiants de fredonner la chanson, en respectant son rythme et ses accents. Pour finir, distribuez la transcription graphique de la chanson choisie, afin de vérifier la relation entre la place de l'accent et le sens des groupes rythmiques.

Grille proposée :

--\*--\*--\*--\*

--\*--\*--\*--\*

- → syllabes

\* → syllabes accentuées

**Support de l'activité:** « *je ne regrette rien* » (Edith Piaf). (Voir annexe 4 sur CD)

Source : (<https://www.youtube.com/watch?v=Q3Kvu6Kgp88>)

# Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

## 2.2.2- Activités de production

### Production dirigée

#### Exercice de répétition

Déroulement : Répéter les phrases suivantes en produisant les intonations proposées :

- Tu as lu le livre ?
- Oui ! Il est formidable !
- Cette ville est invivable !
- Invivable ! ... non pas vraiment invivable.
- Ils n'ont pas retenu ta candidature ?! Oh zut alors !
- Je ne peux pas acheter ce truc, je n'ai plus de sou.
- Pas de brusquerie, pas d'hurllement, pas de paniques.
- Vous avez reçu la facture ?
- Evacuez la route tout de suite ! (Abry, D, 2012 :36-37-110).

### Le rythme sans parole

**Objectif :** C'est de fredonner et scander des phrases, puis traduire ces phrases fredonnées (Parizet, M-L, 2008 :118).

Déroulement : former des groupes d'étudiants, demander à un groupe de fredonner et de scander des phrases, c'est-à-dire de proposer des rythmes sans paroles, puis demander à l'autre groupe de traduire ces phrases fredonnées (ou rythmes proposés), suivant l'intention de ceux qui les ont produit (1<sup>er</sup> groupe), en d'autres termes, le principe est de mettre des paroles sur les rythmes et intonations proposées. Cette opération se fera à tour de rôle. Les étudiants peuvent même envisager des dialogues.

Exemple

Rythme produit : « La la, la, la la la ? »

Traductions (interprétations) :

« Et ça, là, qu'est ce que c'est ? »

« Bonjour, Paul, tu vas bien ? »

« Cette place, là, elle est libre ? » (Ibidem)

### Atelier poésie

Déroulement : L'enseignant propose d'abord de travailler sur des poèmes ponctués, pour voir le rôle des pauses et leur durée dans la construction du sens, après il proposera un poème non ponctué pour laisser les étudiants choisir où placer les pauses ainsi que leur durée, et analyser en suite les effets des sens produits.

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

Poème ponctué :

### Le chat et le soleil

Le chat ouvrit les yeux,

Le soleil y entra.

Le chat ferma les yeux,

Le soleil y resta.

Voilà pourquoi, le soir,

Quand le chat se réveille,

J'aperçois dans le noir

Deux morceaux de soleil.

*Maurice Carême (1899 – 1978)*

(In *L'arlequin*)

- Poème non ponctué :

### Il y a des mots

Il y a des mots qui font vivre

Et ce sont des mots innocents

Le mot chaleur le mot confiance

Amour justice et le mot liberté

Le mot enfant et le mot gentillesse

Et certains noms de fleurs et certains noms de fruits

Le mot courage et le mot découvrir

Et le mot frère et le mot camarade

Et certains noms de pays de villages

Et certains noms de femmes et d'amis

*Paul Eluard (1895 – 1952)*

Source : <http://www.uvp5.univ-paris5.fr/TFL/Ac/AffFA.asp?CleFA=FA211>

### Activités de lecture :

**Déroulement :** lisez le texte ci-dessous. Prononce-le lentement en utilisant de courtes pauses respiratoires à chaque /.

### Support de l'activité :

Et/ comme je me trainais vers elle/ la suivant/ cherchant un mot qui ne l'offensât plus/ un dernier adieu pour lui dire au moins qu'elle était un ange de prévoyance et de bonté/ pour la remercier de m'avoir épargné des folies/ avec une expression plus accablante encore de pitié/ d'indulgence et d'autorité/ la main levée comme si de loin elle eût voulu la poser sur mes lèvres/ elle fit encore le geste de m'imposer silence et disparut. Fromentin, E (1863 : 69).

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

### 2.2.3- Activité relevant du cadre de l'exposé oral :

**Objectif :** sensibiliser les étudiants aux faits prosodiques, les amener à les identifier et les produire.

Dans cette phase, nous avons rassemblé les trois moyens de correction, la sensibilisation et discrimination auditive, la production, dans une même activité.

#### **Activité1 :**

**Déroulement :** donnez d'abord la transcription graphique du texte à traiter, puis, demandez à un étudiant de le lire à haute voix. Ensuite, faites écouter le texte en question aux étudiants. Demandez-leurs de faire une comparaison entre la lecture de l'étudiant et l'extrait, puis, dire ce qu'ils remarquent (ici l'objectif est de sensibiliser les étudiants à l'importance des éléments prosodiques).

Par la suite, faites une deuxième écoute, cette fois-ci pour indiquer avec des flèches sur le texte, quand est-ce que l'intonation est montante et quand est-ce qu'est descendante. Pour leurs faciliter la tâche, présentez-leurs les cas où l'intonation doit être montante et où elle doit être descendante :

- Intonation montante après une interrogation.
- Intonation montante après une exclamation.
- Intonation montante lorsque c'est une continuité (où l'orateur n'a pas terminé sa phrase).
- Intonation descendante après une affirmation.

Faites une troisième écoute pour la justification des réponses (pourquoi elle est montante et pourquoi elle descendante).

- Pour finir demandez aux étudiants de lire le texte en essayant d'imiter l'orateur (reproduire les mêmes intonations et rythme).

**Support de l'activité :** La beauté, c'est quoi ? (Support audio) (voir annexe 4 sur CD).

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

Source : (<http://insuf-fle.hautetfort.com/archive/2015/02/05/comprehension-orale-de-niveau-b2-la-beaute-c-est-quoi-5527880.ht>)

### Activité2 :

**Déroulement :** donnez d'abord la transcription graphique du texte à traiter, puis, demandez à un étudiant de le lire à haute voix. Ensuite, faites écouter le texte en question aux étudiants. Demandez-leur de faire une comparaison entre la lecture de l'étudiant et l'extrait, puis, dire ce qu'ils remarquent (ici l'objectif est de sensibiliser les étudiants à l'importance des éléments prosodiques).

Par la suite, faites une deuxième écoute, cette fois-ci pour placer des barres obliques devant les mots accentués (où l'orateur a mis l'accent sur les mots c'est-à-dire les mots mis en évidence, allongés). Pour leur faciliter la tâche, présentez-leur quand est-ce que et comment un mot est accentué :

- La dernière syllabe du mot est marquée par la durée, c'est le fait d'appuyer sur une syllabe pour la mettre en évidence.
- Soit elle est marquée devant une pause ou par une intonation.

Exemple : création, il est huit heures

Faites une troisième écoute pour justifier leurs réponses (pourquoi ces mots sont-ils mis en évidence).

Pour finir, demandez aux étudiants de lire le texte en accentuant les mots de la même façon que l'orateur.

**Support de l'activité :** Remède contre le stress (support audio) (voir annexe 4 sur CD)

Source : ([https://www.youtube.com/watch?v=xR\\_RpKPHTEs](https://www.youtube.com/watch?v=xR_RpKPHTEs))

### Activité3 : production spontanée :

**Objectif :** vérifier si les éléments prosodiques, déjà vus, sont respectés.

**Déroulement :** Demandez aux étudiants de produire une petite introduction sur un sujet de leur choix, et la présenter en utilisant les éléments prosodiques déjà vus, c'est-

## Chapitre 04 : propositions d'activités de remédiation à la prononciation

---

à-dire, en respectant les intonations, l'accentuation, pauses et rythmes adaptés pour rendre l'introduction plus vivant.

### Conclusion

Pour conclure, les activités que nous avons proposées travaillent la perception, (la sensibilisation aux faits phonétiques et articulatoires, la discrimination auditive, et le recours à l'écrit (graphie-phonie), et la production (répétition, activités de lecture et de diction etc.). Cela permettrait aux enseignants de varier les activités en TD, ajoutant à cela, il serait préférable également de consacrer 15 à 20mn de son cours d'oral, pour travailler la prononciation, car cela permettrait un entraînement régulier, en bref, *«en prononciation, comme pour le sport ou une performance physique, motivation et entraînement sont les maîtres mots (...). L'esprit, l'oreille et la voix doivent s'ouvrir positivement à la nouvelle langue et s'entraîner»* (lauret, B, 2007 :25).

# **Conclusion générale**

## Conclusion générale

---

Ayant pour objectif la prise en charge de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral, de par son importance et le rôle qu'elle joue dans la communication, nous nous sommes interrogés sur les moyens permettant la remédiation, dans le module d'oral, aux difficultés de prononciation des étudiants de première année licence, constatées par l'ensemble des enseignants de l'oral,

De cette question se sont découlées d'autres sous questions portant sur les types de difficultés de prononciation que rencontrent les étudiants, et sur leur prise en charge par les enseignants de l'oral.

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

Suite à l'analyse des enregistrements effectués auprès des étudiants de 1<sup>ère</sup> année, et d'après l'analyse des questionnaires destinés aux enseignants de l'oral, nous avons constaté que les étudiants ont des difficultés de prononciation, au niveau segmental et précisément au niveau des voyelles orales : |e|, |ɛ|, |u|, |y|, |œ|, |o|, |ɔ| et voyelles nasales : |ɔ̃|, |ã| , cela renvoie principalement à leur absence dans le système phonologique de leur langue maternelle (Kabyle). Les étudiants éprouvent aussi des difficultés au niveau suprasegmental qui renvoie aux éléments prosodiques. Cela nous conduit à confirmer notre 1<sup>ère</sup> hypothèse.

D'après l'analyse du programme conçu pour le module d'oral, du cycle licence, il s'est avéré qu'il n'y a aucune orientation vers le travail sur la prononciation, ce qui fait que la prononciation occupe une place secondaire dans l'enseignement/apprentissage de l'oral. Et suite à l'analyse des questionnaires, nous avons constaté que même si les enseignants déclarent leur prise en charge de la prononciation, généralement en les corrigeant sur place ou en proposant peu d'activités comme déclare 8 enseignants sur 13 , cependant, 5 enseignants sur 13 déclarent qu'ils ne les corrigent pas souvent, cela justifie les difficultés de prononciation dont souffrent les étudiants, même ceux arrivants en Master 2. De là nous confirmons partiellement notre seconde hypothèse.

L'analyse de notre étude nous a permis de confirmer nos hypothèses émises au départ, et répondre ainsi à notre questionnement, se rapportant aux activités proposées dans le module de l'oral, afin de remédier aux carences dont souffrent les étudiants, en



## Conclusion générale

---

commençant par les activités prenant en charge la correction au niveau segmental, qui seront réservées au 1<sup>er</sup> semestre, puis des activités ciblant la correction au niveau suprasegmental, qui seront traitées au second semestre.

Notre modeste travail à certes permis d'élaborer des activités de remédiation à la prononciation des étudiants, en fonction de leurs difficultés, mais nous aurions aimé faire plus d'éclairage sur ce sujet, en établissant une comparaison détaillée entre les systèmes phonologiques Français, kabyle et Arabe, afin de mettre en évidence la différence entre ces trois langues pour sensibiliser les enseignants à l'importance de la prise en charge de la prononciation dans l'enseignement de l'oral. Un deuxième point, qui nous semblait important et que nous n'avons pas effectué, par manque de temps, est celui d'organiser des séances d'observation, pour voir comment s'effectue les corrections de la prononciation et quelle est la place qu'elle occupe dans le cours d'oral, en vue d'apporter des éclaircissements précis, concernant les difficultés qui persistent dans le cycle licence.

Nous souhaitons que l'apport de notre travail, si modeste qu'il soit, qui consiste principalement en propositions d'activités de remédiation à la prononciation, soit intégré dans le programme d'oral, et soit expérimenté par les enseignants, cela, permettrait d'améliorer la prononciation des étudiants du département de français, mais surtout vérifier l'impacte et la validité de ces activités. Ajoutant à cela, nos propositions permettraient d'ouvrir le champ aux enseignants de l'oral pour en concevoir d'autres activités selon leur méthode d'enseignement, et surtout, en fonction des difficultés de leurs étudiants.

Pour finir, nous pouvons dire que notre travail n'a ciblé qu'un seul point de la phonétique qui reste un domaine très vaste et qui pourrait susciter d'autres questions de recherche comme par exemple : quel serait l'apport des outils informatiques et multimédias dans l'évaluation de la prononciation ?

# Références bibliographiques

## 1. Ouvrages :

**Guimbretiere, E.** (1994), *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris.

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

**Leon, P.R.** (1992), *Phonétisme et prononciation du français*, Nathan, Paris.

**Leon, P.R.** (2007), *Phonétisme et prononciation du français*, 5<sup>e</sup> éd. Armand colin, Paris.

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

## 2. Dictionnaires :

**Cuq, J-P.** (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, clé internationale, Paris.

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

**Dubois, J et al.** (2002), *Dictionnaire de linguistique*, Larousse-bordas/VUEF.

## 3. Articles :

**Abry, D.** (2012), « La correction phonétique du français », université de Grenoble <http://cours.ifmadrid.com/prof/archives/3067> : consulté le : 31.10.2015.

**Alrabadi, E.** (2011), « quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ? », In *didactica. Lengua y literatura*, vol.23, pp 15-34. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/36308/35153> consulté le: 26.10.2015.

**Bongarerts, T.** (2008), « effets de l'âge sur l'acquisition de la prononciation d'une langue seconde », *acquisition et interaction en langue étrangère* [en ligne], 18/2003. <http://aile.revues.org/1153> , consulté le : 28.03.2016.

**Conseillers pédagogiques de l'Ain.** (février 2008), « document d'accompagnement de programme « lire, écrire au cycle 3 », Lyon.

<http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/ain/bellegarde/IMG/pdf/LECTURE-C2-C3-Lirehautevoix.pdf> 03.04.2016.

**Dufeu, B.** (2008), l'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère, organisation internationale de la francophonie. <http://www.psychodramaturgie.de/upload/Dufeu%20Bernard%20Importance%20de%20la%20prononciation.pdf> consulté le : 24.10.2015.

**Fromentin, E. (1863),** *Dominique.* Repéré à :

[http://www.google.dz/url?sa=t&rct=j&q=eug%C3%A8ne%20fromentin%20dominique%20et%20comme%20je%20le%20trainais&source=web&cd=4&cd=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj8zd76nNAhWGOxQKHZZmBpUQFggwMAM&url=http://www.franceinfo.us/03\\_books/books/fromentin\\_dominique.pdf&usg=AFQjCNHAG7PxqHGdCZiQhHoQz8XctAgi4Q&bvm=bv.124272578,d.bGs](http://www.google.dz/url?sa=t&rct=j&q=eug%C3%A8ne%20fromentin%20dominique%20et%20comme%20je%20le%20trainais&source=web&cd=4&cd=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj8zd76nNAhWGOxQKHZZmBpUQFggwMAM&url=http://www.franceinfo.us/03_books/books/fromentin_dominique.pdf&usg=AFQjCNHAG7PxqHGdCZiQhHoQz8XctAgi4Q&bvm=bv.124272578,d.bGs) consulté le : 08.05.2016

**Outaleb, A.** (s.d), « le français d'Algérie. Etude de la variation phonétique ». Université de Tizi Ouzou.

[http://www.ummtto.dz/IMG/pdf/art\\_avignon.pdf](http://www.ummtto.dz/IMG/pdf/art_avignon.pdf) consulté le: 28.02.2016.

**Pacthod, A, Roux, P-Y.** (1999), 80 fiches pour la production orale en classe de FLE, fiches de 1 à 25 pratique systématique de la langue, Didier, Paris.

[https://www.editionsdidier.com/files/media\\_file\\_9071.pdf](https://www.editionsdidier.com/files/media_file_9071.pdf) consulté le : 04.04.2016.

**Parizet, M-L,** « phonétique et cadre commun : propositions pour un cours de fle », In *synergie Espagne n1*, pp .113-114.

<http://gerflint.fr/Base/Espagne1/parizet.pdf> consulté le : 08.04.2016.

**Perdue, C.** (1980), « L'analyse des erreurs : un bilan pratique ». In: *Langages*, 14<sup>e</sup> année, n°57, Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère, sous la direction de Clive Perdue et Rémy Porquier. pp. 87-94.

[http://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_1980\\_num\\_14\\_57\\_1840](http://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1980_num_14_57_1840) consulté le : 15.03.2016.

**Razafitsiarovana, C** et al. (2011-2012), « livret 2. Travailler la prononciation », in *l'initiative francophone pour la formation à distance des maitres*, Madagascar, pp 04-102.

<http://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/madagascar-livret2-travailler-la-prononciation.pdf> consulté le : 26.04.2016.

**Moy, S.** « 100 proverbes français (les plus courants et leurs significations) », Édité par franc parler. Repéré à :

<https://docs.google.com/file/d/0B0roMxGm3EXjN0ZQWUR5Tkp4OEU/preview?pref=2&pli=1> consulté le : 14.05.2016.

#### **4. Thèses :**

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

[http://theses.univ-batna.dz/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=3479&tmpl=component&format=raw&Itemid=4](http://theses.univ-batna.dz/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=3479&tmpl=component&format=raw&Itemid=4) consulté le : 30.11.2015

**Ouahmiche, G.** (2012), *Stratégies d'apprentissage/enseignement de la prononciation : quel(s) choix didactique(s) pour le français en contexte Algérien ?* Université d'Oran.

[www.univ-oran1.dz/these/document/TH3086.pdf](http://www.univ-oran1.dz/these/document/TH3086.pdf) consulté le: 8.12.2015

**Ouldbenali, N.** (2006), *Compréhension et expression de l'orale en classe de première année de licence de Français*

## 5. Sitographie :

1. Compréhension de l'écrit, *Les douze mois*. Repéré à :

[http://www.enefd.dz/cours\\_2am/fichiersPDF/francais/EN%201/204%20-fr1-seq%202-L02.pdf](http://www.enefd.dz/cours_2am/fichiersPDF/francais/EN%201/204%20-fr1-seq%202-L02.pdf) consulté : le 30.01.2016

2. Edith, Piaf. (1960), *Non je ne regrette rien*. Repérée à :

<https://www.youtube.com/watch?v=Q3Kvu6Kgp88> consulté le : 31.05. 2016

3. Fernandel. (1938), *ne me dis plus « tu »*. Repérée à :

<https://www.youtube.com/watch?v=HfvaYKH93JU> consulté le : 31.05.2016

4. Indochine. (2002), *J'ai demandé à la lune*. repéré à :

<https://www.youtube.com/watch?v=KAOmC5qT02w> consulté le : 3105.2016

5. Insuf-Fle, *La beauté, c'est quoi ?* Repéré à :

<http://insuf-fle.hautetfort.com/archive/2015/02/05/comprehension-orale-de-niveau-b2-la-beaute-c-est-quoi-5527880.ht> consulté le : 27.04.2016

6. Le marchand des quatre saisons. Repéré à :

<http://flenet.unileon.es/courstourdumonde/textesaudio/textes.html#parlapensee>  
consulté le : 08/ 04 / 2016

7. Martinsville. Repéré à :

<http://flenet.rediris.es/dictee/avance1/avmartinville1.htm> consulté le :  
08.04.2016.

8. Outils et ressources pour un traitement optimiste de la langue, CNTL, URL.  
Repéré à : [www.cnrt.FR/lexicographie](http://www.cnrt.FR/lexicographie) consulté le : 16.11.2015.

9. Podcast français facile, *A la gare*. Repéré à  
<https://www.youtube.com/watch?v=W4W3OQ1vcSQ> consulté le :  
09.04.2015.

10. Remède contre le stress –comment combattre le stress-anti stress naturel.  
Repéré à :[https://www.youtube.com/watch?v=xR\\_RpKPHTEs](https://www.youtube.com/watch?v=xR_RpKPHTEs) consulté le :  
27.04.2016.

10. Taka réciter, l'arbre (CHARPENTREAU Jacques)  
<http://www.takatrouver.net/poesie/?id=90> consulté le : 30.01.2016.

11. Un beau voyage- France bienvenue. Repéré à :  
<https://www.youtube.com/watch?v=FHtZYTJRLVo> consulté le : 27.04.2016.

# **Annexes**

## Annexe 1 : (Chapitre 2) Les difficultés de prononciation chez les étudiants de première année licence.

-Enregistrements sur CD.

## Annexe 2 et 3 : (Chapitre 3) La place de la prononciation dans l'enseignement/ Apprentissage de l'oral.

### Proposition de programme : module « oral »

Niveau	Genres oraux (axes)	Exemples d'actes de parole	Exemples d'activités (compréhension orale+ expression orale) et de points langagiers
1 <sup>ère</sup> année	<p><b><u>S1-La conversation</u></b></p> <p>(+lecture oralisée: pour travailler la prononciation, les liaisons, l'intonation distinctive /expressive, les pauses...) (Supports : texte en prose, poésie, pièce théâtrale, article de presse...)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Converser : une vue d'ensemble</li> <li>- Se présenter/exprimer ses préférences; demander de se présenter/d'exprimer ses préférences dans les différents registres de langue.</li> <li>-S'informer de quelque chose/informer quelqu'un</li> <li>- Réclamer</li> <li>- Demander un rendez-vous</li> <li>- Expliquer une tâche à quelqu'un</li> <li>- etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les formules de politesse</li> <li>- Les types de phrases</li> <li>- Le lexique de la présentation et de la préférence</li> <li>-Le lexique de l'information</li> <li>- Le lexique de la demande de rendez-vous</li> <li>- Le lexique de l'explication d'une tâche</li> <li>- Les adjectifs qualificatifs.</li> </ul>
	<p><b><u>S2-l'exposé oral</u></b></p> <p>(+lecture oralisée)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposer oralement : une vue d'ensemble</li> <li>- Introduire oralement</li> <li>-Présenter son sujet/expliquer ses motivations</li> <li>- Annoncer son plan</li> <li>- Développer ses idées</li> <li>- Définir ses objets</li> <li>- Expliquer son contenu</li> <li>- Illustrer ses propos</li> <li>- Reformuler</li> <li>- Conclure son exposé</li> <li>- Résumer oralement un exposé oral</li> <li>-etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Les éléments non verbaux et para-verbaux de l'exposé :</li> <li>• Le regard</li> <li>• La posture</li> <li>• Les gestes</li> <li>• La voix</li> <li>• L'intonation</li> <li>- Les éléments verbaux :</li> <li>• Le lexique de l'introduction</li> <li>• Les temps et les pronoms de l'exposé</li> <li>• La phrase déclarative et la phrase interrogative</li> <li>• Les connecteurs additifs et énumératifs</li> <li>-Les substituts lexicaux et</li> </ul>



			<p>grammaticaux</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Les connecteurs explicatifs</li> <li>-Les connecteurs illustratifs</li> <li>-Les connecteurs additifs et énumératifs</li> <li>-Les connecteurs transitifs</li> <li>- Les synonymes</li> <li>-Les reprises anaphoriques de type définition.</li> <li>-Les connecteurs explicatifs</li> <li>- Les périphrases</li> <li>- Les connecteurs discursifs</li> <li>- Les connecteurs explicatifs</li> </ul>
2 <sup>ème</sup> année	<p><b><u>S3-La discussion/débat</u></b> (+lecture oralisée)</p>	<p>-Le débat : une vue d'ensemble</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvrir le débat</li> <li>- Présenter le sujet, les participants</li> <li>- Défendre son point de vue/réfuter le point de vue de l'autre ;</li> <li>- Formuler son point de vue : thèse/antithèse</li> <li>- Annoncer et développer ses arguments et ses contre- arguments.</li> <li>- Clôturer le débat</li> <li>- etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les modalisateurs</li> <li>- Les marqueurs de subjectivité</li> <li>- Les moyens d'expressions des rapports logiques (connecteurs) concession/ opposition, cause/ conséquence</li> <li>- Les connecteurs d'énumération</li> <li>- Les adverbess de reformulation</li> <li>- Les synonymes</li> <li>- Les reprises anaphoriques de type définition</li> </ul> <p>(Exemple d'activité : déclencher la production orale grâce à un fil conducteur puis orienter les apprenants vers la discussion sur un thème, exemple : les jeunes dans notre société actuelle).</p>
	<p><b><u>S4-Le reportage</u></b> (+lecture oralisée)</p>	<p>- Le reportage/le compte rendu d'un reportage</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• informer</li> <li>• Décrire</li> <li>• Expliquer</li> <li>• Résumer</li> </ul> <p>-etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les verbes de perception</li> <li>- La phrase déclarative</li> <li>- Les marques d'objectivité dans le discours</li> <li>- La passivation</li> <li>- La localisation dans l'espace</li> <li>- Les temps du discours : présent/passé composé</li> <li>- Les adjectifs qualificatifs</li> <li>- Les connecteurs spatio-temporels et logiques</li> </ul>

<p>3<sup>ème</sup> année</p>	<p><b><u>S5-L'entretien</u></b> (interview, entretien d'embauche...)  (+lecture oralisée)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ouvrir (une interview par exemple)</li> <li>-Présenter un invité, son parcours, etc.</li> <li>-Se présenter</li> <li>-Introduire un entretien d'embauche</li> <li>-Maintenir le contact (lors d'une interview par exemple)</li> <li>-Formuler une transition</li> <li>-Poser des questions, interroger correctement</li> <li>-Répondre de manière appropriée à la question posée</li> <li>-Répondre de manière biaisée à une question embarrassante lors d'une interview (par exemple)</li> <li>-Confirmer une information</li> <li>-Infirmer une information</li> <li>-Nuancer une information, une idée</li> <li>-Exprimer son opinion : exprimer une certitude, exprimer un doute, etc.</li> <li>-Exprimer des sentiments, des émotions</li> <li>-Défendre une opinion, une attitude, un travail (lors d'un entretien d'embauche, etc.)</li> <li>-Introduire une explication</li> <li>-Développer correctement une idée</li> </ul>	<p>1-Les éléments non linguistiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le ton de la voix, la posture, le regard, etc.</li> </ul> <p>2-Les éléments linguistiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Les formules d'ouverture</li> <li>-Les formules d'accroche</li> <li>-Les types de phrase</li> <li>-Les différentes phrases interrogatives (interrogation partielle, totale, rhétorique)</li> <li>-Les formules d'interpellation</li> <li>-Les connecteurs logiques</li> <li>-Les formules de politesse</li> <li>-Les formules de transition</li> <li>-Les formules de clôture</li> <li>-Procédés rhétoriques (figures hyperboliques, figures d'opposition...) pour permettre d'accentuer l'effet de certaines déclarations, lors d'une interview par exemple.</li> <li>-Les indices de subjectivité</li> <li>-Les expressions de certitude</li> <li>-Les expressions de doute</li> <li>-Les expressions d'adhésion</li> <li>-Les expressions d'objection, de réfutation.</li> </ul>
	<p><b><u>S6-La synthèse orale</u></b>  (+lecture oralisée)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Introduire</li> <li>-Informé</li> <li>-Résumer</li> <li>-Expliquer</li> <li>-Relier</li> <li>-Enumérer</li> <li>-Conclure</li> <li>-etc.</li> </ul>	<p>1-Les éléments non linguistiques</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Le ton de la voix, la posture, le regard, etc.</li> </ul> <p>2-Les éléments linguistiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Les formules d'introduction</li> <li>-Les types de phrase</li> <li>-Les connecteurs logiques</li> <li>-Les mots génériques</li> </ul>

			-Les substituts lexicaux et grammaticaux, etc. -Les formules de conclusion  (La synthèse orale peut porter sur les différents genres oraux déjà étudiés): - La discussion - L'entretien - Le débat - L'exposé oral -etc.  (exemples de supports à utiliser pour la synthèse orale : documents courts, images, textes ...)
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**Annexe 3 : (Chapitre 3) :**

Dans le cadre d'une recherche et une réalisation d'un mémoire de fin de cycle (master) à l'université Abderrahmane Mira de Bejaia qui s'intitule : l'enseignement de la prononciation dans le module de l'oral niveau 1<sup>er</sup> année universitaire.

Nous vous remercions de bien vouloir répondre à ce questionnaire.

**QUESTIONNAIRE**

- Diplôme obtenu ?    -master     -magister     -doctorat   
 - Etes-vous :            -vacataire             -titulaire             -associé

1-Depuis quand enseignez-vous à l'université ?

.....

2-Depuis combien d'années enseignez-vous l'oral ?

.....

3-Pour vous, la prononciation concerne :

- l'articulation             -le rythme             -l'intonation             -le tout

4-Selon vous, une bonne prononciation orale :

-est nécessaire pour la compréhension du message

-reflète seulement le côté esthétique de la langue

5- Que pensez-vous de la prononciation des étudiants de 1ere année :

-la majorité a une prononciation :

-bonne

-moyenne

-mauvaise

6-Les difficultés de prononciation sont-elles rencontrées chez :

-les étudiants

-les étudiantes

-tous

7- Est-ce-que ces difficultés sont beaucoup plus présentes chez les étudiants de:

- 1ère année

- 2ème année

- 3ème année

-tous les niveaux

8-D'après vous, ces lacunes sont liées :

-aux voyelles et consonnes

-le rythme

-l'intonation

-l'élision

-la liaison

-le tout

-autres  précisez-les :

.....

9-A votre avis, quelles sont les causes de ces lacunes :

-l'influence de la prononciation de leur langue maternelle

-la présence ou l'absence de certains sons en français et non en kabyle et en arabe

-la prononciation de leurs enseignants précédents

-Manque de motivation chez les étudiants

-l'absence d'enseignement de la prononciation

-autres :.....

.....

10-Est-ce-que vous prenez en charge la prononciation dans le cours de l'oral ?

-oui

-non

-si non, pourquoi ?

.....  
.....

-si oui, comment ?

.....  
.....

11-Est-ce-que vous corrigez les erreurs de prononciation de vos étudiants ?

-toujours

-parfois

-jamais

-Si toujours, de quelle manière ?

- en les corrigeant sur place

-en proposant des activités favorisant la prononciation

-autres

12-Parmi ces activités d'oral, quelles sont celles qui favorisent la bonne prononciation :

-la lecture oralisée

- la récitation de la poésie

-la chanson

- le débat

-l'exposé

-jeux de rôle

-autres

13-Est-ce-que la bonne prononciation est prise en considération dans le choix des supports ?

-Oui

-Non

14-Préférez-vous des supports :

-réalisés par des natifs

-réalisés par des non-natifs

-Pourquoi ?

.....  
.....

-des supports dont :

-le débit est rapide

-le débit moins rapide

-Pourquoi ?

.....  
.....  
.....  
.....

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

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

16-Que pouvez-vous proposer comme activités pour remédier aux difficultés de prononciation chez les étudiants ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

# **Table des matières**



<b>Introduction générale .....</b>	<b>02</b>
------------------------------------	-----------

## **Chapitre 1 : La prononciation en classe de FLE**

<b>Introduction.....</b>	<b>07</b>
--------------------------	-----------

1. La place de la prononciation dans la communication orale.....	07
1.1. La compréhension de l'oral.....	08
1.1. L'expression orale.....	09
2. La prononciation dans la phonétique et dans la phonologie.....	09
2.1. La prononciation dans la phonétique .....	10
2.1.1. La phonétique articulatoire.....	10
2.1.2. La phonétique acoustique .....	11
2.1.3. La phonétique auditive .....	12
2.2. La prononciation dans la phonologie.....	12
2.3. La prosodie .....	12
2.3.1. L'accentuation .....	12
2.3.2. L'intonation .....	13
2.3.3. Le rythme .....	15
2.3.4. Les pauses .....	16
2.3.5. Le débit .....	16
3. La prononciation .....	17
4. L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère ....	18
5. Les facteurs influençant l'acquisition du système phonologique de L2.....	20
5.1. L'âge d'acquisition .....	20

5.2. La perméabilité de l'égo, la motivation .....	20
6. L'origine des difficultés de prononciation des locuteurs .....	22
6.1. Le crible phonologique .....	22
7. Le rôle de l'enseignant dans la maîtrise phonologique de la langue .....	23
8. La correction phonétique : les principales méthodes de correction phonétique .....	24
8.1. La méthode articulatoire .....	25
8.2. L'audition de modèle .....	25
8.3. La méthode des oppositions phonologiques .....	25
8.4. La méthode verbo-tonale .....	25
9. Les supports favorisant le travail sur la prononciation .....	25
9.1. Les documents sonores .....	26
9.1.1. Le poème .....	26
9.1.2. La chanson .....	26
<b>Conclusion .....</b>	<b>27</b>

**Chapitre 2 : Les difficultés de prononciation chez les étudiants de première année licence de français.**

<b>Introduction .....</b>	<b>29</b>
1. Présentation et description de l'étude .....	29
2. La prononciation des étudiants dans leurs productions orales.....	32
2.1. Identification des erreurs au niveau segmental .....	32
2.1.1. 1 <sup>er</sup> groupe : lecture d'un poème .....	32
2.1.2. 2 <sup>ème</sup> groupe : lecture de texte en prose.....	34
2.1.3. 3 <sup>ème</sup> groupe : expression libre .....	36
2.2. Interprétation des résultats au niveau segmental .....	37
2.3. Identification des erreurs au niveau suprasegmental.....	39

2.3.1. 1 <sup>ère</sup> groupe : lecture d'un poème .....	39
2.3.2. 2 <sup>ème</sup> groupe : lecture d'un texte en prose.....	40
2.3.3. 3 <sup>ème</sup> groupe : expression libre .....	43
2.4. Interprétation des résultats au niveau suprasegmental .....	44
2.5. Explication des erreurs .....	45
<b>Conclusion .....</b>	<b>46</b>

### **Chapitre 3 : La place de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral en première année licence français.**

<b>Introduction .....</b>	<b>50</b>
1. La place de la prononciation dans le programme conçu pour le module de l'oral .	50
1.1. Analyse du programme des trois niveaux.....	50
2. L'enseignement de la prononciation dans les classes de 1 <sup>ère</sup> année.....	52
2.1. Description du questionnaire .....	52
2.2. Analyse du questionnaire .....	53
2.3. Interprétation des résultats .....	63
<b>Conclusion .....</b>	<b>64</b>

### **Chapitre 4 : Propositions d'activités de remédiation à la prononciation des étudiants de première année.**

<b>Introduction .....</b>	<b>67</b>
1. Proposition d'une évaluation diagnostique .....	67
1.1. La grille d'évaluation .....	69
2. Propositions d'activités de remédiation .....	71
2.1. Au niveau segmental (1 <sup>er</sup> semestre) .....	72
2.1.1. Activités de perception .....	72
2.1.2. Activités de production .....	75
2.2. Au niveau suprasegmental (2 <sup>ème</sup> semestre) .....	79
2.2.1. Activités de perception .....	79

2.2.2. Activités de production .....	81
2.2.3. Activités relevant du cadre de l'exposé oral .....	83
<b>Conclusion .....</b>	<b>85</b>
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>87</b>
<b>Références bibliographiques.....</b>	<b>89</b>
<b>Annexes</b>	