

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique

Centre universitaire Abdelhafid BOUSOUF Mila

Faculté des lettres et des langues

Département de lettre et de langue Français



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

Sciences du langage en langue française

Intitulé :

**Étude de l'efficacité des méthodes de correction phonétique chez les
élèves de première année -cycle moyen**

Présenté par :

1/MALOUCI Asma

2/ DRADA Asmaa

Sous la direction de :

Dr. AZZOUZI Tarek

Devant le jury composé de :

1/CHAREF Djihed (MAB) **Président**

2/Dr. AZZOUZI Tarek (M-C-A) **Rapporteur**

3/ MASSAOUR Loubna (MCB) **Examineur**

Année universitaire : 2024- 2025

Remerciements

Avant toute chose, nous remercions Dieu le tout-puissant, qui nous a accordé la force, la patience et la persévérance nécessaires pour mener à bien ce travail. Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude à toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce travail.

En premier lieu, nous exprimons nos sincères remerciements à notre encadrant et cher enseignant Dr. AZZOUZI Tarek, ses conseils avisés et son accompagnement tout au long de cette étude.

Nos remerciements s'adressent également l'ensemble des enseignants du département de Français langue étrangère. Ainsi que les membres de jury pour l'intérêt qu'ils ont manifesté à l'égard de notre recherche et pour leurs remarques constructives.

Nos reconnaissances vont aussi aux élèves qui ont participé à cette étude, ainsi qu'à leur enseignante et aux responsables de l'établissement scolaire, pour leur précieuse collaboration.

Nous n'oublierons pas d'exprimer toute nos gratitude à nos familles et à nos amis, dont le soutien moral a été inestimable tout au long de ce parcours.

À tous, merci du fond du cœur.

Dédicaces

Je dédie ce travail, fruit de patience et de persévérance :

À mon père bien-aimé, qui m'encourage toujours dans chacune de mes décisions et dont les regards pleins de fierté sont pour moi la plus belle des récompenses.

À ma chère mère, à qui je dois ma vie, ma source d'existence, modèle de courage et de dévouement, qui m'a formée et enseigné la force, la ténacité et l'esprit de défi.

À mes deux sœurs adorées Soumia et Manel, qui occupent une place unique dans mon cœur.

À toi, ma grande sœur, ma muse réelle, l'inspiratrice et mon modèle de réflexion. À Manel, mon premier guide, celle qui m'a accompagnée dès les premiers pas de ma scolarité. Tu as été une lumière sur mon chemin éducatif.

À mon frère, source de courage et de motivation. Ton soutien silencieux, mais si puissant m'inspire à viser toujours plus haut.

À ma première nièce, joyau précieux de notre famille, dont l'arrivée a apporté tant de bonheur et qui incarne l'espoir des nouvelles générations.

À mon âme jumelle Abir, ma voisine et amie fidèle, qui a toujours cru en moi et su m'encourager avec des mots qui réchauffent le cœur.

À ma sœur de cœur Nadjat, mon amie d'enfance au grand cœur, qui représente un repère précieux dans ma vie. A ma championne binôme, pour son entente et sa gentilles. A toutes mes merveilles amies Sawsen, Manar, Omayma, Roumaïssa et Chaima qui ont contribué à rendre cette aventure plus belle.

Dédicaces

Après un long parcours plein d'efforts, d'obstacles, de fatigue et de persévérance, je suis
enfin arrivée à ouvrir une nouvelle page de réussite et de joie.

C'est grâce à mon généreux Dieu, qui m'a aidée, m'a donné la force et la patience, et grâce
aux douaa et aux prières de mes précieuses perles : **mes parents**.

Je dédie ce modeste travail à mes deux chers parents que Dieu m'a offert :

À **toi, mon cher père Kamel**, et à **toi, ma chère mère Sabrina**, mes anges qui ont toujours
été à mes côtés pour veiller sur moi.

Je vous remercie infiniment pour tous vos efforts, votre soutien, votre courage et votre
confiance, depuis ma naissance jusqu'à ce jour.

À mon deuxième papa **Azzedine**, merci du fond du cœur pour ton accompagnement depuis
mon enfance. Je t'aime sincèrement.

Je dédie également ce travail à mes amours :

Ma petite tante **Koki**, ma chère tante **Chaima**, et à mes deux sœurs **Hoyame** et **Tassnime**.

Merci à vous pour vos encouragements.

À mon cher frère **Abd El Samiaa**, mon bras droit, merci pour ton soutien indéfectible.

À mes chères amies et précieuses : **Chaima, Roumaissa, Sawsen, Achouak, Omayma,**
Manar, Nada... Merci pour votre soutien et vos sentiments sincères.

À mes chers oncles, tantes et cousins : je vous remercie chacun à votre manière et je demande
à mon généreux Dieu de vous protéger.

Un grand merci aussi à **mon binôme**, pour son travail acharné et sa précieuse collaboration.

Cette coopération a été très enrichissante et productive.

Déclaration

1. Ce mémoire est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par l'Arrêté N° 933 du 28 juillet 2016 fixant les règles relatives à la prévention et la lutte contre le plagiat.
3. Les citations reprises mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets avec la mention, en bas de page, du nom de l'auteur, l'ouvrage et la page.

Nom : DRADA Prénom : Assma Signature:.....

Nom : MALOUCI Prénom : Asma Signature :

Résumé

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre des sciences du langage. Le but de cette étude vise à évaluer l'efficacité des méthodes de correction phonétique, qu'elles soient traditionnelles ou modernes, sur la prononciation des élèves de 1^{ère} année du cycle moyen. Pour ce faire, nous avons analysé un corpus basé sur une enquête, un enregistrement sonore et un questionnaire destiné aux élèves concernés. L'analyse de ces données nous a permis de dévoiler les principales difficultés de prononciation rencontrée par ces élèves et de confirmer l'efficacité des méthodes de correction phonétique qui peuvent aider les élèves à améliorer leur prononciation et à corriger les erreurs.

Mots clés : méthode traditionnelle, méthode moderne, correction phonétique, efficacité, prononciation.

LISTE DE TABLEAUX ET FIGURES :

LISTE DES TABLEAUX :

Numéro de tableau	Titre du tableau	Page
N° 1	La phonétique milevienne	34-35
N° 2	Les pronoms du parler des Mileviens	36
N° 3	Le lexique milevien	36-37
N° 4	La transcription phonétique du 1er texte pré-test	93-94
N°5	Enregistrement 1	94
N°6	Enregistrement 2	94
N°7	Enregistrement 3	94
N°8	Enregistrement 4	94
N°9	Enregistrement 5	95
N°10	Enregistrement 6	95-96
N°11	Enregistrement 7	96
N°12	Enregistrement 8 et 9	96
N°13	Transcription phonétique de tous les enregistrements de pré-test	96-97
N°14	Transcription phonétique du post-test	98 99 100
N°15	Enregistrement 1	100
N°16	Enregistrement 2	100
N°17	Enregistrement 3	100 101
N°18	Enregistrement 4	101
N°19	Enregistrement 5	102
N°20	Enregistrement 6	102
N°21	Enregistrements 7 et 8	102
N°22	Transcription phonétique de tous les enregistrements	103
N°23	Les sons selon la méthode de BOREL-Maisonny	103

Liste des figures :

Numéro de figure	Titre de figure	Page
N°1	Analyse vocalique de la fille native : de 0 à 8 seconds	104
N°2	Analyse vocalique d'un élève : de 0 à 9 seconds	105
N°3	Analyse vocalique d'élève de : 9 à 18 seconds	105
N°4	Analyse vocalique d'élève de 18 à 26 seconds	106
N°5	La variable sexe des élèves de première année moyenne.	73
N°6	La variable d'âge des élèves de première année moyenne.	74
N°7	Le français à la maison des élèves	75
N°8	Le français entre les membres de la famille	76
N°9	La regarde des programmes en français à la télévision	77
N°10	Le français au radio ou sur internet	78
N°11	Le français au sein de l'école	79
N°12	Aimes-tu la langue française	80
N°13	Est –ce que tu te sens à l'aise (bien) quand tu parles en français ?	81
N°14	Qu'est-ce que tu trouves difficile en français ?	82
N°15	Apprendre le français à ta façon (comment préfères-tu apprendre le français ?	83
N°16	Aimerais-tu utiliser l'ordinateur ou internet pour apprendre le français ?	84
N°17	Si tu pouvais ajouter quelque chose de nouveau pour apprendre mieux en classe, que choisis-tu ?	85
N°18	Question de réflexion	85

Table des matières

• Dédicace	3
• Remerciements	4
• Déclaration	5
• Liste des tableaux	6
Introduction générale	8
• Présentation du sujet	
• Problématique	
• Hypothèses	
• Objectifs	
• Démarche de recherche	
• Plan du mémoire	
Partie théorique.....	17
Chapitre 1 : Définitions de quelques concepts de base	17
1. La phonétique.....	17
1.1. La phonétique articulatoire	17
1.2. La phonétique acoustique	18
1.3. La phonétique auditive	18
2. Les traits phonétiques du français.....	19
2.1. La prosodie	19
2.2. L'intonation	19
2.3. L'accentuation	19
3. Les sons problématiques pour les apprenants arabophones	20
4. La notion d'interférences.....	22
4.1. Définition	22
4.2. Les types d'interférences.....	29
4.2.1. Interférences syntaxiques	30
4.2.2. Interférences culturelles	31
5. Spécificités du parler de Milevien et son impact.....	29
5.1. Langue vs parler Algérien	29
5.2. Aspects syntaxiques et lexicaux.....	32
a) La négation	34
b) La structure de la phrase	34
5.3. Tableau : lexique milevien	34
5.4. L'impact phonétique	35

6. Approche traditionnelle.....	37
6.1. Définition et objectifs	37
6.2. Efficacité et limites.....	39
6.2.1. Points positifs	43
6.2.2. Limites et difficultés	43
7. Approche moderne	44
7.1. Une approche innovante pour améliorer la communication orale	44
7.2. Méthode de correction phonétique par la conscience phonologique	45
7.3. Utilisation de la technologie	45
8. conclusion	46
Partie pratique.....	48
Chapitre 1 : analyse du corpus	48
Introduction.....	48
1. Déroulement de l'enquête.....	50
1.1. Étape 1 : Pré-test	54
1.2. Procédure	54
2. Analyse phonétique.....	55
2.1. Transcription phonétique des textes étudiés	56
2.2. Analyse de la prononciation des élèves	
2.2.1. Enregistrements du pré-test	56
2.2.2. Enregistrements du post-test	60
3. Application des méthodes.....	61
4. Phénomènes prosodiques.....	69
5. Analyse du questionnaire et interprétation	71
6. Interprétation globale des résultats obtenus	85
Conclusion générale.....	90

Références bibliographiques.....	94
Annexes.....	95
Résumés	
• Résumé en arabe	113
• Résumé en anglais	113

Introduction générale

Les élèves algériens du cycle moyen rencontrent des difficultés en français en raison des différences entre les systèmes phonologiques de l'arabe dialectal et du français. Ces difficultés touchent les voyelles, les consonnes, l'accentuation et l'intonation. Certains sons comme le /κ/ ou les voyelles nasales, absents de leur langue maternelle, sont souvent mal prononcés. Cette situation complique la tâche des enseignants, peu formés à la phonétique corrective et limités par le manque de ressources, des classes surchargées et un temps d'enseignement restreint.

En classe, les enseignants de français doivent faire face à des difficultés d'articulation persistantes chez les élèves, difficiles à corriger sans une formation en phonétique corrective. Or, beaucoup d'enseignants n'ont pas bénéficié de cette formation. En outre, les ressources pédagogiques sont limitées, les classes souvent surchargées et le temps consacré à l'apprentissage du français insuffisant pour un travail approfondi sur la prononciation.

Par ailleurs, les approches pédagogiques traditionnellement utilisées, bien qu'encadrantes, se heurtent à une évolution des contextes d'enseignement. Les élèves sont de plus en plus en contact avec des supports numériques, qui offrent des possibilités nouvelles pour entendre, répéter et enregistrer des modèles sonores. L'approche actionnelle, qui place l'apprenant au cœur de son apprentissage, permet d'intégrer des tâches concrètes où la prononciation devient une étape naturelle de communication. Elle propose également des outils tels que l'auto-enregistrement, l'écoute ciblée ou encore la comparaison avec des modèles natifs. Ce sont autant de moyens pour les apprenants d'ajuster leur production, de prendre en conscience de leurs écarts et d'évaluer à leur rythme.

La diversité dialectale constitue à la fois un apport et une contrainte, chaque région ayant son propre accent qui influence la prononciation du français. Cette situation engendre des différences régionales marquées et reflète la complexité linguistique algérienne. La prononciation ne se limite pas à des compétences techniques, mais renvoie aussi à des représentations, habitudes de parole et à une sensibilité linguistique. L'interférence phonétique entre l'arabe et le français, largement étudiée, apparaît dès les premiers contacts avec le français persiste sans traitement adapté. La correction phonétique vise non seulement à améliorer l'intelligibilité et la compréhension orale, mais aussi à sensibiliser les apprenants aux différences linguistiques, aux gestes articulatoires nouveaux et à développer une écoute attentive. Elle n'est pas une suite de rectifications ponctuelles, mais un accompagnement progressif de la perception et de la production. L'élève doit repérer ses écarts, identifier les sons problématiques et mobiliser ses compétences pour s'auto corriger. Cela demande une prise de

Introduction générale

conscience phonétique, facilitée par des techniques variées comme les enregistrements audio, les logiciels de reconnaissance vocale ou les applications interactives. L'enseignant joue un rôle central dans ce processus d'accompagnement. La remédiation phonétique valorise l'erreur comme étape d'apprentissage, faisant de l'élève un acteur engagé dans une démarche réflexive et constructive.

Notre travail porte sur l'efficacité des méthodes de correction phonétique chez les élèves de 1^{ère} année cycle moyen au CEM Dehili Mohamed Esaleh (Mila), en se concentrant sur les aspects phonétiques et phonologiques, tout en tenant compte des dimensions linguistiques et sociales.

Le choix de ce thème découle du constat récurrent d'erreurs de prononciation chez les élèves du cycle moyen, dues à l'interférence de leur langue maternelle et à un enseignement traditionnel limitant leurs compétences phonétiques. Cette situation souligne la nécessité d'améliorer les pratiques pédagogiques en phonétique au CEM de Mila pour favoriser l'apprentissage du français. Cette situation nous a motivés à comprendre les causes de ce phénomène linguistique et ses conséquences. Nous avons opté le cycle moyen comme terrain d'enquête, car il représente une étape intermédiaire clé où les élèves, majoritairement locuteurs de leur langue maternelle et débutants en français, sont réceptifs à l'application de méthodes de correction phonétique facilitant leur apprentissage.

Les élèves de cycle moyen rencontrent des difficultés phonétiques particulières dues à l'interférence linguistique de l'arabe dialectal local. Comment évaluer l'efficacité des méthodes de correction phonétique traditionnelles et modernes chez ces étudiants ?

De cette problématique dérivent d'autres interrogations secondaires :

- quelles sont les erreurs les plus fréquentes chez les élèves de cycle moyen ?
- quelles sont les méthodes les plus efficaces pour la correction phonétique : modernes ou traditionnelles ?

Avant de répondre sur la problématique posée, nous avons formulé deux hypothèses qui seront vérifiées au cours de notre analyse :

- Les erreurs phonétiques les plus fréquentes sont liées à des sons inexistant dans l'arabe dialectal local (par ex. : voyelles nasales, distinction [u] / [y]).

Introduction générale

- Les méthodes modernes utilisant des outils numériques seraient plus efficaces pour corriger ces erreurs que les méthodes traditionnelles.

L'étude de cette problématique vise à bien identifier les erreurs phonétiques les plus fréquentes, de comparer l'efficacité des méthodes traditionnelles et modernes et même pour formuler des consignes adaptées à l'enseignement de la phonétique au cycle moyen.

L'élaboration de ce mémoire a pour objectif d'identifier les erreurs phonétiques les plus fréquentes, comparer l'efficacité des méthodes traditionnelles et modernes et finalement pour formuler des consignes adaptées à l'enseignement de la phonétique au cycle moyen.

Afin de réussir notre travail nous avons choisis une population spécifique, les élèves de 1^{ère} année l'école de Dehili Mohamed Esaleh. Notre mémoire se subdivise en deux parties: nous avons consacré la première partie à l'encadrement théorique de notre recherche, cette partie comporte un chapitre, qui se focalise sur un aperçu à la phonétique et la phonologie du français, sur l'interférence linguistique ; définition et l'analyse des spécificités du dialecte de Mila et son influence sur l'apprentissage de français, et finalement le dernier chapitre sur les méthodes de correction phonétique traditionnelle et moderne.

La seconde partie sera d'ordre pratique, elle comporte un chapitre réservé, au travail pratique que nous avons mené auprès des élèves de cycle moyen, la méthodologie pour le réaliser et la population ciblée, et l'analyse des données, l'interprétation des résultats obtenus lors de la réalisation de notre travail.

Finalement, notre mémoire se terminera par une conclusion générale dont laquelle nous exposerons une récapitulation de tout ce qu'on a déjà traité dans notre travail.

Partie théorique

Chapitre I : Définitions de quelques concepts de base

Introduction

Comme l'explique Malmberg (1954) le phonéticien suédois, dans son ouvrage manuel de phonétique générale. La phonétique occupe un rôle crucial dans l'apprentissage des langues étrangères. Selon lui la maîtrise d'une langue étrangère implique de nouveaux automatismes articulatoires afin d'avoir une maîtrise de prononciation.

Grâce à la phonétique et phonologie on peut comprendre comment les sons sont-ils utilisés pour communiquer des sens et des intentions dans la langue. Elles sont nécessaires pour l'étude des langues par ce qu'elles nous permettent d'analyser les systèmes phonologiques des langues et de les décrire ...etc. La phonétique c'est la science qui s'intéresse à l'étude scientifique de sons dans leurs dimensions. Elle se divise en trois principales branches parmi lesquels on citera la phonétique articulatoire, acoustique et auditive ces branches traitent des points précis et différents.

Dans ce premier chapitre, nous nous intéressons au multilinguisme qui façonne profondément les pratiques linguistiques quotidiennes dans la société algérienne. L'arabe est considéré comme la langue officielle et nationale, qui comporte un modèle classique utilisé dans les interactions officielles et administratives, et l'arabe dialectal, qui est la langue de communication quotidienne. A cela s'ajoute le français comme la première langue étrangère, hérite de la période coloniale, qu'il n'a aucun statut officiel. Cette existence influence les dynamiques d'apprentissage et les représentations sociolinguistiques des locuteurs et d'un autre côté nous intéressons aux méthodes de correction traditionnelles et modernes. Les apprenants rencontrent des obstacles à obtenir une excellente prononciation. Donc il faut aider ces apprenants pour corriger leurs prononciations il existe plusieurs méthodes de correction, mais y a certaines méthodes plus efficaces et qui motivent les apprenants à améliorer leurs prononciations et leurs niveaux. La plupart préfèrent les approches modernes et dans ce chapitre on va voir ensemble les types des méthodes traditionnelles et modernes.

La phonétique se divise en trois principales branches parmi lesquels on citera la phonétique articulatoire, acoustique et auditive ces branches traitent des points précis et différents.

1-La phonétique articulatoire : Elle s'intéresse à la production des sons c'est-à-dire comment les organes de la parole (la bouche, la mâchoire, les lèvres, ...etc.) produisent les différents sons (phonèmes).

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

Selon Françoise ARGOD-DUTARD (1996) la phonétique articulatoire est souvent accessible aux linguistes parce qu'elle permet de comprendre le rôle des organes qui contribuent à la production des sons de la parole.

2-La phonétique acoustique : Cette branche s'intéresse beaucoup plus à l'analyse des propriétés physiques des sons lors de leur transmission. Un de ses principaux instruments d'analyse cardinaux sont des mesurages des plages de fréquence des ondes sonores qui transmettent le son.

3-La phonétique auditive : Elle se focalise sur la perception des sons par le biais de l'oreille humaine et comment le cerveau de l'être humain aperçoit et traite l'information. Elle sert de mettre en lumière ce qui se produit au moment de la perception, de la différenciation, et même aussi au moment de l'identification des sons. Donc elle décrit le chemin qui mène de l'oreille au cerveau.

4-La phonétique descriptive : Elle est synchronique et qui cherche à classer les sons d'une langue donnée dans un cadre temporaire spécifique. Elle offre une symbolisation discrète des plusieurs phonèmes qui peuvent être élaborés par le mécanisme vocal de l'être humain et qui possèdent un sens dans le langage parlé.

5-La phonétique syntaxique : Elle focalise l'étude sur les influences entre les sons au contact entre les mots dans un syntagme tel que la liaison et l'élision de certains sons en français. Elle fait référence à la formation des énoncés et à des règles grammaticales enchaînées.

6-La phonétique historique : C'est une branche de la linguistique historique et qui vise à décrire les modifications faites à travers le système phonologique au fil de leur histoire. Elle examine la progression des sons dans une langue à travers le temps. C'est une discipline majeure de la linguistique, elle permet aussi de reconstituer les sons et les formes anciennes d'une langue à partir de sa forme actuelle.

7-La phonétique comparative : Elle étudie la progression mutuelle des phonèmes dans des langues apparentées. La phonologie comporte une autre appellation parfois elle est nommée par « la phonétique fonctionnelle ». Car elle fait la distinction entre les phones et les phonèmes.

Tandis que la phonétique étudie les aspects matériels des sons et leurs variations tandis que la phonologie contrôle la fonction des sons au sein d'une communication.

2-Les principaux traits phonétiques du français

2.1. La prosodie : c'est l'étude des caractéristiques de la parole suprasegmentales autrement dit des caractéristiques de la parole superposées aux segments (chaîne parlée). Elle permet d'afficher l'info-bulles formées à partir de phonèmes. Les éléments prosodiques, ou prosodèmes, nous permettent de mieux comprendre le message qu'un locuteur a produit. Ceux-ci incluent l'accent, le rythme, le ton, le débit et l'intonation. Les phénomènes prosodiques ont de temps en temps une fonction expressive, les phénomènes prosodiques ont un rôle indispensable dans les échanges linguistiques parce qu'ils guident l'interlocuteur et lui permettent de prédire et donc de déchiffrer d'une manière efficace le message de l'orateur. De plus, ils contribuent à la compréhension des phrases on permette certains découpages syntaxiques et sémantiques.

2.2. La prosodie : parmi les éléments de l'étude de la prosodie, nous incluons les prosodèmes suivants : le ton, le rythme, le débit, l'accent et l'intonation. Ces éléments, positionnés au-dessus du phonème, concerné selon sa hauteur relative, impliquent l'intensité, la durée, la quantité et la hauteur des sons. Tout comme les phonèmes, les traits prosodiques peuvent aussi varier d'une langue à une autre.

2.3. Accent : c'est le relief sonore attribué à certaines syllabes dans la chaîne parlée. On identifie deux types d'accent ; la première est identifiable par l'accent tonique, propre à la langue qui participe au rythme du discours ; la deuxième est identifiable par l'accent expressif (ou accent d'insistance) facultatif, utilisé pour présenter une émotion ou pour mettre en lumière un aspect particulier. En français, l'accent tonique est fondamentalement défini par la durée et l'intensité de l'articulation.

2.4. Le rythme : il est instauré par l'alternance plus ou moins régulière de syllabes accentuées, désaccentuées et des pauses.

2.5. Le ton : il se présente généralement par une fluctuation de la hauteur des sons lors de l'articulation d'un phonème ou d'un ensemble de phonèmes. C'est un élément différent employé dans plusieurs langues, telles que le vietnamien, le chinois et le birman. Par exemple

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

en vietnamien [ma] signifie « joue », la hauteur et la descendance de la voix pendant l'articulation va entraîne une divergence de sens et devient « quoique » et lorsqu'elle est chantée en avec un ton élevé et uniforme elle changera aussi de sens et devient « fantôme ». En français le ton, n'est pas un prosodème.

2.6. Le débit : on peut appréhender que le débit soit la vitesse d'élocution, sous l'ongle de l'articulation par exemple on pourrait noter qu'un certain individu articule en moyenne 4,9 syllabes par seconde, sans prendre en considération les pauses. Il s'agit donc de ce qu'on désigne par le terme de débit articulatoire. On pourrait également envisager le débit sous l'ongle de la parole ; par exemple un individu pourrait présenter une vitesse d'élocution moyenne de 180 mots par minute, en tenant en considération des pauses silencieuses pendant l'exécution.

2.7. L'intonation : elle fait référence à la fluctuation de la hauteur de la voix pendant le discours. En prend un exemple extrait de la langue française, une phrase tel que « il réfléchit », énoncé avec une intonation montante puis descendante, est généralement interprétée comme une déclaration. Cependant la même phrase, prononcé avec une intonation montante à la fin tend plutôt à être comprise comme une question « il réfléchit ? ».

2.8. La transcription des prosodèmes : à l'instar des phonèmes, les prosodèmes peuvent être notés grâce à un système de transcription. Par conséquent, l'accent est indiqué par une petite barre verticale qui ressemble à une apostrophe et se place avant la syllabe accentuée ; le ton est exprimé par un ou deux traits horizontaux ou légèrement changement ; l'intonation est notée avec une ligne continue qui s'élève et descend en fonction de la hauteur.

3-Les sons problématiques pour les arabophones : l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage des autres langues est omniprésent, la coexistence d'autres langues similaires à la langue maternelle facilitera l'apprentissage de la langue souhaité par exemple un italien a la chance d'apprendre le français plus facile qu'une Arabie. Tout simplement, parce que la langue italienne est similaire à la langue française. Les arabophones ont des difficultés à prononcer certaines lettres les plus propagées sont :

3.1. La prononciation des consonnes « p » et « v » : La lettre « p » n'existe pas dans la langue arabe et les arabophones confrontent des difficultés de la prononcée, et les apprenants utilisent la lettre « b » au lieu de la lettre « p ». De ce fait il peut créer des confusions au niveau du vocabulaire et sémantique de la phrase. Par exemple les mots « poire » et « boire » la

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

première c'est fruit et la deuxième c'est l'acte de boire. et la différence entre les deux lettres est dans la sonorité et la surdité le « p » est sourd et le « b » sonore. Le même cas avec les lettres « v » et « f », « s » et « z », l'une est sourde et l'autre est sonore. et pour savoir la différence entre la sonorité et la surdité il suffit juste de mettre un doigt sur le devant de la gorge et si tu sens une vibration cela indique que tu prononces une lettre sonore.

3.2. Les voyelles orales : généralement la prononciation des voyelles orales se fait par l'aide de voile de palais relevé, et ce qui aide la fermeture de passage nasale.

3.3. La prononciation des voyelles « é », et « u » : Dans la langue arabe il existe primordialement trois voyelles qui sont ; « a », « i » et « ou ». Tandis que les apprenants arabophones ne disposeront pas à des sons similaires aux sons « u » et « é » dans leurs langues maternelles et ils les remplaceront par le « i » à titre d'exemple ils ne disent pas « téléphone » mais plutôt ils disent « tiliphone ».

Et le même cas avec le son « u » par exemple au lieu de disent « tu dors ? », ils disent « ti dors ? ». Cela indique que d'un côté le système vocalique de la langue arabe standard, car les arabophones sont habitués à produire seulement les phonèmes de leurs langue maternelle.

Les voyelles et les consonnes nasales ont un caractère spécifique qui est exprimé par la mise en communication du conduit nasal avec le conduit vocal au moyen de l'uvule, qui agit comme un commutateur.

En français, nous utilisons les voyelles nasales dans le système phonologique et les plus utilisées sont [à], [ô] et [e] et les consonnes nasales [m], [n] et [ɲ] comme dans « agneau » et n comme dans parking.

4. Les semi-voyelles : présentent les occurrences qui se situent entre les voyelles et les consonnes. On peut identifier trois principales semi-voyelles ; [y], [w] et [ɥ]. Les élèves rencontrent des grandes difficultés à bien prononcé ces semi-voyelles.

5. Les voyelles nasales : la langue Française comporte quatre principales voyelles nasales et qui sont : [ã], [ɔ̃], [ɛ̃] et [œ̃]. Ces derniers leurs prononciation se fait avec le voile du palais abaissé et ils ont deux caractéristiques communes avec les voyelles orales qui sont (le degré d'aperture et le point d'articulation).

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

Les étudiants arabophones ont des difficultés à faire la distinction entre les voyelles orales et les voyelles nasales et cela indique l'impact de l'accent régional, l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage de la langue française.

6. Les voyelles arrondies : pendant la prononciation d'une voyelle arrondie la position des lèvres doit être avancé tout en s'arrondissant et projeté en avant les voyelles [ø],[œ],[ə]et [y] sont des voyelles non fermées en même temps non ouvertes, un peu antérieurs et non postérieurs. Tandis que les élèves prononcent ces voyelles d'une manière différente.

1 .la notion d'interférences

La notion d'interférence est une réalité complexe qui s'étend à diverse champs, notamment la communication, la cognition, la culture, la science et la physique. Elle se manifeste différemment selon le contexte dans lequel se produit.

Dans notre étude on se concentre sur le champ linguistique, l'interférence se manifeste lorsque les éléments d'une langue influencent une autre, particulièrement chez les locuteurs bilingues. Elle résulte du contact entre les langues et peut affecter divers aspects.

En phonétique l'adaptation ou transfert inconscient de sons d'une langue à une autre. Cela peut se traduire par un accent étranger.

En syntaxique c'est du calque de la structure d'une phrase d'une langue A à une langue B. Par exemple, un italophone peut construire une phrase en français en suivant la structure de l'italien.

Lexicale ; l'emprunt de mots d'une langue à une autre, utilisation de faux amis, ou création de mots nouveaux basés sur le modèle d'une autre langue. Un italophone peut traduire le verbe « fermer » par « fermare » au lieu de « chiudere ».

Sémantique l'utilisation d'un mot avec un sens influencé par une autre langue.

Au fil de leur évolution, les langues entrent en contact, entraînant différents phénomènes linguistiques, y compris l'interférence. Ce phénomène constitue l'un des principaux défis confrontés lors de l'acquisition d'une langue étrangère. De manière générale, l'interférence définit comme un écart par rapport aux normes de langue cible. Lors de la production écrite,

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

l'apprenant a tendance à modifier les règles de cette langue en y intègrent des éléments propres à sa langue maternelle, ce qui peut affecter la cohérence de ses productions.

L'interférence peut être une source d'erreurs dans l'apprentissage des langues. Elle peut également être un facteur d'évolution des langues. La sociolinguistique s'intéresse à l'interférence dans le contexte du bilinguisme et du multilinguisme.

1.1 : le contact des langues

Le contact de langues a été Introduite pour la première fois par U. Weinreich (1953) « *la notion de contact de langues inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier d'un individu (Moreau, 1997) ou d'une communauté linguistique.* »

« *Le contact de langues est la situation humaine dans laquelle un individu ou un groupe sont conduits à utiliser deux ou plusieurs langues. Le contact de langues est donc l'événement concret qui provoque le bilinguisme ou en pose les problèmes.* »

Le contact de langues est l'un des principaux sujets d'analyse de la sociolinguistique. Il se produit lorsque des locuteurs de deux ou plusieurs langues, ou variétés de langue, interagissent et s'influencent mutuellement. Ce concept est apparu pour la première fois avec WEINREICH (1953) dans son ouvrage « langage in contact ».

1.2 : Le bilinguisme en Algérie

Le bilinguisme est la capacité d'un individu d'user couramment deux langues, et d'alterner entre elles selon ses besoins. Par extension à un territoire, le bilinguisme est la coexistence de deux langues officielles dans un même Etat. Ce dernier selon J. Macnamara (1967). Le bilinguisme vient de bi langue, donc de langue, laquelle est l'objet d'étude de la linguistique. Elle est aussi l'ensemble du système d'expression des idées. C'est un fait social : ainsi, dans la/les société/s, il existe plusieurs langues qui changent et évoluent ; de fait, une langue ne peut exister sans société et sans individus la pratiquant. C'est ce qui fait dire à Saussure que la langue est la capacité humaine à utiliser un système de communication partagé par un groupe sociale (SAUSSURE F. (de), 1990).

Rachid Boudjedra, écrivain algérien répondant ainsi à l'interview : « *Pour un Algérien de votre génération, être bilingue est une évidence.* ». Voici ses propos : C'est l'histoire qui nous a rendus bilingues, c'est l'histoire qui l'a décidée pour nous. Nous n'avons pas choisi le français, nous l'avons subi. (...) J'ai une langue naturelle, biologique presque, et l'autre que je ne connaîtrais pas si je n'avais pas été colonisé. J'aurais peut-être appris le français plus tard comme j'ai appris d'autres langues, mais je ne serais pas bilingue. (...), mais il n'y a que deux langues que je possède suffisamment pour écrire : le français et l'arabe.

Selon ces propos, Le bilinguisme en Algérie est un phénomène complexe qui résulte de son histoire coloniale, de sa diversité linguistique et de son contexte sociopolitique, il repose sur la coexistence de l'arabe (standard et dialectale) à côté du français issus de la colonisation française, qu'il est devenu surtout un choix de langue du locuteur algérien. la situation actuelle en Algérie oblige les locuteurs à utiliser les deux codes linguistiques. C'est pourquoi nous affirment qu'il revient aux locuteurs de sélectionner les langues qu'il maîtrise mieux pour ses échanges, et le bilinguisme est essentiel pour les locuteurs algériens provenant du même contexte socioculturel.

1.1.2 La diglossie en Algérie

Le terme a d'abord été synonyme de bilinguisme avant d'être utilisé par le linguiste William Marçais en 1930 dans sa *Diglossie arabe*.

Pour WEINREICH, la diglossie est la coexistence de deux formes linguistiques dans une seule communauté, où elle concentre sur « la vérité haute » et « la variété basse ».

En sociolinguistique, la diglossie est l'état dans lequel se trouvent deux linguistiques coexistant sur un territoire donné et ayant, pour des motifs historiques et politiques, des statuts et des fonctions sociales distinctes, l'une étant représentée comme supérieure et l'autre inférieure au sein de la population. Les deux variétés peuvent être des dialectes d'une même langue ou bien appartenir à deux langues différentes.

La diglossie en Algérie est la coexistence de l'arabe classique, langue prestigieuse et de culture, et de l'arabe dialectal, langue populaire. L'arabe dialectal est utilisé quotidiennement par la majorité de la population, tandis que l'arabe classique est limité aux médias étatiques et à l'école. Le kabyle et le français sont aussi un exemple de diglossie.

1.2. La définition de l'interférence linguistique

MACKEY a défini le terme d'interférence par : « *L'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on écrit une autre* ». (MACKEY, 1976 : 397).

Selon Debyser dans son revue langue française : « *L'interférence est type particulier de faute que commet l'élève qui apprend une langue étrangère, sous l'effet des habitudes ou des structures de sa langue maternelle. On parle à ce propos de « déviations » de « glissement » de « transferts » de « parasites »* (la linguistique contrastive et les interférences, 1970, n°8 p 31-61).

Selon la définition du Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage montre que l'interférence se manifeste à des niveaux d'ordre phonologique, morphologique et syntaxique. On dit qu'il y a interférence « *quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible L2, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue L1.* » (C.Kannas, 1994, p 252)

Donc, d'après ce qui a été mentionné, nous disons que l'interférence est un concept qui a été abordé dans plusieurs disciplines telles que la linguistique, la didactique, la sociolinguistique et la psychologie.

L'interférence linguistique désigne les influences involontaires entre deux langues, souvent observées chez les locuteurs bilingues ou lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue, elle survient lorsqu'un locuteur applique des structures, des sons ou des mots de sa langue(L1) à une langue étrangère ou seconde(L2), elle peut s'exprimer à travers la syntaxe, le vocabulaire ou la prononciation et aussi au niveau culturel, résultant des erreurs ou des mélanges linguistiques. Comprendre et identifier ces interférences est crucial pour améliorer la fluidité et la précision linguistiques.

Toutes les définitions qui ont été accordées au concept de l'interférence nous permettent de dégager essentiellement que l'interférence est le résultat du contact des langues produisant le transfert négatif des éléments de la langue de départ à la langue cible. Selon Marie-Louise Moreau, l'interférence est considérée comme étant « une déviation par rapport aux normes des deux langues en contact ». (Concepts de base, 1997 ; éd Mardaga.)

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

Les interférences résultent de plusieurs facteurs influencés par le contexte sociolinguistique. Le bilinguisme ou le multilinguisme est l'une des causes primaires, où les locuteurs alternent constamment entre plusieurs langues, qui peuvent être dues à :

- Contact prolongé entre communautés linguistiques différentes.
- Influence médiatique à travers les films, la musique et l'internet.
- Émigration et immigration, menant à des mélanges linguistiques.

En Algérie, les apprenants du français langue étrangère (FLE) sont souvent influencés par l'arabe dialectal ou l'amazigh, ce qui entraîne des interférences dans leur prononciation et leur syntaxe.

Dans le niveau phonétique les apprenants subissent certaines difficultés à prononcer certaines voyelles et consonnes absentes en arabe dialectale, à l'instar des voyelles nasales comme « on » et « en ».

Dans la syntaxe, l'apprenant produit des mots ou des expressions en français en lui attribuant un sens influencé par sa langue maternelle sans prendre en compte les différences d'usage entre les deux langues.

Au niveau syntaxique, la construction des phrases en français subit parfois des modifications, les apprenants tendent à reproduire la structure syntaxique de leur langue maternelle lorsqu'ils s'expriment en français, ce qui entraîne des erreurs de l'ordre des mots et de la conjugaison des verbes.

1.2.1 Les types d'interférences

L'interférence linguistique est un phénomène linguistique où les éléments d'une langue influencent une autre langue, cela peut se produire à différents niveaux tels que la phonétique, le lexique, la syntaxe, la grammaire, etc.

1.2.1.1. Les interférences phonétiques

L'interférence phonétique est un type d'interférence courant, sa manifestation la plus importante étant un « accent étranger » il est défini par la difficulté de prononcer certains sons en langue étrangère en raison de l'influence de la langue maternelle ou de la première langue. Autrement dit, le résultat de la coexistence de deux langues dans le même environnement dont

chacune possède un système phonique assez différent de l'autre, il se produit lorsque le locuteur prononce mal des mots étranges pour lui, puis que ces mots sont interférés avec d'autres sons de la langue maternelle, les apprenants trouvent des difficultés à prononcer certains phonèmes.

Ce phénomène est souvent observé chez les locuteurs bilingues ou lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue. On parle d'interférence phonologique lorsqu'on arrive à identifier « [...] *un phonème de la langue cible par l'intermédiaire d'un phonème de la maternelle ; les deux phonèmes seront dès lors reconnus et réalisés comme étant absolument identiques* » (DWEIK, 2000 :225), cité par Hasanat, 2007 :211-212).

Les variations des systèmes phonologiques de l'arabe et du français entraînent une quantité significative d'interférences dans le contexte algérien. Par exemple un élève pourrait ne pas distinguer "**beau**" et "**bon**" à cause de l'absence de la voyelle nasale [ɔ̃] en daridja. Ces confusions peuvent nuire à la communication et à la fluidité de discours.

1.2.1.2. L'interférence syntaxique

L'interférence syntaxique est un phénomène linguistique qui se produit lorsqu'un locuteur utilise les structures d'une langue(A) pour organiser phrase dans une autre langue (B), il se produit lorsque des phrases d'une langue sont construites en absorbant le système structurel d'une autre langue. Dans d'autres termes, il s'agit de transposer l'ordre des mots ou des unités d'une langue dans une autre, que ce soit à l'orale ou à l'écrit.

L'afférence syntaxique est le résultat d'une méconnaissance des règles de la langue cible. Tabouret-Keller (2008 :10).Affirme que l'interférence linguistique entraîne des erreurs dans la grammaire, le vocabulaire, la structure des phrases et même les éléments grammaticaux qui les composent.

En Algérie, les élèves arabophones peuvent transférer les structures de leurs dialectes dans leur production en français, ce qui peut influencer non seulement la syntaxe mais aussi l'intonation et la prononciation. Par exemple ; « je veux que je vais à l'école », « il me plaît cette ville » (influence de la structure verbale arabe).

1.2.1.3. L'interférence sémantico-lexicale

L'interférence sémantico-lexicale est un phénomène linguistique qui se produit lorsqu'une langue influence une autre au niveau du lexique et du sens des mots, c'est-à-dire lorsqu'un locuteur bilingue inséré, sans en avoir conscience, des mots ou des expressions de sa langue maternelle dans une autre langue qu'il parle. Cependant, il est important de ne pas confondre cette interférence avec l'emprunt linguistique. Elle est fréquente chez les locuteurs bilingues ou plurilingues et peut entraîner des erreurs ou des emprunts d'une langue à l'autre.

1.2.1.4. Interférence culturelle

L'interférence culturelle désigne l'influence qu'exerce une culture sur une autre, entraînant des modifications dans les comportements, les croyances, la langue ou les pratiques sociales des individus. Se manifeste lorsque la communication interculturelle est affectée par des différences dans les codes socioculturels, où une forme de politesse appropriée dans une culture peut sembler étrange ou impolie dans une autre. Elle peut également survenir lorsque la transmission d'une valeur culturelle d'une langue à une autre entraîne des interférences. L'interférence culturelle comprend des phénomènes nouveaux ou la dynamique des transformations sémantiques résultant du passage d'un objet culturel d'un contexte à un autre.

L'étude des interférences culturelles à sa place dans l'apprentissage des langues étrangères, en particulier entre des langues et des cultures éloignées, comme le japonais et l'anglais ou le français. L'interférence des cultures est un fait d'actualité.

En Algérie, l'interférence culturelle est visible dans l'influence du français sur le dialecte algérien, où de nombreux mots français sont utilisés quotidiennement. De même, l'adoption de certaines pratiques occidentales à travers les réseaux sociaux montre une interférence culturelle continue.

2. Analyse des spécificités du parler Milevien et son influence sur l'apprentissage du français

Le parler Milevien, se distingue par des caractéristiques linguistiques propres qui le différencient des autres parlers algériens. Influencé par les dialectes des autres wilayas qui partagent les frontières, sans oublier l'emprunt français où « le français cassé », ce dialecte présente des particularités phonétiques, lexicales et syntaxiques qui influencent l'apprentissage du français chez les locuteurs natifs.

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

Dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère (FLE), les spécificités du parler Algérien peuvent poser des défis dans la prononciation, de compréhension et de production écrite et orale. Par exemple, la substitution de certains phonèmes inexistantes en arabe dialectal ou encore des interférences lexicales et syntaxiques peuvent engendrer des erreurs répétitives chez les apprenants.

Cette étude vise ainsi à analyser les caractéristiques du parler Milevien et à comprendre leur impact sur l'acquisition du français chez les élèves du cycle moyen. En identifiant les principales difficultés phonétiques et syntaxiques liées à ce parler régional.

2.1. La distinction entre la langue et le dialecte

2.1.1 : la langue

Selon le dictionnaire de la Rousse « la langue est un système de signes vocaux, éventuellement graphique, propre à une communauté d'individus, qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux ». Ce système permet aux gens de communiquer entre eux et qui peut être parlée, écrite ou signée, il est pour objectif de transmettre des idées des pensées et des émotions. Les langues considèrent comme la matière vivante qui permet de préserver l'identité, les histoires, les traditions et les valeurs.

Dans le monde, il existe des milliers de langues différentes, chacune avec ses propres caractéristiques et structures, qui diffèrent dans les différents niveaux de la langue en termes de grammaire, de vocabulaire, de prononciation et de structure, à l'instar de l'arabe qui est totalement distinct de la langue française.

2.1.2. Le dialecte

Pour Dubois « *un dialecte est une forme d'une langue qui a son système lexical syntaxique et phonétique propre et qui est utilisé dans un environnement plus restreint que la langue elle-même.* » (Dictionnaire de linguistique, 1973)

Au sens large, le dialecte est une variété linguistique propre à un groupe d'utilisateurs déterminés ou une communauté, qui se distingue par des particularités phonétiques, lexicales, morphologiques et syntaxiques par rapport à la langue standard ou à d'autres dialectes.

Le dialecte est la création d'une société influencée par un ensemble des facteurs, notamment géographiques, historiques et culturels. Comme en Algérie, on observe des différences dialectales entre l'Est et l'Ouest, ainsi que des variantes spécifiques comme le kabyle, le Chaoui et le tlemcénien. L'historique et la culturel jouent également un rôle important dans l'évolution des dialectes, notamment à travers l'influence de d'autre langue comme le français due au colonialisme français où même par le fait de tourisme. Contrairement à la langue standard, le dialecte est plus vivant et spontané car il ne suit pas des règles complexes que la simple règle qu'on est agrandi avec, ce qui le rend plus accessible à tous.

2.2. Le statut historique et sociolinguistique du français à Mila

2.2.1. L'origine du nom de Mila Au fil du temps, Mila a porté plusieurs noms. D'abord appelée « Milev » en latin, ce qui signifie « fontaine » ou « source d'eau » en raison de ses nombreuses ressources en eau. Plus tard, elle prit le nom de « Milo », en référence, selon certaines histoires, à une reine berbère. Avec l'arrivée des Byzantins, elle devint « Mila », un mot qui signifie « pomme ». Enfin, durant la période islamique, son nom changea encore une fois pour devenir « Milah » qui est le nom actuel de la Wilaya.

La ville de Mila, située dans le nord-est de l'Algérie, est entourée par plusieurs wilayas : au nord par Jijel et Skikda, à l'est par Constantine, au sud par Batna et Oum El Bougi, et à l'ouest par Sétif.

2.2.2. Le statut historique

La ville a connu plusieurs dominations, passant de l'époque romaine sous le nom de Milev, à la période byzantine, puis à l'ère islamique où elle a été rebaptisée Milah. Durant la colonisation française, elle a été un foyer de résistance, notamment lors du soulèvement du 8 mai 1945 et pendant la Guerre de Libération. Après l'indépendance, Mila est devenue une wilaya en 1984, affirmant son importance dans la région.

2.2.3. Le statut sociolinguistique

La wilaya de Mila, située dans le nord-est de l'Algérie, se distingue par une richesse sociolinguistique marquée par la diversité des langues et des influences culturelles. L'arabe algérien y est la langue prédominante parlée par les mileviens, bien que le français conserve une présence significative, notamment parmi les générations plus âgées ayant été scolarisées

durant la période coloniale. Cette coexistence favorise l'alternance codique, où les locuteurs passent d'une langue à l'autre au cours des échanges. Par ailleurs, bien que l'arabe soit dominant, des traces de la langue berbère marquent sa présence dans le lexique local, due à l'influence du parler de la wilaya de Jijel sur les régions qui partagent les frontières, c'est-à-dire les racines historiques profondes de la région.

L'identité linguistique des habitants de Mila est fortement liée à ces variations du parler local, qui ne sont pas seulement des distinctions linguistiques, mais aussi culturelles. L'arabe standard est perçu comme la langue officielle et nationale, tandis que le français est souvent associé à l'éducation et à un statut socio-économique plus élevé, malgré les politiques d'arabisation mises en place. Ce contexte favorise un plurilinguisme caractérisé par des emprunts lexicaux et des expressions propres à la région. Cependant, l'évolution linguistique montre une tendance à la disparition de certains mots en parler Algérien, soulevant ainsi des préoccupations quant à la préservation du patrimoine linguistique local. Documenter ces variations s'avère essentiel pour comprendre les dynamiques linguistiques à l'œuvre dans la wilaya de Mila.

La wilaya de Mila illustre bien la richesse et la complexité du paysage sociolinguistique algérien, où plusieurs langues coexistent tout en étant profondément ancrées dans les identités culturelles locales.

2.3. Spécificités linguistiques du parler Milevien

2.3.1 : phonétique et phonologie

Le parler Milevien présente un ensemble de voyelles et de consonnes qui peuvent avoir des prononciations variées au niveau de mode d'articulation ce qui le rends déferents de d'autre dialecte algérien, et par conséquent cela affecte bien évidemment l'intonation et le rythme des phrases ce qui peut identifier facilement le milevien à partir de son parlé. Ainsi, les voyelles et sons nasale forment des défis qui sont souvent mal prononcés.

L'accentuation, le rythme et la structure tonale sont des facteurs principaux dans la réalisation et la production d'un énoncé milevien et qui peuvent affecter la perception et la compréhension du contexte. Voici quelque consonnes et voyelles spécifiques pour la wilaya de Mila :

Son arabe classique	Son milevien	Exemple
---------------------	--------------	---------

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

[ش] [ʃ]	[تش] [tʃ]	Quoi = [ʃuwa], [tʃuwa]
[ق] [q]	[ق] [g] [ك] [k]	Dis-moi = [qali]= [gali]= [kali]
[ض] [dʕ]	[ط] [tʕ] [ظ] [ðʕ]	Il me frappe =[dʕarabni], [tʕarabni], [ðʕarabni]
[ج] [ʒ]	[ج] [dʒ]	Le chameau =[ʒamal],[dʒamal]
[ت] [ts]	[ث] [t]	Le lundi = [tsin'ni:n] ,[tin'ni:n]
[ط] [tʕ],	[ث] [t]	La route = [tʕari:q],[tari:q]
[ك] [k]	[ق] [qʃ]	Maintenant = [dark]= [darq] / chien=[ʃalb]

Tableau 1 : la phonétique milevienne

Cependant, le rythme et l'intonation sont des éléments primordiaux qui déterminent, le parler des jeunes mileviens, ils présentent souvent une intonation expressive, on observe fréquemment un accent mélodique montante, descendante, rapide ou cadencé à la fin de chaque phrase pour exprimer l'interrogation, marquer l'incertitude ou les assertions, voici quelques exemples :



1. Expression « aloaw!Lbarh baba chralitilifooan. », qui veut dire : « Allô ! hier, mon père m'avait acheté un téléphone. ».



2. « akhlayantamataarfchMilaan! », qui veut dire : « Oh mon dieu ! Tu ne sais pas Mila ! ».



3. « A Kariimaaa. », qui veut dire : « Eh Karim ».

Dans ces exemples, on constate que le parler milevien contient majoritairement des prolongements des syllabes dans les mots qui comportent les voyelles, Cet allongement est particulièrement marqué à la fin des mots, où une syllabe est perçue comme un groupe rythmique plus long. Il arrive que ces allongements mènent à un mauvais décodage d'énoncé par le récepteur et par la suite un stimulus étrange, comme il est indiqué dans le dernier exemple, l'appellation « Karim » est masculine, il a subi certain changement morphologique (il se s'entend comme il appel à une fait qui s'appelle « Karima » à cause de la ressemblance des prénoms) due au fait du prolongement, propagé souvent dans le milieu des jeunes hommes.

2.3.2. La grammaire

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

Comme d'autres régions de l'Algérie, l'arabe du parler Milevien conserve des structures grammaticales spécifiques, à la fois emprunter de d'autres langues (arabe classique, berbère, français, etc.) avec des ajouts et des modifications, et inventer. Voici quelques exemples de certaines régions de Mila :

Les pronoms :

Pronoms en français	Pronoms à Mila
Je	Ana / Dana
Tu	Nta / Dnta / Dntina
Il	Howa / Dhowa
Elle	Hiya / Dhiya
Nous	7na / D7na
Vous	Ntoma / Dntoma
Ils / Elles	Homa / Dhoma

Tableau 2 : les pronoms du parler des Mileviens

N 7 : est la lettre arabe "ح"

a) La négation :

La négation en français se fait comme suit : sujet + ne +verbe + pas.

Les éléments de négations à Mila remplacés par : « mach » + le verbe. EXP : mach jaya, qui signifie : je ne viendrai pas. Soit : ma +le radicale + [j]. EXP : manjich, Signifiant aussi : je ne viendrai pas.

b) La structure de la phrase :

Sujet + verbe + complément, EXP : Ani Jaya, qui veut dire : J'arrive.

2.3.3 : le lexique

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

Mila possède un lexique riche et varie qui témoigne de sa diversité culturelle qui se manifeste à travers un vocabulaire distinctif, des expressions idiomatiques propre à la région et qui lui diffère de celle des autres wilayas algériennes soit le mot entier ou l'ajout des affixes. Dans ce qui suit une liste des mots et leurs significations :

Mot de Mila	Tradition en français
Sama	C'est-à-dire
Yag7i	Raconte du n'importe quoi
Yakhi / Makhi	N'est-ce pas
Tag3r	Magnifique
Malii	Pour exprimer quelque chose étonnant
yaaa	Oh mon dieu (nuance de signification)
Wachiya	Quoi
drari	Les enfants

Tableau 3 : le lexique milevien

N 3 : est la lettre arabe "ع"

2.4. L'impact du parler Milevien sur l'apprentissage du français

Le parler milevien possède des caractéristiques spécifiques qui influencent fortement sur l'apprentissage de la langue française et la manière dont le locuteur milevien perçoit le français.

2.4.1. L'impact phonétique

Étant donné les différences entre les systèmes phonétiques de l'arabe algérien, notamment le parler milevien, et du français, l'interférence phonétique joue un rôle crucial et constitue un défi majeur pour les apprenants de cette langue étrangère. L'analyse des spécificités linguistiques de la région de Mila révèle une forte présence de la prosodie, caractérisée par des prolongations fréquentes dans la parole des locuteurs milevien. Ces particularités se reflètent nettement dans leur prononciation du français.

Les apprenants de français, en particulier les élèves du cycle moyen, ont tendance à comparer les sons des deux langues et cherchent à établir des correspondances en reproduisant des équivalents issus de leur langue maternelle.

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

1. Tendance à la substitution du /ʒ/ par /dʒ/, par exemple :

Journal → /ʒuʁ.nal/ devenu : /dʒuʁ.nal/

Je → /ʒə/ prononcé → /dʒə/

Jamais → /ʒa.mɛ/ ; prononcé → /dʒa.mɛ/

2. La substitution du /V : par /f/

Vibrer → /vi.bʁe/ prononcé → /fi.bʁe/

Valise → /va.liz/ prononcé → /fa.liza/

Vidange → /vi.dɑ̃ʒ/ prononcé → /fi.dɑ̃ʒ/

3. La substitution du /p/ par /b/

Poubelle /pu.bɛl/ prononcé → /bu.bɛl/

Bipe → /bip/ prononcé → /bibi/ soit /pipi/

Place → /plas/ prononcé → /blas/

4. La substitution du /y/ par /i/

Une → /yn/ prononcé /in/

Bus → /bys/ prononcé /bis/

Lune → /lyn/ prononcé /lin/

5. La substitution du /ə/ par /u/

Que → /kə/ prononcé → /ku/

Parce que → /paʁsə.kə/ prononcé → /paʁsu.ku/

6. La substitution du /œ/ par /u/

Couleur → /ku.lœʁ/ prononcé → /ku.luʁ/

Docteur → /dɔk.tœʁ/ prononcé → /dɔk.tuʁ/

Chercheur → /ʃɛʁ.ʃœʁ/ prononcé → /ʃɛʁ.juʁ/

7. La substitution de /ɛ/ et /œ/ par /a/

Parfum → /paʁ.fœʁ/ prononcé → /paʁ.fa/

Pain → /pɛ̃/ prononcé → /pa/

8. La substitution de /ʕ/ et /ʔ/ par /ɔ/

Temps → /tʔ/ prononcé → /tɔ/

Mon → /mʕ/ prononcé → /mɔ/

2.4.2. L'impact grammatical

La grammaire est considérée comme une base essentielle dans la construction des langues. Les apprenants arabophones doivent maîtriser les règles grammaticales de la langue française et les respecter. De ce fait, lorsqu'ils veulent apprendre une autre langue étrangère comme le français, ils souvent confondent les règles grammaticales de la langue française avec celles de la langue arabe. Car les règles des deux langues sont totalement différentes et cela crée un obstacle major dans l'apprentissage de la langue française, par exemple dans la langue arabe on commence une phrase déclarative par un verbe, tandis que dans la langue française on commence une phrase déclarative par un sujet, cela explique la raison des fautes des élèves dans la construction des phrases grammaticale. De plus, cet obstacle peut entraîner des difficultés lors d'une communication ou dans une position d'étude. Par exemple, pendant la lecture, la présentation des mini projets, etc. et cela due à des interférences entre les deux langues. Finalement, ces difficultés sont souvent le résultat d'une interférence linguistique.

1. Approches traditionnelles

1.1. Définition et objectifs

La méthode traditionnelle de correction phonétique est une approche structurée visant à améliorer la prononciation des apprenants de langue étrangère et même maternelle. Cette méthode qualifiée de « traditionnelle » car elle s'appuie sur des pratiques pédagogiques créées et utilise depuis longtemps dans l'enseignement des langues et l'orthophonie. Elle repose sur des techniques primordiales telles que la répétition, l'imitation et l'explication des positions articulo-phonatoire et de l'appareil phonatoire (langue, lèvres, palais) que les apprenants en besoin de les mettre en pratique pour la production des sons.

Elle s'inspire de la méthode directe en FLE, où la correction phonétique se fait par des exercices répétitifs, des lectures à haute voix, des dictées phonétiques et des corrections explicites des erreurs des apprenants. L'enseignant joue un rôle central en modélisant les sons corrects et en corrigeant directement les écarts observés chez les élèves.

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

L'objectif principal de cette méthode est :

- Améliorer la prononciation des apprenants : permettre aux apprenants de maîtriser les phonèmes d'une langue cible en corrigeant la prononciation et détacher l'impact du dialecte maternel.
- Affiner l'oreille des apprenants : aide l'apprenant à distinguer les différences phonétiques entre le français et la langue maternelle, en addition, développée la perception et la discrimination auditive des sons.
- Favoriser l'imitation et l'autocorrection : Encourager les apprenants à reproduire fidèlement les sons corrects.
- Faciliter l'intelligibilité et la communication orale : améliorer la compréhension orale et à favoriser une communication claire et efficace.
- Assurer une correction immédiate et explicite : Permettre un apprentissage progressif et contrôlé par l'enseignant.

1.2. Les méthodes traditionnelles

1.2.1 La méthode articulatoire

La méthode articulatoire est une approche pédagogique utilisée dans la phonétique pour enseigner la prononciation des langues, en particulier pour décrire et classer les sons du langage en fonction de la manière dont ils sont produits par les organes de la parole. Elle se concentre sur le mouvement et les positions des articulateurs (comme la langue, les lèvres, le voile du palais, etc.) lors de la prononciation.

Voici les principaux éléments pris en compte dans la méthode articulatoire :

1. Le lieu d'articulation : Il désigne l'endroit où le flux d'air est modifié dans le conduit vocal. Par exemple :
 - Bilabial : les deux lèvres se touchent (ex. : [p], [b], [m]).
 - Dental : la langue touche les dents (ex. : [t], [d] comme dans "toute").
 - Alvéolaire : la langue touche les alvéoles (ex. : [s]).
 - Palatal : la langue touche le palais dur (ex. : [j] comme dans "champs").
 - Vélaire : la langue touche le voile du palais (ex. : [k], [g]).

- Glottal : le son est produit au niveau de la glotte (ex. : [h]).

2. Le mode d'articulation : Il décrit comment le flux d'air est modifié. Par exemple:

- Occlusif : l'air est complètement bloqué puis relâché (ex. : [p], [t], [k]).
- Fricatif : l'air est partiellement bloqué, créant un frottement (ex. : [f], [s], [v]).
- Nasal : l'air passe par la cavité nasale (ex. : [m], [n], [ŋ]).
- Liquide : l'air circule autour de la langue (ex. : [l], [r]).
- Vibrant : la langue ou les lèvres vibrent (ex. : [r] roulé).

3. Le voisement : Il indique si les cordes vocales vibrent ou non lors de la production du son :

- Sourds : pas de vibration (ex. : [p], [t], [k]).
- Sonores : vibration des cordes vocales (ex. : [b], [d], [g]).

4. Autres caractéristiques :

- Nasalité : passage de l'air par le nez (ex. : [m], [n]).
- Latéralité : l'air s'échappe sur les côtés de la langue (ex. : [l]).
- Arrondissement des lèvres : les lèvres sont arrondies (ex. : [u], [o]).

En somme, la méthode articulatoire reste une approche précieuse dans l'enseignement de la prononciation des langues. Bien qu'elle présente des limites, notamment en matière d'audition et de naturalité dans la parole.

1.2.2. La méthode imitative (directe)

La méthode imitative est une méthode pédagogique centrée sur l'apprentissage par imitation, principalement acoustique. Elle repose sur l'écoute active et la reproduction orale des sons, des mots, et des phrases. L'élève a tendance à imiter directement un modèle de base fourni par l'enseignant dans le cas dans une classe pédagogique, par un natif, ou un enregistrement. Cette méthode favorise l'acquisition naturelle, similaire à l'apprentissage de la langue maternelle.

Chapitre I : Définition de quelque concept de base

Cette méthode s'applique bien à l'apprentissage de la phonétique qu'à celui de la langue en générale, permettant aux élèves d'acquérir des compétences orales et prononcer correctement une langue étrangère.

Les élèves algériens rencontrent des difficultés à prononcer correctement le français, dues à des différences phonétiques entre l'arabe et le français. En écoutant et en reproduisant des sons, des mots, des phrases prononcés par l'enseignant, sera facile pour que les élèves se familiariser avec les spécificités phonétiques du français. Par exemple, les sons nasaux comme /ã/, /õ/ ou /ẽ/, ou encore les voyelles arrondies comme /y/ (dans "tu") et /ø/ (dans "peu"), qui n'existent pas en arabe, peuvent être maîtrisés grâce à une écoute attentive et une répétition guidée.

La méthode répétitive s'appuyait sur le principe qu'on retient mieux en répétant, ce qui favorise une acquisition phonétique efficace.

Son objectif est de renforcer la mémorisation, améliorer la prononciation, l'intonation et la fluidité en reproduisant les modèles linguistiques.

1.2.3. La méthode verbo-tonale

La méthode verbo-tonale (MVT) est une approche pédagogique utilisée principalement dans l'enseignement des langues étrangère, plus particulièrement dans la correction phonétique de la langue française. La MVT été développée par le phonéticien français « Petar Guberina » dans les années 1950, vise à corriger les erreurs phonétiques en exploitant les capacités naturelles de perception et d'adaptation des apprenants. Elle met l'accent sur la prosodie (rythme, intonation, mélodie) plutôt que sur l'articulation des sons, considérant que la correction phonétique passe avant tout par l'oreille et le corps.

Les erreurs de prononciation dues à la mauvaise perception des sons par l'oreille comme le premier organe responsable de la parole, si on prononce mal une langue étrangère, c'est qu'au départ qu'on perçoit mal. Cette méthode privilégie la correction phonétique par l'importance d'enseigner le rythme, l'intonation et la mélodie dans la prononciation d'une langue étrangère.

Dans la méthode verbo-tonale (MVT), l'enseignant joue un rôle central en tant que guide de la correction phonétique. Plutôt que de donner des leçons théoriques sur l'articulation des sons, il adapte un entraînement prosodique (rythme, intonation, mélodie) pour guider la perception et

la production des apprenants afin d'aider l'élève à produire les sons cibles de manière naturelle et spontanée. Il met en avant aussi le langage corporel en accompagnant la parole avec des gestes et des mouvements, cela offre à l'élève l'opportunité de créer un lien logique et dynamique entre les montantes et les descendantes de la parole dite prosodique qui facilitent un passage fluide vocalique.

1.2.4. La méthode phonético-gestuelle

La méthode phonético-gestuelle appelée aussi la méthode Borel-Maisonny, est une approche pédagogique et didactique développée par Suzanne Borel-Maisonny, utilisée pour faciliter l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, principalement en français.

Elle de principe d'associé à chaque phonème(son) un geste unique , correspondant et indépendant de sa graphie, cette méthode repose sur trois axes principaux :le phonème (ce qui est entendu), le graphème (ce qui est vu), et l'articulation (ce qui est dit), l'élève apprend à percevoir des sons isolées à partir de l'oreille , puis en pratiquant des exercices gestuelles en parallèle de la respiration et la prononciation des phonèmes , ce qui aide à comprendre physiquement comment les sons sont produits. Ainsi, les gestes facilitent la mémorisation à la fois des formes graphiques et aussi phonétique, elles aident à préciser l'intensité et la durée des sons.

Voici certains exemples selon Suzanne Borel-Maisonny :

Pour le son [i], l'enfant peut pointer son index vers le haut et tracer une ligne verticale dans l'air.

Pour le son [o], l'enfant peut former un cercle avec ses bras au-dessus de sa tête.

Pour le son [u], l'enfant peut placer son poing fermé devant sa bouche et le pousser vers l'avant.

Pour le son [a], l'enfant peut lever les bras et écarter les jambes pour former un grand "A" avec son corps.

1.3. Pratiques phonétiques dirigées

La phonétique appliquée au français implique une compréhension détaillée des points d'articulation des consonnes orales et nasales ainsi que des voyelles orales et nasales. En maîtrisant ces éléments, l'élève peut améliorer son prononciation et son compréhension de la langue française.

Parmi les pratiques recommandées pour améliorer l'articulation, on peut citer :

1. Techniques innovantes :

- Le crayon : mettre la langue au-dessus et au-dessous de ce crayon¹.
- Echauffe-vous : préparer les muscles labiaux à produire certains sons spécifiques du français, voici quelques astuces à échauffer :
 - Le bâillement : ouvrir la bouche et bâiller plusieurs fois de suite en respirant profondément entre chaque bâillement.
 - Le chewing-gum : Faire semblant d'avoir un Chewing-gum et mâcher de manière exagérer pour préparer la bouche et mâchoire.
 - Claquement rapide : "Pour échauffer la langue.
 - Les sons longs : pour échauffer les cordes vocales ; répéter les sons[a], [ɔ]

2. Apprenez l'alphabet phonétique international : c'est l'étape la plus importante dans l'apprentissage de langue, car elle permet d'identifier exactement ce qui a été prononcer ; par conséquent réduire la confusion entre les sons semblable.

3. Articulez et ralentissez : Quand on n'est pas à l'aise à parler en français devant autrui on a tendance à fermer la bouche ou à accélérer son début de parole. Ouvrir et articuler correctement, l'articulation des sons sera plus claire et plus compréhensible. EXP : un Ver lingue en français.

. Lisez et enregistrez-vous/pour évaluer la prononciation, cette technique permet de mieux identifier les erreurs et d'observer les progrès.

. Apprendre les règles de la prononciation : la liaison et l'enchaînement, etc.

. Fais référence de certains sons phoniques de la langue maternelle.

1.3. L'efficacité et les limites des méthodes traditionnelles

1.3.1. Les points positifs

La méthode traditionnelle d'enseignement de la prononciation en FLE repose sur une approche progressive adaptée au niveau des apprenants débutants. Elle met l'accent sur trois aspects fondamentaux : l'amélioration progressive de la prononciation, le renforcement des compétences d'écoute et d'articulation, ainsi que son adaptation aux besoins des élèves. Tout d'abord, l'amélioration progressive travaille sur des unités linguistiques simples (sons, syllabes, mots) avant de passer à des structures plus complexes (phrases, dialogues), cela permet à l'apprenant d'apprendre peu à peu les sons spécifiques du français. D'autre part, la répétition et l'imitation jouent un rôle clé dans ce processus, permettant de corriger les erreurs de façon continue et naturelle.

Ensuite, cette approche favorise le renforcement des capacités de l'élève à l'écoute et à l'articulation. L'écoute régulière des sons du français, aide l'apprenant à identifier et reproduire correctement les sons qui n'existent pas dans sa langue maternelle. Parallèlement, les exercices d'articulation, tels que la lecture à voix haute et l'enregistrement de sa voix, renforcent la fluidité et la précision de la prononciation.

Enfin, la méthode traditionnelle est particulièrement adaptée aux débutants, car elle suit un rythme progressif et structuré. Les enseignants peuvent créer des exercices selon les difficultés spécifiques des élèves, notamment celles liées à l'influence du dialecte régional. Ce qui permet aux élèves d'apprendre chaque aspect phonétique avant de passer à l'autre.

1.3.2. Limites et difficultés

- La répétition et l'imitation régressive peut réduire la motivation des élèves ;
- Elle met l'accent sur la correction des sons isolés plutôt que la communication et l'intégration dans la société linguistique.
- La néglige de l'influence de la langue maternelle ce qui entraîne des erreurs récurrentes.
- Nécessité d'associer cette méthode à des approches plus dynamiques et communicatives pour un apprentissage plus efficace.
- La nécessite d'un encadrement rigoureux par l'enseignant.

- Le support classique limite l'autonomie chez les élèves cela crée le besoin de d'autres outils plus dynamiques et communicatifs pour un apprentissage plus efficace.

2. Approche moderne

2.1 Une approche innovante pour améliorer la communication orale

La communication orale est définie comme un aspect primordial de la vie quotidienne, sociale ou professionnelle. Cependant, plusieurs personnes éprouvent des difficultés à communiquer efficacement à cause d'une mal prononciation, d'articulation ou de fluence. Ces méthodes ont pour objectif d'offrir une solution innovante afin d'aider ces personnes à améliorer leur niveau de communication orale. Ces méthodes sont construites sur des recherches récentes en phonétique, en orthophonie étend psycholinguistique. Leur principal objectif est de mettre en évidence la prononciation, l'articulation, la fluence et la communication orale en générale. De ce fait, nous allons présenter les principales méthodes modernes de correction phonétique, leurs principes, avantage, et leurs applications pratiques. Nous examinerons également, les défis et les limites de ces méthodes.

2.2 Méthode de correction phonétique par la conscience phonologique

Cette méthode sert à développer la conscience phonologique des personnes, autrement dit leurs capacités à manipuler et identifier les sons de la langue. Et cela se fait par le biais d'activité de discrimination phonétique, de segmentation et de manipulation.

2.3 Méthode de correction phonétique par la thérapie de la parole

C'est une méthode qui sert à travailler principalement sur la parole par des techniques de thérapie de la parole et parmi ces techniques on prend à titre d'exemple ; la répétition, la modification de la parole et l'utilisation de supports visuels et également auditifs

2.4. Utilisation de la technologie

La propagation de la technologie nous permet d'investiguer plusieurs citent, des applications et des autres outils. Tout cela facilitera l'apprentissage de l'apprenant parmi ces outils technologiques on citera :

2.4.1. Les laboratoires de langues : ces laboratoires servent à rendre l'apprentissage d'une langue ou de plusieurs assez facile à travers l'utilisation de l'écoute. L'apprenant peut écouter sa propre voix puis il le compare par celle des natifs et cette technique a un effet positif car elle favorise l'auto correction l'apprenant sera capable à identifier son erreur et le corriger en même temps.

2.4.2. Les logiciels d'analyse vocale : l'existence des outils technologiques sous formes de logiciels aident beaucoup à l'apprentissage des langues étrangères car ils servent à visualiser la prononciation en temps réel, à travers l'analyse de l'intensité et la hauteur du son et qui offrira de plus un feedback immédiat.

2.4.3. Enregistrement audio/ vidéo : cette méthode favorise l'auto-enregistrement afin d'améliorer leurs prononciations, elle permet aux apprenant d'enregistrer leurs productions orales et par ce fait l'apprenant peut saisir ou identifié leur production et la corriger.

2.4 .4. Application d'évaluation automatique : l'existence des systèmes de traitement automatique de la parole sont progressés pour que l'apprenant puisse avoir une évaluation de sa prononciation et ces systèmes sont capables à identifier l'erreur que l'apprenant a commise et fournir un retour immédiat ce qui aide l'apprenant à corriger le problème quoi qu'il soit (de compréhensibilité ou d'intelligibilité).

2.4.5. Approches éclectiques : des programmes intégrés qui unissent diverses techniques d'enseignement (articulatoire, verbo-tonale, etc.). Sont utilisés pour répondre aux exigences des apprenants à titre d'exemple élaboré pour les étudiants de chypre qui intègrent l'analyse constructive et l'approche communicative-actionnelle, faisant également l'usage d'outils numériques afin de favoriser un apprentissage personnalisé.

2.4.6. Plateformes d'autoformation : sont des plateformes ou des ressources proposent des programmes d'auto apprentissage par exemple la plateforme « prononciation interaction et phonétique corrective » elle permet aux élèves de s'exercer à leurs propres cadences, leurs prononciation, favorisant ainsi leur indépendance et leur participation active dans le processus éducatif

Conclusion

Les arabophones rencontrent des difficultés à avoir un excellent apprentissage des langues étrangères, cela est le résultat de la différence phonétique entre la langue arabe et la langue française à cause de certaines lettres qui n'existe pas dans la langue arabe et cela crée l'obstacle d'une mal prononciation et apprentissage

L'interférence linguistique est un phénomène incontournable qui se produit souvent dans une société multilingue quand on apprend des langues comme le cas de l'Algérie. En particulier, La wilaya de Mila, avec ses spécificités linguistiques propres, est considéré comme un terrain d'étude fertile et riche pour observer ces interférences. En effet, la variété dialectale locale, influencée par des substrats berbères et arabes, se manifeste à plusieurs niveaux (phonétique, morphosyntaxique, lexical), impactant directement la prononciation et l'apprentissage du français chez les apprenants.

La compréhension de la structure et la diversité linguistique de cette région, nous permettrons d'établir un ensemble des méthodes de correction phonétique et d'étudier leurs efficacités pour aider les élèves à arriver à une bonne production phonétique. Il existe plusieurs méthodes et approches pour mettre fin à ce phénomène et parmi lesquelles on a les techniques actuelles de correction phonétique qui exploitent les technologies numériques pour proposer une méthode plus interactive et sur mesure pour l'apprentissage de la prononciation. Ces instruments encouragent les apprenants à avoir une pratique indépendante et spécifique, primordiale pour perfectionner les aptitudes phonétiques des élèves qui apprennent le français comme langue seconde.

La nécessité de mettre fin à ce phénomène nous mènerons à vérifier l'efficacité de ces méthodes.

Partie pratique

Chapitre 1 : analyse du corpus

Introduction

Le présent chapitre est consacré à la partie pratique de notre étude, elle repose sur un travail de terrain en milieu scolaire durant un stage de six semaines effectuée auprès d'élèves de première année cycle moyen. Cette expérience nous a permis d'observer de près les pratiques des apprenants dans le contexte scolaire, et de collecter des données importantes pour notre étude.

Ce chapitre se divise en deux grandes parties. Dans un premier temps, nous présenterons notre démarche méthodologique sur le terrain : nous décrirons le déroulement de notre stage, les étapes menées de notre enquête, ainsi que les outils utilisés pour la collection des données, à savoir un questionnaire distribué aux élèves pour vérifier la validité de la problématique. Nous apporterons aussi les caractéristiques de notre échantillon.

La deuxième partie sera consacrée à l'analyse et à l'interprétation des résultats recueillis. Nous étudierons les compétences linguistiques des élèves avant et après l'intervention, en mettant en lumière l'efficacité de chaque méthode.

1. Présentation du corpus

Dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère, les élèves mileviens sont issus de milieux arabophones et leur langue maternelle est le dialecte arabe local dit milevien, et qui rencontrent des obstacles spécifiques liés à la prononciation de certains sons français. Cette recherche a été appliquée sur un groupe qui comporte 28 élèves de 1^{ère} année moyenne, âgés de 11 à 12 ans, scolarisés dans un établissement public de la wilaya de Mila nommé « DEHILI MOUHAMED EL SALEH ».

Nous avons choisi ces élèves parce qu'aucun élève n'a bénéficié d'un entraînement systématique en phonétique française. De plus, tous les participants partagent un niveau scolaire homogène, scolarisés dans un même cadre éducatif.

Afin de réaliser cette étude nous avons suivi la méthode expérimentale et comparative, basée sur l'observation et l'évaluation de la prononciation des élèves avant et après une intervention pédagogique.

2. Approche méthodologique pour la collecte des données

2.1. L'enquête

Dans notre travail de recherche scientifique, il est important d'adopter des ustensiles méthodologiques permettant de collecter les données avec rigueur et objectivité. Parmi les approches utilisées, l'enquête représente un terrain fertile et fiable pour comprendre les pratiques d'un groupe cible.

Elle permet un accès direct à la réalité des enquêteurs et à tout acteur concerné par la problématique.

Dans le cadre de notre mémoire de master, nous avons opté pour l'enquête comme méthode principale d'investigation. Ce dernier, a été mise en œuvre au niveau de l'établissement de cycle moyen de « DHELI Mohamed Esaleh » situé à Mila centre, sur une durée de six semaines, deux semaines pendant le Ramadan le 9 Mars 2025, et quatre semaines après Aïd El Fitre 6 Avril 2025(deux séances par semaine, un totale de 35 minutes pendant le Ramadan et une heure et demi après le Ramadan), réparties entre deux approches pédagogiques distinctes :la méthode traditionnelle et la méthode moderne. L'objectif principal était d'évaluer l'efficacité de ces deux méthodes sur l'interaction des élèves et leurs attitudes face à l'apprentissage du français langue étrangère, en particulier en lien avec la correction phonétique.

Le public visé dans le cadre de cette enquête est constitué de 28 élèves inscrits en première année du cycle moyen, comprenant une publique homogène fille et des garçons. La majorité des élèves enquêtés ont un âge compris entre 11 et 12 ans, et un seul élève âgé de 16 ans, ayant redoublé sa première année.

Avant le démarrage de l'expérimentation, nous avons sollicité une autorisation préalable obtenue de la part de l'administration de la faculté de la langue française, puis de la part de l'académie de l'éducation, la directrice de l'établissement, ainsi que de l'enseignante responsable de la classe concernée. Par ailleurs, l'accord verbal des parents à l'intermédiaire des élèves.

2.2. L'enregistrement

L'enregistrement est une technique de collecte de données audio qui permet de conserver fidèlement la production orale des participants, afin de l'analyser ultérieurement. Il s'agit d'un outil essentiel dans le cadre des recherches en didactique des langues, notamment pour évaluer la prononciation, l'intonation, la fluidité et d'autres aspects de la performance orale. Dans le cadre de cette étude, l'enregistrement a été réalisé à trois reprises, comme suit :

Premier enregistrement (pré-test) : effectué lors de la première séance, les élèves ont lu un texte plus au moins simple à voix haute, à notre tour, nous enregistrons leurs lectures un par un, ce qui a permis de relever leurs principales difficultés phonétiques de chacun d'eux avant l'application de toute méthode corrective.

Deuxième enregistrement (durant l'expérimentation) : réalisé à l'aide d'une application numérique appelée « SpeeChling » offrant une fonction d'enregistrement intégrée. Cet enregistrement a eu lieu pendant la mise en œuvre de la méthode moderne de correction phonétique, permettant de suivre l'évolution en temps réel.

Troisième enregistrement (post-test) : effectué à la fin de l'expérimentation, le processus se fait comme suit ; l'élève lit un nouveau texte, extrait du manuel scolaire, choisi plus complexe que le premier pendant sa lecture on fait les enregistrements. Cela a permis de vérifier les progrès des apprenants en situation de difficulté accrue.

2.3. Le questionnaire

De nombreux étudiant ont recours à la technique du questionnaire pour mener une étude quantitative à côté du l'entretien et l'observation le questionnaire occupe la 3ème grande méthode qui vise à recueillir les données afin de les utilisés dans des recherches académiques ou bien professionnelles.

2.3.1 Définition :

Le questionnaire est une technique de collecte de donnée quantifiable qui prend la forme d'une série de questions posées dans un ordre pointu. Selon (Combessie, 2007) la fonction principale du questionnaire est de donner l'enquête une extension plus grande et de vérifier

statistiquement jusqu'à quel point les informations et les hypothèses préalablement constitués sont-elles généralisables.

2.3.2 Justification du choix :

Notre choix de questionnaire comme moyen d'investigation est à cause des bienfaits que le questionnaire possède, nous pouvons noter dans ce cadre la possibilité de collecter les données, à travers cet outil nous pouvons recueillir l'avis des apprenants d'une manière rapide et d'étudier plusieurs aspects d'un problème. En outre, l'anonymat de l'informateur l'encouragerait à s'exprimer et nous permettons d'aboutir un ensemble de réponses plus fiables et crédibles. Le questionnaire nous permet aussi de toucher un grand nombre de sujets.

2.3.3 Présentation du lieu et du public :

Le questionnaire été administré au sein du CEM DEHILI Mohamed El Saleh, un établissement scolaire situé dans la wilaya de Mila. Le public ciblé pour réussir cette étude est constitué d'élèves arabophones de 1 ère année moyenne. Ce choix nous a permis de travailler avec un groupe représentatif de notre problématique, en lien avec l'apprentissage de la phonétique française dans un contexte scolaire spécifique.

2.3.4 Construction du questionnaire :

Notre objectif, à travers de ce questionnaire est de répondre à nos questions de départ et afin de vérifier notre hypothèse de bases. Notre questionnaire est divisé en Cinqe partie et chaque partie contient des sous questions qui servent à préciser notre objectif. Notre questionnaire contient des questions fermées du type QCM, et d'autres ouverts. Tout d'abord, nous avons introduit notre questionnaire par des informations tel que ; l'âge des élèves, le sexe et la date.

Partie 1 :

La première partie du questionnaire a pour but de mesurer l'exposition quotidienne des élèves à la langue française en dehors du cadre scolaire. Elle comporte quatre questions.

La première question interroge l'élève sur la présence du français à la maison et sur les personnes qui le parlent, permettent ainsi d'évaluer l'environnement linguistique familial.

Chapitre 1 : analyse du corpus

La deuxième question s'intéresse aux habitudes médiatiques de l'élève, notamment s'il regarde des dessins animés ou des émissions en français à la télévision. Cela nous permet de déterminer l'influence des médias sur l'apprentissage linguistique.

La troisième question explore l'exposition du français à travers la radio ou internet.

La quatrième question porte sur la langue utilisée dans les interactions sociales à l'école, en dehors des cours.

Dans l'ensemble, ces questions visent à cerner le degré de contact réel des élèves avec le français dans leur vie quotidienne, ce qui peut influencer leur progression en phonétique et en compréhension.

Partie 2 :

La deuxième partie du questionnaire cherche à explorer la perception et l'attitude personnelle des élèves envers la langue française. Elle comporte deux questions principales.

La question N°5 évalue le degré d'appréciation de la langue française, c'est-à-dire si l'élève aime beaucoup, un peu, ou pas vraiment cette langue. Cela permet de comprendre la motivation intrinsèque de l'apprenant et son ouverture à l'apprentissage.

La question N°6 elle s'intéresse à l'aisance ou le plaisir à s'exprimer oralement en classe, un élément clé dans l'apprentissage phonétique et la participation active.

Dans l'ensemble, cette partie vise à cerner l'état d'esprit de l'élève face au français, ce qui est essentiel pour adapter des méthodes pédagogiques motivantes et personnalisées.

La question N°7 elle s'intéresse au ressenti de l'élève lorsqu'il s'exprime en français elle vise à évaluer le degré de confort ou d'aisance perçu par l'élève au moment de parler dans cette langue. Cette question permet d'avoir un aperçu subjectif de la relation affective et psychologique que l'élève entretient avec la langue française à l'oral.

La question N°8 elle vise à identifier les domaines précis que l'élève trouve difficiles dans l'apprentissage ou l'usage du français. Cette question permet de mieux cerner les aspects linguistiques qui posent problème aux apprenants, afin d'orienter d'éventuelles remédiations pédagogiques.

Partie 3 :

Cette partie comporte deux questions et elle cherche à explorer les préférences et les motivations des élèves en matière de méthodes d'apprentissage du français.

La question N°9 interroge les apprenants sur leur mode d'apprentissage préféré. Cette question vise à cerner les préférences pédagogiques des élèves et à identifier les outils qui favorisent leur engagement dans l'apprentissage.

Partie 4

C'est la dernière partie du questionnaire et elle comprend une seule question ouverte, qui invite l'élève à faire preuve d'imagination et de réflexion personnelle. Cette question offre à l'élève une totale liberté de réponse, avec des exemples donnés pour l'inspirer et elle vise à recueillir des suggestions spontanées et créatives, tout en permettant de mieux comprendre les besoins, les envies et les représentations des élèves concernant les outils d'apprentissage qu'ils jugent utiles ou motivants.

3. le déroulement de l'enquête

Dans le cadre de notre étude sur les méthodes de correction phonétiques chez les élèves de 1^{ère} année moyenne ; nous avons adopté une approche expérimentale visant à comparer l'efficacité de deux types de méthodes (traditionnelle et moderne). L'objectif est de déterminer laquelle des deux méthodes favorise le mieux l'amélioration de la prononciation chez les apprenant arabophones en français langue étrangère. Afin d'assurer la rigueur scientifique de notre démarche, nous avons organisé notre méthodologie en trois étapes primordiales :

Etape 1 : pré-test

Notre objectif est d'évaluer la prononciation initiale des élèves de 1^{ère} année moyenne avant tout intervention pédagogique.

Procédure

Utilisation des exercices oraux simples (lecture des mots et des phrases).

Enregistrement des productions orales des élèves.

Chapitre 1 : analyse du corpus

Identification et classifications des principales erreurs phonétiques (substitutions, omissions, distorsions, etc.)

Etablissement d'une diagnostique phonétique individuelle pour chaque élève.

Etape 2 : processus d'expérimentation

Dans cette étape à l'origine c'était le fait de diviser les participants en deux groupes mais comme il n'y a pas une suffisance de temps et la taille du nombre des élèves, nous avons obligé de travailler avec tous les participants de la classe. Nous avons commencé par la méthode traditionnelle de correction phonétique on a fait des exercices de (répétition, modélisation orale par nous, une lecture des phrases et du texte à haute voix). Nous avons utilisé la deuxième méthode moderne nous avons intégré les technologies numériques (une application mobiles éducative qui s'appelle Speech Ling, un logiciel de reconnaissance vocale et de correction phonétique, des vocaux et des vidéos interactives.)

Durée du processus

Nous avons pris une durée de réalisation d'enquête environ 4 semaines dont (6séances de correction phonétique ou 4 séances pendant le mois de ramadan la durée totale de ces séances est environs 1h 45min et après le mois de ramadan aussi 2séances environ 1h30min) ces séances étaient consacrées pour la méthode traditionnelle.

La durée consacrée pour la réalisation de la méthode moderne est la suivante (3séances pendant 2 semaines et le temps consacré pour chaque séance était 30min ou le totale des trois séances est 1h30min).

Activités proposées

Exercices d'écoute discriminative.

Imitation et répétition de mots et des phrases issus du livre scolaire adopté au niveau des apprenants de 1 ère année moyenne.

Exercices de discrimination minimale (paires minimales).

Chapitre 1 : analyse du corpus

Etape 3 : post-test

L'objectif est d'évaluer les progrès réalisés par les élèves de toute la classe après l'intervention.

Procédure

Réalisation d'un test final similaire au pré-test.

Comparaison des résultats initiaux et finaux pour mesurer l'évolution de la prononciation.

Analyse statistiques des données pour préciser l'efficacité de chaque méthode (traditionnelle VS moderne).

Ajout d'un questionnaire de satisfaction pour recueillir les impressions des élèves sur les méthodes utilisées.

4. la grille d'analyse

La méthode traditionnelle, adopte une approche basée sur l'enseignant qui utilise des procédures de correction mécaniques, repose primordialement sur l'imitation et la répétition. Ainsi, cette méthode intègre les gestes et la coordination corporelle par le biais de l'appareil phonatoire en s'appuyant sur la corporisation de la parole. Son principe fondamental, une bonne articulation conduit à une bonne production orale.

En revanche, la méthode moderne, adopte une démarche s'appuie sur l'élève en proposant des outils de correction adaptée selon les erreurs de chaque élève. Contrairement à la méthode traditionnelle, elle utilise un support technologique interactif audio-visuel. Son idée principale que la perception améliore la production.

Cette grille d'analyse a été adaptée à partir d'un modèle proposé par Michel Billieres (4 Mars 2015) dans le cadre de la didactique de la phonétique FLE (Au son du FLE).

Critère	Méthode traditionnelle	Méthode moderne
Principe de base	Bonne articulation → bonne production	Meilleure perception → meilleure production
Type d'enseignement	Centré sur l'enseignant	Centré sur l'apprenant
Procédures de correction	Répétition mécanique, correction unique	Procédures variées et adaptatives selon l'erreur et l'apprenant

Prise en compte de la prosodie	Abordée tardivement	Prise en compte dès le début (rythme, intonation travaillés via audio/vidéo interactif)
Corporisation de la parole	L'Appareil phonatoire. Intègre la gestuelle phobogène et la coordination avec le corps entier.	L'Appareil phonatoire
Intégration de l'oralité	Oui	Oui
Relation phonie/graphie	Indifférence ou confusion tolérée	Travaille explicitement la correspondance son/graphie grâce à des outils visuels et auditifs
Méthodologie argumentée	Habitudes pédagogiques anciennes (répétition, imitation, articulation isolée)	Oui, fondée sur des recherches récentes en phonétique et didactique de l'oral

5. Analyse du corpus

Pour effectuer cette étude, on a choisi comme support d'observation phonique deux textes pédagogiques du manuel scolaire « livre de français : 1^{er} année moyenne », nous avons choisi de faire une étude comparative entre deux approches de correction phonétique, classique et moderne. Cependant, nous avons réalisé des enregistrements audio au cours des séances pour documenter les productions orale des élèves pour but d'examiner la source des erreurs produit, remarquer leur interaction et attitude avec les deux méthodes, et puis d'établir une méthode de correction phonétique convenable aux types d'erreurs.

4. La transcription phonétique des textes étudiés

Texte1

Par quoi les eaux potables sont-elles le plus polluées ?

Dans certaines régions du monde, les usines déversent directement leurs déchets chimiques dans la nature. En effet, plusieurs municipalités sont responsables de graves dérives. Elles ne procèdent pas au retraitement de leurs eaux usées qui sont rejetées dans les fleuves et les rivières. Les ordures ménagères participent aussi à la pollution des nappes phréatiques lorsqu'elles sont entreposées dans des décharges sauvages (**Voir en Annexe Tableau 4 : la transcription phonétique du premier texte**).

4.1. L'analyse des mots selon la prononciation des élèves

4.2. L'analyse des enregistrements

Les enregistrements ci-dessous sont choisis entre filles et garçons à la fois selon le classement, leurs interactions dans la classe, leurs jugées envers la langue, les attitudes et le behaviorisme.

❖ **Enregistrement 1** : concernant le major de la classe

Après avoir observé les données du tableau de la fille qui a classé la première dans sa classe, il montre qu'elle bénéficie d'une bonne lecture et une prononciation correcte dans la plupart des phonèmes. Cependant, elle maîtrise les règles de la prononciation qu'ils se manifestent clairement dans la présence de la liaison ; dans les mots suivants : /lez_o/, /sõt_el/, /lez_yzin/. Et de l'assimilation dans : /la natyʁ/ prononcé /la natʃ/. Ainsi, sa lecture n'est pas exempte d'erreurs, ou elle n'arrive pas à distinguer entre le/c/ perçu comme un /k/ ou un /s/ comme dans le mot « directement » prononcé «diksəmã » et aussi le /g/ prononcé comme un /ʒ/ ou bien /g/ comme dans « région » prononcé «ʁəʒijõ » (**voir en annexe tableau 5 : la transcription phonétique de l'enregistrement 1**).

❖ **Enregistrement 2** : la fille qui classe la deuxième dans la classe

Cette fille a bien lu le passage, elle a respecté les signes de ponctuations (la virgule et le point finale). La liaison dans /ã_nɛfɛt/, une articulation forte dans les phonèmes qui nécessitent l'intensité comme /gʁav/, et une articulation légère dans /dɛʁiv/, elle a trouvé certaine difficulté dans la prononciation des mots Lang ; ce qui l'a poussée à segmenter et épeler le mot ; dans /mynisipalite/, elle souffre aussi d'une hypercorrection dans le mot responsable (**voir en annexe tableau 6 : la transcription phonétique de l'enregistrement 2**).

Enregistrement 3 : élève turbulent 1

Sa lecture est évaluée comme étant de niveau bon par rapport à son comportement, mais il ne se sent pas en sécurité par peur du jugement de ses amis (**voir en annexe tableau 7 : la transcription phonétique de l'enregistrement 3**).

Enregistrement 4 : élève turbulent 2

Chapitre 1 : analyse du corpus

Cet élève a une mauvaise lecture à cause de la perturbation de son ami qui lui se moque, il essaie de lire le plus vite possible pour terminer le passage, cela se manifeste dans l'absence de certain mot comme « plusieurs » ou mal placé comme « sont » (**voir en annexe tableau 8 : la transcription phonétique de l'enregistrement 4**).

Enregistrement 5 : fils de l'enseignante

Il a une lecture fluide et presque tous les mots sont corrects, ce qui prouve qu'il est l'habitude d'entendre le français ou même de le pratiquer. Cependant, il manque un peu de la maîtrise de la liaison ; qui est présente dans des mots et absence dans d'autres (**voir en annexe tableau 9 : la transcription phonétique de l'enregistrement 5**).

Enregistrement 6 : un élève redoublant de 14 ans

Cet élève se sent mal à l'aise avec la langue et même il ne peut intégrer avec sa classe, ce qui affecte sa façon de lire. Cependant, il semble qu'il a des difficultés en lecture : il déchiffre mot par mot, en épelant parfois des lettres, et il substitue des lettres ou invente des sons qui ne correspondent pas au mot écrit (**voir en annexe tableau 10 : la transcription phonétique de l'enregistrement 6**).

Enregistrement 7 : un élève autiste

Par rapport à son niveau éducationnel et son syndrome l'élève a lu le texte de manière satisfaisante, parfois même mieux que d'autres dans sa lecture on peut constater certaine caractéristique phonétique adapté selon ses capacités : la simplification des mots complexes (« ordures » devient « ordi »), omissions de syllabes (« entreposées » devient « entropoci ») et substitutions de sons (« décharges » devient « dechrji »), ce qui rendre la lecture plus facile (voir en annexe tableau 11 : la transcription phonétique de l'enregistrement 7).

Enregistrement 8 et 9 : pour les sœurs jumelles

Dans ces deux passages différents, les jumelles partagent un niveau à proximité au niveau de la qualité des sons prononcés. Ainsi, des erreurs phonétiques fréquentes ont été observées, notamment des substitutions de sons, des inversions de syllabes et des approximations dans l'articulation (**voir en annexe tableau 12 : la transcription phonétique de l'enregistrement 8 et 9**).

Chapitre 1 : analyse du corpus

Selon tous les enregistrements :

En tant qu'élèves de première année du cycle moyen, ils ont encore débutant en langue française. Toutefois les données collectées pendant l'enquête montrent qu'ils possèdent un bon niveau malgré certaines erreurs qui sont freinés la compréhension la fluidité et la clarté du texte. Ces erreurs sont liées au dialecte régional de Mila qui manque certains sons spécifiques à la langue française. Par conséquent, leur langue maternelle ne les pas familiarisés avec la production de ces sons, en particulier les sons doux apparaissent au milieu ou à la fin du mot **(voir en annexe tableau 13 : la transcription phonétique de tous les enregistrements du premier texte).**

La prononciation erronée des sons :

- Le son /ɛ/ prononcé /u/ dans « ne » /nu/, « de » /du/, parfois prononcé/i/ dans « monde » prononcé /mõdi/, « decharges » /dikirazi/, « nappe » /napi/.
- Le son /y/ prononcé /i/ : dans « polluees » prononcé /pɔliji/, « du » /dit/ « usinnes » prononcé /izin/, « pollution » /pɔlijeø/.
- Le son /ɔ/ prononcé /a/ dans le mot « sauvage » prononcé /savyʒ/.
- Le son /ʒ/ prononcé /u/ dzns le mot « région » prononcé /ʁegu/, dans certains eleve prononcé /ɛ̃/ comme /ʁeʒjɛ̃/, ou comme /je/ dans /pɔlijeø/.
- Le son /œ/ prononcé /ɔ/, /y/ dans le mot « leurs » prononcé /lɔʁ/, /lyʁ/, prononcé /u/ dans le mot « fleuve » /fluv/.
- Le son /e/ prononcé /i/ dans les mots « déchets », « décharge » prononcé /diʃi/, /diʃir/
- Le son /a/ prononcé /ɛ/ dans le mot « grave » prononcé /gʁɛv/.

Y'a aussi quelques élèves qu'ils ne maitrisent pas la liaison dans le mot « les eaux » et d'autres qui prononcent le « ent » à la fin du verbe.

Le changement et la substitution d'un mot par un autre est marqué due aux ressemblances entre un mot cité dans le texte et des mots familiarisé dans le quotidien, telle que la substitution du mot « monde » par « midou » un surnom, « grave » par « grève », « ménagère » par « ménage ».

Texte 2

Pourquoi devrions-nous utiliser des énergies renouvelables ?

Pour ne plus dépendre des carburants fossiles tels que le pétrole, le gaz et le charbon qui en plus d'être très polluants, vont s'épuiser rapidement, il faut : investir dans l'énergie solaire, technique qui consiste à utiliser l'énergie du rayonnement solaire ; installer des fermes éoliennes ou, quand on peut, construire aussi parc éolien ou centrale éolienne avec un grand nombre d'éoliennes. Le site doit impérativement se situer dans un lieu où les vents soufflent fortement et régulièrement ; développer la biomasse en utilisant les matières animales ou végétales, brûlées pour produire de la chaleur. Pour satisfaire la demande croissante en énergie de la population mondiale, le développement des énergies renouvelables devient incontournable.

Rappelons que ces énergies sont inépuisables et moins dangereuses pour l'homme et l'environnement (**voir en annexe tableau 14 : la transcription phonétique du deuxième texte**).

4.3. L'analyse des enregistrements du post-test selon la prononciation des élèves

Ce post-test est pour objet d'évaluer la prononciation d'un texte extrait du manuel scolaire de 1^{ère} année cycle moyen et portant sur les énergies renouvelables.

Les participants (les élèves) devaient lire d'une voix haute un ensemble de phrases, puis leurs productions orales ont été comparées à une transcription phonétique correcte pour identifier les erreurs phonétiques.

Afin de réaliser ce post-test, nous avons utilisé la transcription phonétique des phrases attendus comme outils pour la comparer avec la transcription des productions erronées.

4.4. L'analyse des enregistrements

- **Enregistrement N°1** : concernant une fille qui aime la langue française

Malgré une amélioration générale observée dans sa prononciation de certains phonèmes simples, plusieurs erreurs notables ont été relevées dans sa production orale. Ces erreurs touchent principalement la structure syllabique des mots, la substitution de phonèmes, ainsi que la confusion entre sons proches sur le plan articulatoire.

Chapitre 1 : analyse du corpus

Mais il y a comme même une amélioration notable dans sa production et au même temps à chaque fois elle essaye de prononcer correctement. Sa lecture de post-test elle été bonne par rapport à sa lecture de pré-test (**voir en annexe tableau 15 : la transcription phonétique de l'enregistrement 1/ texte 2**).

- **Enregistrement N°2** concernant un garçon

Ces erreurs montrent que ce garçon a éprouvé qu'il a des difficultés particulières dans la production des semi-voyelles comme (/j/, /w/), la gestion des groupes consonantiques complexes comme (/kn/, /kʒ/), la conservation de la structure morphologique correcte des mots et la perception phonémique des voyelles orales et nasales. Ces erreurs persistent malgré une intervention pédagogique ce qui indique que l'élève a encore besoin d'un renforcement ciblé pour traiter ses carences (**voir en annexe tableau 16 : la transcription phonétique de l'enregistrement 2/ texte 2**).

- **Enregistrement N°3** concernant un élève qui fait beaucoup de bruit dans la class.

Ces erreurs éprouve qu'il a besoin d'autres renforcement sa lecture été perturbé car il a peur de jugement de ses camarade, il saute les mots, il lit d'une manière rapide pour finir le passage (**voir en annexe tableau 17 : la transcription phonétique de l'enregistrement 3/ texte 2**).

- **Enregistrement N°4** concernant une autre fille qui aime la langue française

Dans sa lecture nous avons constaté qu'elle était fluide et même elle a commis qu'une seule faute, généralement sa lecture été bonne (**voir en annexe tableau 18 : la transcription phonétique de l'enregistrement 4/ texte 2**).

- **Enregistrement N°5** concernant une fille

Cette fille présente une tendance à transformer les mots complexes en formes phonétiquement proches mais incorrects, ce qui perturbe l'intelligibilité (**voir en annexe tableau 19 : la transcription phonétique de l'enregistrement 5/ texte 2**).

Enregistrement N°6 concernant un garçon

Nous avons remarqué dans la lecture de cet élève qu'elle était un peu perturbée et que certains mots sont prononcés correctement, mais les mots longues, abstraits ou à morphologie savante restent un défi pour cet élève, ces erreurs montrent qu'il a encore besoin à des séances de

remédiation (**voir en annexe tableau 20 : la transcription phonétique de l'enregistrement 6 / texte 2**).

- **Enregistrement N°7/8** concernant deux filles

Dans l'analyse de ces deux enregistrements, on a remarqué que, la lecture des deux filles était presque semblable, nous avons remarqué que leurs erreurs de prononciation peuvent être liées à l'influence de la langue maternelle car les erreurs qu'elles ont commises étaient dans les consonnes absentes ou rare dans la langue arabe comme /ʒ/ et /ʁ/, aussi des phonèmes de gémiation ou de transformation syllabique comme la prononciation des mots satisfaire prononcé « sattsifaire » et population devient « polyenne » et même les voyelles nasales sont remplacées par des voyelles orales. Ces erreurs révèlent une insuffisance dans la maîtrise des règles phonétiques de la langue française et l'influence de la langue arabe sur lui (**voir en annexe tableau 21 : la transcription phonétique de l'enregistrement 7 et 8 / texte 2**).

Les enregistrements ont montré des difficultés résident chez les élèves de 1^{ère} année cycle moyen. Notamment des erreurs syllabiques, des substitutions de phonèmes, des confusions entre voyelles nasales et orales et même l'influence de la langue maternelle sur leurs prononciations, qui est sur les sons absents dans la langue arabe tel que /ʒ/ et /ʁ/. En revanche, certains élèves ont montré leurs améliorations et des efforts à corriger leurs prononciations lorsqu'ils trompent, tandis que d'autres sont restés freinés par le stress et la peur de préjugé de leurs, particulièrement face aux mots longs ou composés.

Selon tous les enregistrements voici un tableau récapitulatif des fautes commises par les élèves (**voir en annexe tableau 22 : la transcription phonétique de tous les enregistrements / texte 2**).

5. L'application de la méthode traditionnelle

Après avoir testé le niveau d'élèves dans la lecture pour identifier leurs difficultés, nous avons organisé 6 séances pendant 2 Heures et 5 minutes, notre objectif est de mettre en valeur les techniques classiques utilisés depuis des années pour corriger la prononciation et voir son efficacité avec les élèves de nos jours.

Avant de commencer l'application des méthodes, nous avons posé aux élèves quelques questions générales, tels que : est-ce que vous aimez la langue française ? oui ou non et pourquoi. Les élèves se divisent en deux certains qui disent oui parce que selon eux c'est une belle langue, ils ont l'habitude d'entendre leur entourage qui parlent le français et ils veulent devenir des francophones, c'est une langue libre et une langue de pouvoir. Et d'autres qui disent non car ils

prennent des mauvaises notes, ils n'arrivent pas à comprendre ou même lire, la prononciation 'est un casse-tête', etc.

5.1 : la méthode articulatoire

L'objectif de la méthode articulatoire est d'améliorer la prononciation en travaillant sur les mouvements précis des organes de la parole, comme la langue, les lèvres ou le palais. Cette technique vise à rendre l'élève conscient des organes qui contrôlent l'articulation afin de les mobiliser correctement et de corriger les fautes liées à l'influence de la langue maternelle.

5.1.1 .1e lieu d'articulation

- **Bilabial** : nous avons expliqué aux élèves comment une lettre passe dans la bouche puis bloqué dans les lèvres pour produire un son. Après l'explication théorique on a pratiqué directement tous ensemble [m], [p], [b].
- **Dentale** : la pointe de la langue touche les dents, on a obliqué avec la totalité des élèves et puis un par un pour qu'on puisse mieux vérifier le positionnement de la langue avec les dents dans les phonèmes suivants [t], [d], [n].
- **Alvéolaire** : nous avons leurs expliqués par une photo de l'appareil phonatoire le lieu des alvéoles dentaire et pour produire les phonèmes [s], [z], [t], [d], [ʃ], [ʒ].
- **Palatale** : en utilisant toujours la même photo, la langue touche le palais dur comme dans les phonèmes [j], [ɲ].
- **Vélaire** : un phonème vélaire est un son produit avec le dos de la langue est qui s'approche ou touche la voile du palais, dans les phonèmes [k], [g], [ŋ].

5.1.2. Le mode d'articulation

- **Les Occlusifs** : sont des consonnes caractérisées par une fermeture complète du passage de l'air dans la bouche pour instantané, puis d'une explosion sonore due à la libération de l'air. Se trouve dans les phonèmes suivants [p], [t], [k], [b], [d], [g].
- **Les fricatifs** : contrairement aux occlusives, une consonne fricative est un son produit sans fermeture complète, c'est-à-dire l'air passe à travers un passage très étroit et par conséquent crée un bruit continu. Les fricatives sont [f], [v], [s], [z], [ʃ], [ʒ].

- **Les nasales** : un phonème nasal est un son pour lequel le flux d'air passe principalement par la cavité nasale. C'est-à-dire l'air passe par le nez. Les consonnes nasales sont [m], [n], [ɲ], [ŋ], les voyelles nasales [ã], [ẽ], [œ], [õ].
- **Orale** : contrairement aux phonèmes nasals les phonèmes oraux sont des sons produits lorsque l'air passe uniquement par la bouche.

5.1.3. Le voisement :

Un phonème est dit sourd lorsque les cordes vocales ne vibrent pas pendant son émission. Il s'oppose au phonème sonore, qui lui est accompagné de vibration.

Les phonèmes sourds : [p], [t], [k]

Les phonèmes sonores [b], [d], [g]

5.2 La méthode imitative

Dans le cadre de mon expérimentation en classe de première année moyenne, nous avons appliqué la méthode imitative afin d'améliorer la prononciation des apprenants en FLE. L'activité s'est appuyée sur le premier texte lu et répété en classe.

La première étape nous avons lu le texte oralement à haute voix, claire et fluide, puis on a demandé aux élèves d'écouter attentivement, l'objectif de cette étape est pour entraîner leur oreille aux sons du français.

La deuxième étape, nous avons lu le texte phrase par phrase par phrase, et les élèves devaient les répéter après moi, en imitant la prononciation, le rythme, et même de respecter les signes de ponctuation.

Nous avons ensuite pris certains sons que les élèves trouvaient des difficultés à les prononcés, en faisant appel à la méthode précédente comme le /y/ dans le mot « polluées » « plus », les sons nasals dans « sans » « région » « pollution », la liaison dans « sont-elles » « les usines », etc.

Chaque élève a ensuite lu une phrase ou un mot en corrigeant les fautes précédentes et imiter le modèle entendu, cette étape nous a permis de corriger les erreurs immédiatement de chaque élève ce qui leur bénéficier d'un travail plus profond.

5.3. La méthode verbo-tonale

Dans le cadre de cette étude nous avons appliqué la méthode verbo-tonale qui vise la correction phonétique centrée sur la perception globale, le rythme et l'intonation, plutôt que sur les sons. Cette méthode considère que la correction phonétique passe d'abord par l'amélioration de la perception auditive de l'apprenant puis à la production.

Comme la première étape on a travaillé sur une leçon de l'orthographe qui est « les signes de ponctuation » en lisant des phrases simples pour corriger la mélodie de la phrase, le rythme et à imiter les gestes et les mouvements associés à chaque signe.

Voici les trois phrases :

- | | |
|---------------------------|---|
| ➡ Je mange, puis je dors. | Régulier, ton qui descend la fin. |
| ➡ Comment tu t'appelles ? | Rapide, montante sur le dernier mot |
| ➡ Quel beau dessin ! | Dynamique, intonation qui monte puis descend. |

Dès qu'ils comprennent la leçon, nous avons passé à appliquer sur le texte :

Nous avons lu le texte avec un rythme et une intonation exagérée et ralentie, les élèves à leur tour écoutent attentivement, pour faciliter la perception.

Après avoir identifié les erreurs liées à l'accent régional comme l'absence de la nasalisation, l'intonation plate et parfois étendue surtout à la fin de la phrase, nous avons relus le texte une autre fois mais accompagné par les gestes (main qui monte pour une intonation ascendante, balancement du corps pour le rythme, etc.).

Les élèves répètent l'énoncé en suivant les mouvements et les gestes faites par nous, d'abord ensemble, puis individuellement. Pour tester leurs compréhensions, on a demandé de réutiliser les mots dans des différentes formes de phrases (déclarative, interrogative, impérative, exclamative).

5.4 La méthode phonético-gestuelle

Dans la dernière séance avec les méthodes traditionnelles, nous avons appliqué la méthode phonético-gestuelle de Madame BOREL-Maisonny, cette technique multi sensorielle combine

un son par son geste qui lui exprimé d'une manière logique, cette technique permet aux élèves de faire un lien entre le son et son rôle dans le système phonique pour mieux produire et corriger la prononciation de la langue cible. Cette application en classe de première année FLE permet de renforcer la conscience phonologique et d'améliorer la prononciation par l'association geste-son.

Nous avons identifié les phonèmes problématiques pour les élèves, puis nous avons montré le geste correspondant au son selon le système de BOREL-Maisonny. Chaque geste semble soit au phonème soit à un son fréquent comporte ce phonème, autrement un trait articulatoire. (Voir le tableau ci-dessous). Pour incarner l'exercice, nous avons répété le son en temps que le geste plusieurs fois, en insistant sur les mouvements articulatoires, en parallèle les élèves imitent le son et le geste ensemble puis individuellement.

(Voir en Annexe tableau 23 :l'expression corporelle des sons selon le système de BOREL-Maisonny, méthode phonético-gestuelle)

6. L'application de méthode moderne

Dans le cadre de l'application des méthodes modernes de correction phonétique, nous avons menée 3 séances pédagogiques visant à développer la conscience phonologique chez les élèves. La première séance a été consacrée à l'écoute, à la mémorisation, à la discrimination et à l'exploitation lexicale à partir de texte court et adaptés à leur niveau. Nous avons entamé comme une première étape :

6.1 : Présentation et écoute du texte

Nous avons utilisé un support audiovisuel (Data Show, PC, BAFFLE) afin de faire écouter aux élèves un enregistrement contenant un texte extrait du manuel scolaire page 102 en français. Ce texte avait été sélectionné en fonction des sons cibles à travailler. L'objectif de cette étape était de sensibiliser les apprenants aux sons de la langue française à travers une première écoute globale.

6.2. Reprise ciblée de la prononciation

Après la première écoute, nous avons relu le texte lentement en insistant sur la prononciation correcte des mots-clés. Cette étape visait à attirer l'attention des élèves sur certains sons spécifiques (comme les voyelles nasales, les sons /y/ et /u/, ...etc.).

6.3. Mémorisation et restitution des mots retenus

Ensuite, nous avons demandé aux élèves de nous dire les mots qu'ils avaient retenus à partir de l'écoute. Cette activité a permis d'évaluer leur capacité de l'écoute active et leur attention aux éléments phonétiques. Chaque élève devait oralement prononcer les mots retenus.

6.4. Création de phrases à partir des mots

Lors de cette étape, les élèves devaient créer des phrases à partir des mots qu'il avait retenus du texte entendu. Cette activité avait pour but de vérifier leur compréhension lexicale ainsi que leur capacité à utiliser les mots en contexte et les prononcés à la fois. Nous avons cependant observé que certaines élèves ont produits des mots inexistants ou qui ne figuraient pas dans le texte, ce qui indique certaines confusions ou une mauvaise perception auditive des mots.

6.5 Utilisation des applications et la plateforme de correction

Afin d'étudier l'efficacité des applications et de la plateforme en ligne, nous avons utilisé l'application « SpeeChling », qui nous a permis d'analyser la prononciation erronée ou incorrecte des élèves, tout en affichant en dessous la prononciation correcte des phrases lues. En outre, nous avons également utilisé « Chatgpt » afin de vérifier la prononciation des élèves ; celui-ci fournit une description de la manière dont les élèves produisent leur production orale et juste à côté la transcription phonétique correcte. Voici des exemples illustratifs :

"Dans certaines régions du monde, les usines déversent directement leurs déchets chimiques dans la nature."

- **régions** : le "é" est fermé [e], et "gions" se prononce [ʒjɔ̃] → [ʁe.ʒjɔ̃]
- **déversent** : bien marquer les deux syllabes [de.vɛʁs], attention au "é" fermé.
- **chimiques** : [ʃi.mik], bien marquer le "ch" doux [ʃ] (et pas "k").

Partie française :

Texte :

"Par quoi les eaux potables sont-elles le plus polluées ?"

- **eaux potables** : attention à la liaison → [zo po.ta.bl]
- **polluées** : le "u" est [y] (comme dans *tu*), souvent confondu avec [ou] chez les arabophones → [po.ly.e]

"Les ordures ménagères participent aussi à la pollution des nappes phréatiques..."

- **ordures** : [ɔʁ.dyʁ], attention au "u" = [y]
- **ménagères** : [me.na.ʒɛʁ], attention au "g" doux → [ʒ]
- **nappes phréatiques** : [nap fʁe.a.tik], attention à "ph" = [f], "éa" = deux voyelles séparées.

"En effet, plusieurs municipalités sont responsables de graves dérives."

- **municipalités** : mot long, souvent difficile → [my.ni.si.pa.li.te] (le "u" [y] est important)
- **graves dérives** : attention à l'enchaînement, liaison possible entre "graves" et "dérives".

Cause probable :

- **"eaux potables"** → le mot **"eaux"** se prononce [o], comme "eau"
- **"potables"** → [po.tabl], il ne faut pas confondre avec "portables" [pɔʁ.tabl]
 - Ce mélange est fréquent chez les apprenants, car les deux mots sont proches visuellement et phonétiquement.

Correction de prononciation :

- **"eaux"** → [o] (comme *eau*), pas de son final
- **"potables"** → [po.ta.bl]
- Ne pas dire "portables" [pɔʁ.tabl] (le "r" change tout !)

1. Erreur de sens et de mot :

Tu as dit :

"Pourquoi les usines portables sont-elles les plus polluées ?"

Mais le texte original est :

"Par quoi les eaux potables sont-elles le plus polluées ?"

Problèmes :

- Tu as remplacé **"eaux potables"** par **"usines portables"** — ce sont deux expressions très différentes !
 - **"eaux potables"** = l'eau qu'on peut boire

"Elles ne procèdent pas au retraitement de leurs eaux usées qui sont rejetées dans les fleuves et les rivières."

- **procèdent** : [pʁɔ.sɛd], attention au "è" ouvert.
- **retraitement** : [ʁe.tʁɛt.mɑ̃], attention au "re" qui est souvent mal prononcé.
- **rejetées** : le "j" est [ʒ] → [ʁe.ʒe.te]

7. l'intonation et le rythme

Au cours de notre enquête, nous avons constaté que les élèves gardent souvent l'intonation leur langue maternelle lorsqu'ils lisent le texte du français. Cette influence traduit par des variations au niveau du rythme et de la mélodie et cela se manifeste lorsqu'ils épellent les phonèmes, ils allongent les syllabes, accentuent les sons suivant le parler du dialecte régional. Pour mieux expliquer leurs intonations, voici des analyses vocaliques d'un enregistrement d'élève comparé avec celui d'une native en lisant le même passage : « Par quoi les eaux potables sont-elles le plus polluées ? Dans certaines régions du monde, les usines déversent directement leurs déchets chimiques dans la nature ». (Voir l'analyse vocalique 1 de la fille native : de 0 à 8 seconds), (voir l'analyse vocalique 2 d'un élève : de 0 à 9 seconds), (voir l'Analyse vocalique 3 de l'élève de : 9 à 18 seconds), (voir Analyse vocalique 4 de l'élève de 18 à 26 seconds).

D'après cette analyse, on constate d'abord un décalage temporel : l'élève a lu le même passage en 26 secondes, alors que la locutrice native l'a fait en 8 secondes. Sa lecture était quasiment correcte, sans trop d'épellation, mais l'allongement des sons (représenté dans les diagrammes par des zones sombre pour les voyelles et claires pour les consonnes) est particulièrement marqué, surtout à la fin du mot. Cela entraîne une mauvaise intonation et une prononciation altérée de certains sons spécifiques au système phonologique du français, ce qui confirme l'influence du dialecte régionale sur la prononciation de la langue française.

8. La liaison

À partir de 28 enregistrements ou lecture, nous constaté que la plupart des élèves ont tendance à lire chaque mot séparément lorsqu'il s'agit de faire la liaison. Cela s'exprime par l'absence de la caractéristique orthographique (liaison) dans leur langue maternelle, est qu'elle est spécifiquement pour la langue française, et comme les apprenants ne sont pas habitués à cette langue étrangère, cela entraîne des confusions pour eux. Par exemple, au lieu de dire correctement « sont-elles » /sõt_ɛl/, « les eaux » /lez_o/, ou les usines /lez_yzin/, ils disent /sõ_ɛl/, /le o/, /le yzin/. À l'inverse, certains élèves font les liaisons partout, même quand elles sont facultatives ou interdites. Par exemple, au lieu de dire « leurs eaux usées » /lœɤ_zoyze / ils disent /lœɤ_zo_zyze/, en ajoutant une liaison là où elle n'est pas nécessaire. (La liaison est obligatoire entre « leurs » et « eaux » et facultative entre les plurielles « eaux » et l'adjectif « usées » rarement réalisé à l'orale courant).

9. l'assimilation

Lors de notre enquête, nous observé certains élèves qui font l'assimilation dans certains mots, généralement sont des élèves qui possèdent une bonne lecture du texte, claire, fluide et sans trop de coupure. L'assimilation chez eux est une production spontanée où un son se modifie au contact d'un autre son voisin, régressivement ou progressivement, pour devenir plus semblable à lui. Dans le premier enregistrement la fille a prononcé le /t/ dans le mot « nature » par le phonème /tʃ/ [la natʃɜ], aussi dans un autre enregistrement on constate la prononciation du mot « projeté » comme suit [pʁɔʃte]. Cela se produit surtout à l'orale, pour faciliter l'enchaînement des sons.

10. L'hypo-correction et l'hypercorrection

Pendant notre enquête, nous avons remarqué que certains apprenants font preuve l'hypo-correction dans la majorité de leurs productions orales. Cela s'explique par leur perception erronée. Ils pensent prononcer correctement même si ce n'est pas le cas par exemple dans un enregistrement il y a certains élèves qui prononcent le mot « énergie » comme [n_onʒɛʁ] et d'autres mots. En revanche, nous avons remarqué qu'il y a certains élèves qui essaient d'une manière excessive de corriger leur prononciation le maximum possible. Cela lui induire aux erreurs et cela ce qu'on appelle l'hypo -correction, c'est le cas d'une fille qui nous a demandé de relire le passage autre fois pour corriger leur prononciation cela a due de son niveau excellent dans la langue française cela lui entraine une sensation de mal alaise lorsqu'elle commise une faut pendant la lecture du texte.

11. la sécurité et l'insécurité linguistique

Dans le cadre de notre investigation nous avons remarqué, le phénomène de la sécurité et l'insécurité linguistique chez les élèves. Cela se défaire selon leur maitrise de la langue française et leur confiance en soi-même.

Dans un enregistrement nous avons trouvé une autre fille qui a un bon niveau dans la langue française, nous avons constaté qu'elle lit sans peur, avec fluidité et confiance ensoi-même, grâce à une pratique régulière de lecture dans la maison. Par contre, il est apparu que d'autres élèves hésitent de prendre la parole ou lire, par crainte commettre des erreurs lors de leurs productions orales et c'était le cas d'un garçon qu'épelle les mots par exemple : la phrase de

Chapitre 1 : analyse du corpus

graves dérives De g r v e s d i v e s. Cela peut limiter leur amélioration et progression dans leur apprentissage.

12. l'analyse du questionnaire et l'interprétation des résultats obtenus

Question1 : quel est votre sexe ?

Tableau n°01 : le sexe des élèves

Le sexe	Le nombre	Fréquences
Fille	12	42 :85%
Garçon	16	57 :14%
Total	28	100%

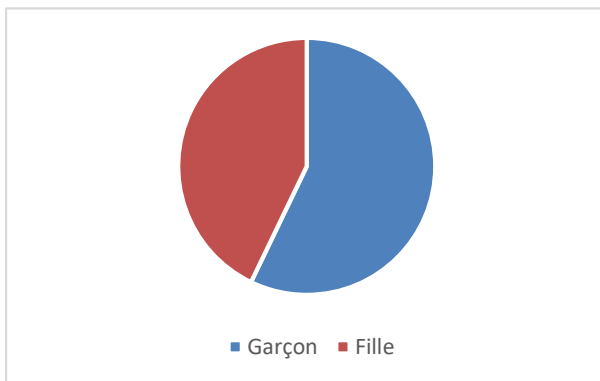


Figure01 : la variable sexe des élèves de première année moyenne.

Selon le tableau et la graphie ci-dessus, on remarque que le nombre de garçon (16) dépasse inhabituellement de celui des filles (12). Cela nous montre l'intérêt des garçons à l'école.

Question 2 : quel est votre âge ?

Âge	Nombre d'élèves	Fréquence
11	17	60 :71%
12	9	32 :14%
13	1	3 :57%
16	1	3 :57%
Total	28	100%

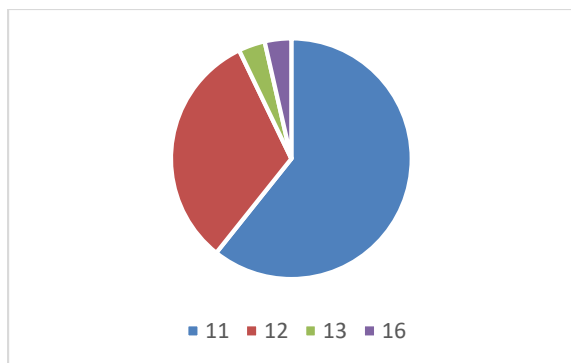


Figure02 : la variable d'âge des élèves de première année moyenne.

- ❖ **Commentaire :** Ce tableau montre la variable d'âge des élèves au sein de la classe. Normalement l'âge convenable aux élèves de première année cycle moyen est entre 11 et 12 ans, mais il arrive parfois qu'on trouve des élèves plus que cet âge, dans notre échantillon 13 ans et 16 ans, cela due aux redoublements, entrée tardive, interruptions, changements de système ou besoins particuliers, des circonstances chez les élèves, etc. Ces différences sont normales et reflètent la diversité des parcours éducatifs.

Partie1 : le français dans ta vie quotidienne

Question1 : entends-tu le français à la maison ?

Reponse	Nombre d'élèves	Fréquence
Oui	24	85 :7%
Non	4	14 :28%
Total	28	100%

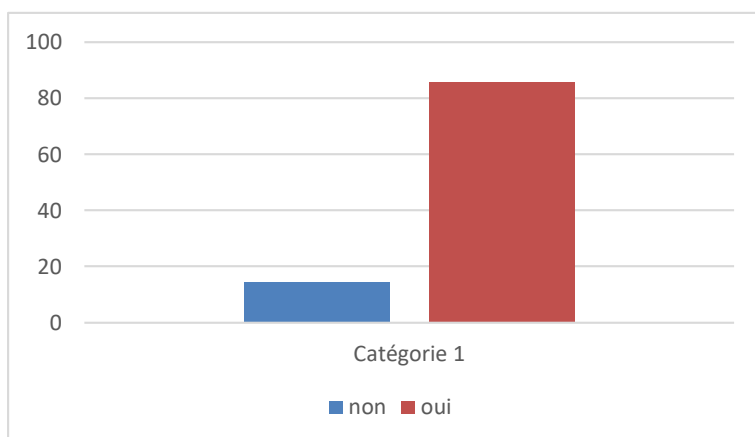


Figure03 : le français à la maison des élèves

Chapitre 1 : analyse du corpus

- ❖ **Commentaire :** Ces statistiques montrent que le français occupe une place importante dans les familles d'une grande majorité d'élèves. Même s'il s'agit d'une langue étrangère, le français est présent dans les échanges domestiques, ce qui facilite leur perception linguistique et peut influencer positivement leur apprentissage en classe. Les 14 % restants qui n'entendent pas le français à la maison risquent d'avoir moins d'opportunités de pratiquer ou d'entendre la langue en dehors de la classe. Cela peut affecter des difficultés de prononciation et de compréhension orale, en terme générale, leur niveau éducationnel dans cette langue.

Question2 : Si oui, qui parle le français ?

Réponse	Nombre	Fréquence
Maman	6	25%
Papa	8	33,33%
Frères et sœurs	1	4,16%
Autres	1	4,16%
Maman et papa	8	33,33%
Total	24	100%

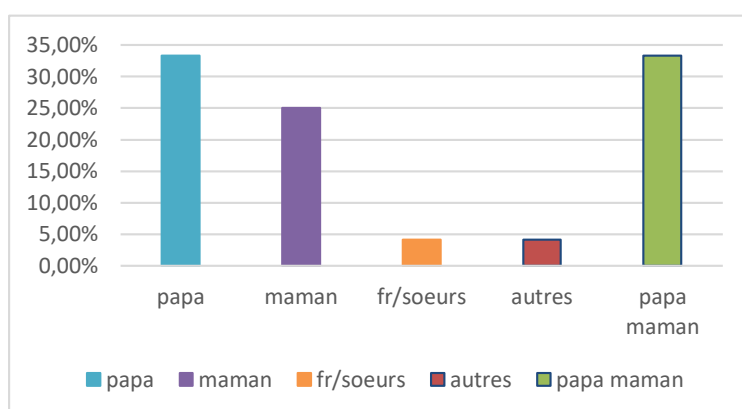


Figure04 : le français entre les membres de la famille

- ❖ **Commentaire :** Les statistiques montrent que la majorité des élèves entendent le français à la maison grâce à leurs parents (père, mère, les deux), qui considère une source d'apprentissage et jouent un rôle clé dans l'exposition linguistique. Les frères et sœurs participent aussi à cet apprentissage en partageant des échanges en français. Cet

Chapitre 1 : analyse du corpus

environnement familial renforce l'apprentissage scolaire et donne plus d'occasions de pratiquer la langue, ce qui constitue un avantage linguistique important.

Question 3 : regardes-tu des dessins animés ou des émissions en français à la télévision ?

Réponse	Le nombre	Le référence
Oui, souvent	4	14,28%
Parfois	14	50%
Rarement	3	10,71%
Jamais	7	25%
Totale	28	100%

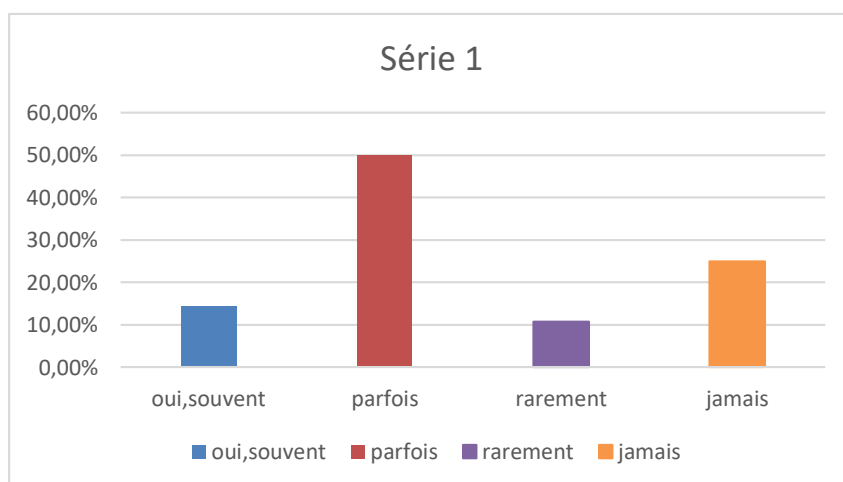


Figure05 : la garde des programmes en français à la télévision

- ❖ **Commentaire :** À partir des statistiques du tableau et de la graphie, on remarque que la majorité des élèves regarde parfois des dessins animés et des émissions en français, et 14% l'exposent souvent, ce qui traduit une certaine ouverture au média francophone. Cependant, il est notable qu'un quart des élèves (25 %) n'y ont aucune exposition, ce qui marque une négligence dans la consommation des programmes français. Le faible pourcentage d'élèves qui consomment rarement ce type de programme (14 %) montre un désintérêt ou encore qu'ils préfèrent de regarder des contenus en autre langue ou dialecte.

Question 4 : entends-tu du français à la radio ou sur internet ?

Réponse	Nombre	Référence
Oui	16	57,14%
Non	12	42,85%
Totale	28	100%

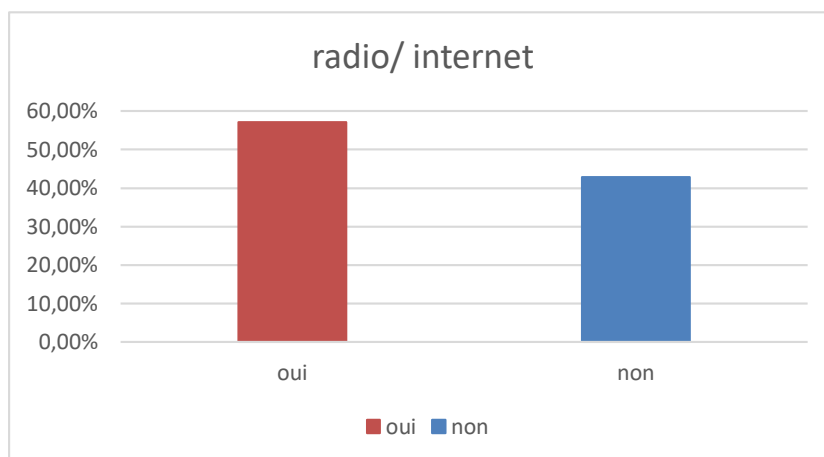


Figure06 : le français au radio ou sur internet

- ❖ **Commentaire :** Les chiffres du tableau reflètent une exposition importante au français en dehors de l'école. Cela veut dire que plus de la moitié des élèves de première année moyenne entendent du français via la radio ou Internet, ce qui peut renforcer leur niveau dans cette langue. Car selon les chercheurs, entendre régulièrement une langue étrangère aide à développer l'oreille, à reconnaître les sons et les intonations, et à améliorer la compréhension orale. Les élèves qui représentent ce pourcentage, entendent souvent le français sur internet notamment à travers les réseaux sociaux comme Facebook, Instagram, Snapchat ou Youtube. Etant donné que leur âge ne leur permet généralement pas d'avoir un compte personnel, cela nous laisse comprendre qu'ils utilisent les Smartphones des membres de leur famille. Cette situation traduit à la fois l'encouragement familiale et l'intérêt personnel qu'ils manifestent pour l'apprentissage de cette langue.

Question 5 : à l'école, entends-tu parler français en dehors du cours ? (Par exemple dans la cour, avec les amis, etc.)

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	3	10,71%
Non	17	60,71%
Parfois	8	28,57
Totale	28	100%

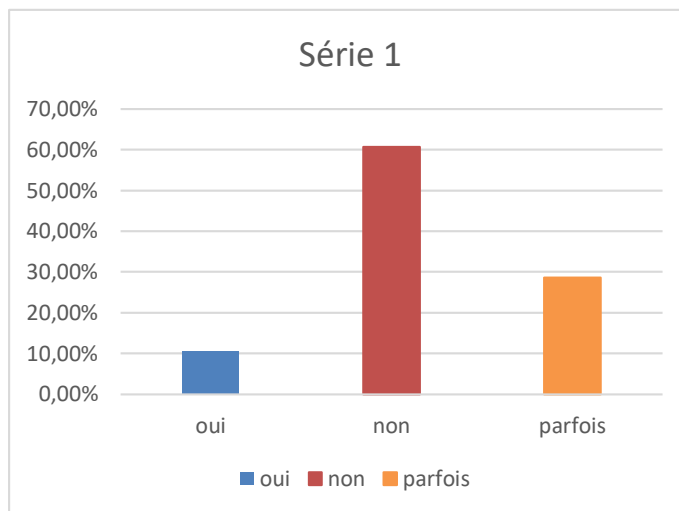


Figure 07 : le français au sein de l'école

- ❖ **Commentaire :** Ces données révèlent que le français est peu utilisé par les élèves et les administratives dans la cour, seuls 10% entendent régulièrement, en revanche les 60% qui répondent « non », montre que cette langue reste étrangère et n'est pas adoptée dans les interactions quotidiennes. Les 30% restants qui répondent « parfois » suggèrent des usages ponctuels, peut-être dans des moments spécifiques où l'élève avait besoin de service avec un administrative francophone. Ainsi, le français reste principalement une langue étrangère souvent limité dans cette école à des contextes formel (dans la classe uniquement ou entre enseignant-administration) tandis que l'arabe dialectale domine les échanges quotidiens, ce qui peut impacter les compétences orales des apprenants.

Partie2 : ton avis sur le français

Question 6 : aimes-tu la langue française ?

Réponse	Nombre d'élèves	Pourcentage
Oui, beaucoup	14	50%
Un peu	11	39,28%
Pas vraiment	3	10,71
Totale	28	100%

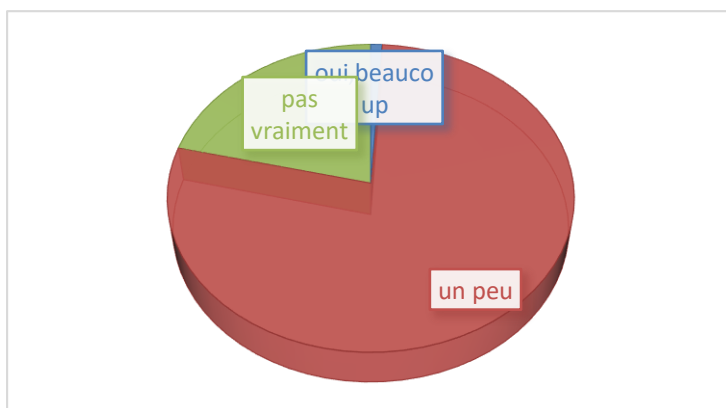


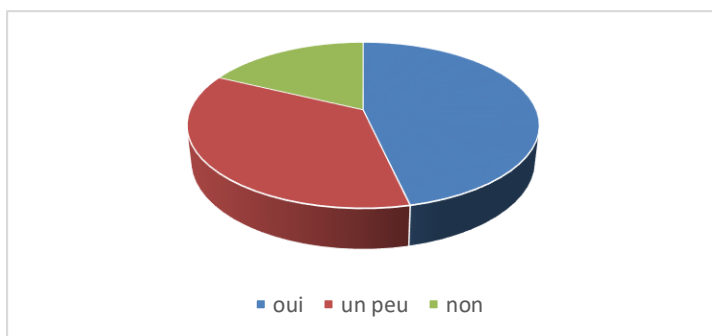
Figure08 : aimes-tu la langue française

- ❖ **Commentaire :** Ces chiffres examinent si les élèves aiment d'une façon générale la langue française, les résultats indiquent que la majorité absolue qui représente 50% des élèves aiment apprendre le français. Cela montre un intérêt marqué pour cette langue, lié probablement à son importance dans le système éducatif, qui est une matière fondamentale pour confession de 2, comme peut être pour des raisons culturelles, etc. Un pourcentage considérable pour les élèves qui aiment un peu la langue française, ce qui peut manifester certaines difficultés linguistiques ou un manque de motivation. Ces élèves peuvent changer d'avis positivement si les méthodes pédagogiques deviennent plus structurées en faveur d'élève.

Chapitre 1 : analyse du corpus

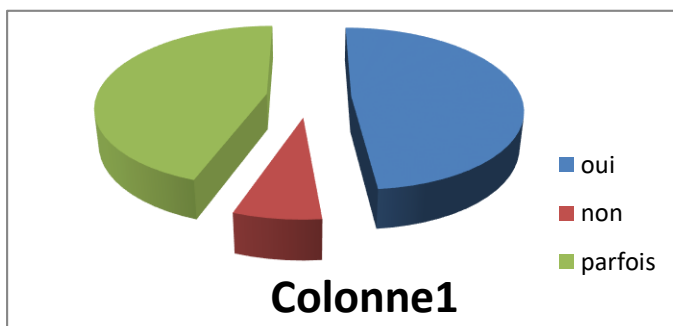
Question 7 : aimes-tu parler en français en classe ?

La réponse	Le nombre d'élèves	Le pourcentage
Oui	13	35,71%
Un peu	10	35,71%
Non	5	17,71%
Totale	28	100%



Question 8 : est –ce que tu te sens à l’aise (bien) quand tu parles en français ?

Réponses	Nombre	Fréquence
Oui	14	50%
Non	2	7,17%
Parfois	13	46%



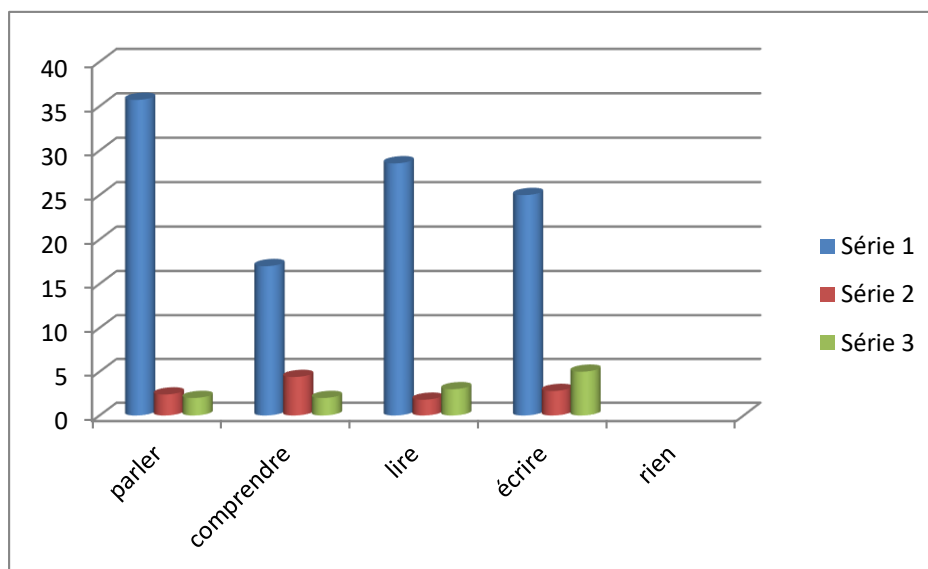
Commentaire : Les résultats expriment que la plupart des élèves, 50% se sentent à l’aise lorsqu’ils parlent en français, cela indique positivement leur confiance linguistique. Par contre, 46% ont proclamé qu’ils ne se sentent pas à l’aise sauf parfois, ce qui montre l’existence de

Chapitre 1 : analyse du corpus

certaine hésitation ou une insuffisance de stabilité de leur aisance à l'oral. Pour conclure, on a constaté qu'une minorité de (7,14%) ne se sentir à l'aise du tout et cela présente une proportion relativement assez basse, mais qui nécessite une attention spécifique à leur production orale.

Question 9 : Qu'est-ce que tu trouves difficile en français ? (Tu peux cocher plusieurs réponses)

Réponses	Nombre	Fréquence
Parler	10	35,71%
Comprendre	5	17%
Lire	8	28,57%
Ecrire	7	25%
Rien (tout est facile)	3	10,71%



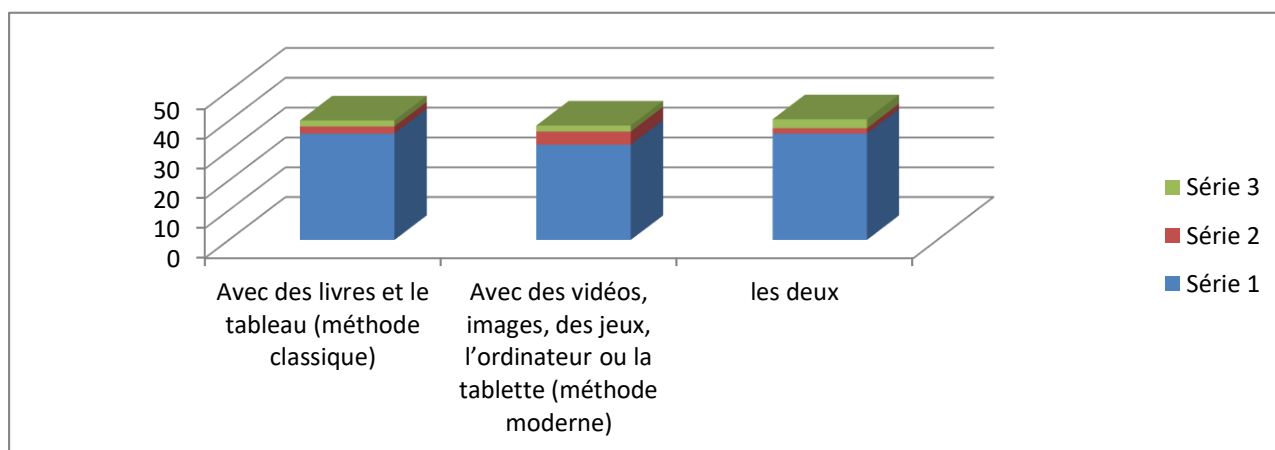
Chapitre 1 : analyse du corpus

Commentaire : les résultats obtenus ont montré des pourcentages variables parmi les apprenants non francophones 10,71% d'entre eux estiment qu'il y a aucun problème ou difficulté à apprendre ou à appliquer la langue contrairement les majorités 35,71% ont déclaré avoir des difficultés à parler et à utiliser cette dernière. La lecture à 28,57% et l'écriture à 25%, bien que cela moins difficile que la compréhension orale qui interrompt leur apprentissage et qui se considère comme un défi pour lui à 17%. Cela indique pour eux qu'il est plus facile pour eux de comprendre que de parler.

Partie 3 : apprendre le français à ta façon

Question 10 : Comment préfères-tu apprendre le français ? (Choisi ce que tu aimes le plus)

Réponses	Nombre	Fréquence
Avec des livres et le tableau (méthode classique)	10	35,71%
Avec des vidéos, images, des jeux, l'ordinateur ou la tablette (méthode moderne)	9	32%
Les deux	10	35,71%



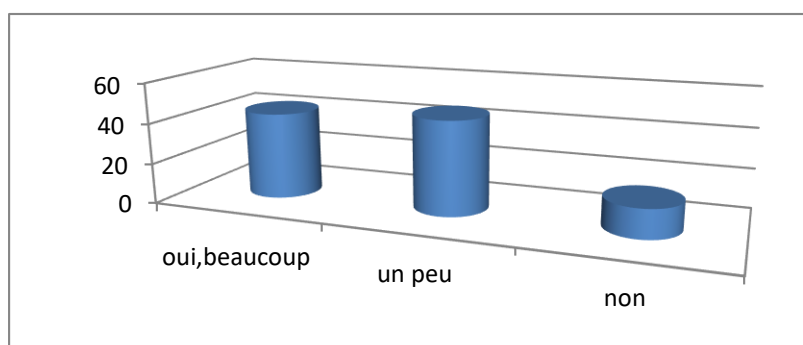
Commentaire : les données entre nous nous montrent les choix et les préférences éducatives des élèves sont réparties de manière équilibrée. Il apparaît clairement que la méthode classique reste efficace à 35% et des apprenants ont exprimés leurs préférences d'utiliser le tableau et le livre. Tandis que 32% d'entre eux préfèrent l'utilisation de la technologie et des éléments récréatifs comme une méthode pédagogique, récréatifs comme une méthode pédagogique diversifiée, en phase avec l'ère moderne. Ce pourcentage peut être dû à des difficultés de l'utilisation des outils (des anciennes versions) ou de l'indisponibilité des outils numériques dans les établissements qui servent leurs besoins. Donc en basant sur ces résultats, il faut qu'il ait une

Chapitre 1 : analyse du corpus

approche équilibrée au sein de l'enseignement pour capter l'attention de chaque élève et renforcer leur motivation en s'appuyant sur le traditionnelle modernisée par quelque technique du monde numérique stimulant.

Question11 : Aimerais-tu utiliser l'ordinateur ou internet pour apprendre le français ?

Réponses	Nombre	Fréquence
Oui, beaucoup	12	42,85%
Un peu	13	46,42%
Non	4	14,28%



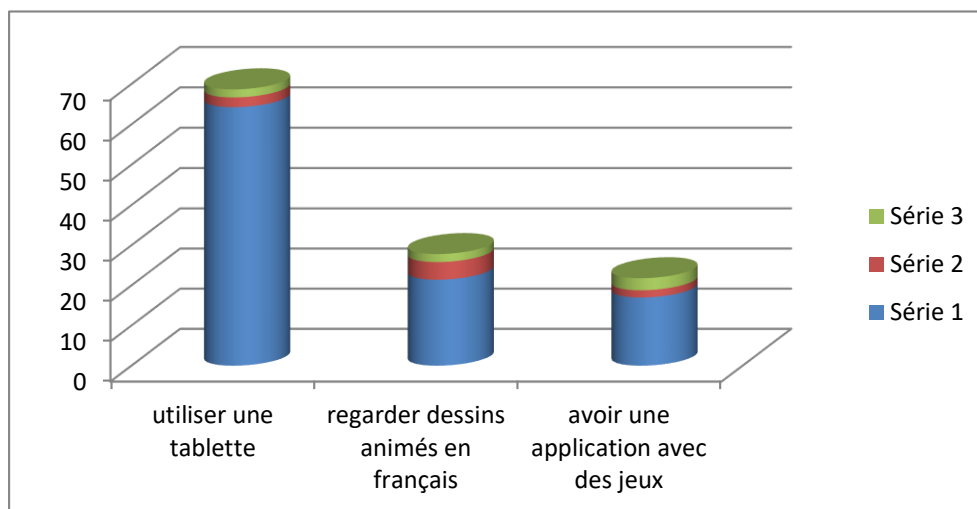
Commentaire : Une majorité considérable d'élèves (89,27%) ont répondu par « oui, beaucoup », et « un peu » explique un intérêt direct pour l'utilisation de l'ordinateur ou d'internet ont vue de l'apprentissage du français. Entre eux, 42,85% encourageant cette idée et cela montre une motivation intéressante pour les supports numériques. 46,42% expriment qu'ils sont convaincus par ces technologies, mais ils veulent voir des expériences et des résultats considérables. Par contre, 14,28% parmi eux ne veulent pas intégrer ou utiliser ces outils, cela peut se traduire par un manque d'utilisation ou d'accès à ces outils. Généralement, ces résultats montrent en un grand soutien à l'intégration continu du support numérique dans l'apprentissage et l'enseignement du français.

Question 12 : Si tu pouvais ajouter quelque chose de nouveau pour apprendre mieux en classe, que choisis-tu ?

Réponses	Nombre	Fréquence
Utiliser une tablette	18	64,28%
Regarder des dessins animés en français	6	21,42%

Chapitre 1 : analyse du corpus

Avoir une application avec des jeux	5	17,85%
-------------------------------------	---	--------

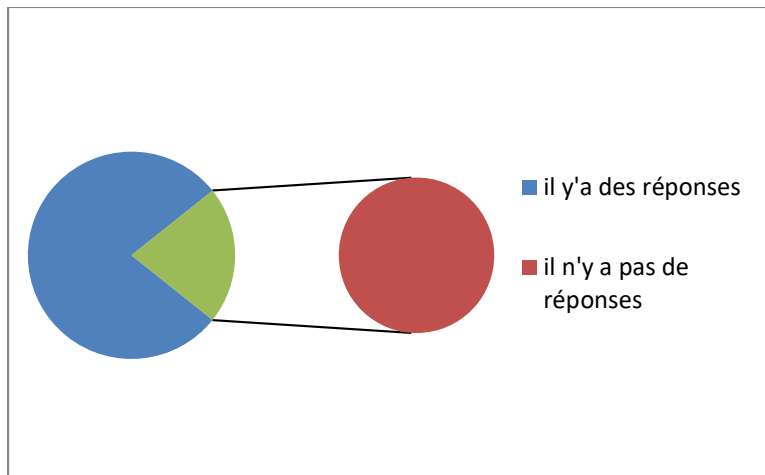


Commentaire : les résultats de cette question montrent qu'il y a un grand intérêt pour l'incorporation des tablettes dans la classe, avec 64,28% des apprenants qui ont choisi ce support numérique qui lui servir d'améliorer leur de la langue française. Cela se traduit par une intéressante attirance à cet outil numérique tactile, éprouvé comme moderne, participatif et éventuellement stimulante. Pour la réponse de dessins animés en français séduit 21,42% des élèves, cela se traduit par l'enthousiasme pour des contenus divertissants et contextualités qui encourageant la perception ou la compréhension auditive. Finalement, 17,85 veulent avoir une application avec des jeux. Ces résultats valident d'une manière générale l'attachement des élèves aux approches numériques, interactives et visuelles.

Partie 4 : question de réflexion

Question 13 : Propose une idée ou solution que tu aimerais voir mise en place, qui te permettrait de réviser tes cours facilement et d'obtenir de bonnes notes. (Appareil, application, joué, invention, etc.)

Catégorie	Nombre	Fréquence
Il y'a de réponses	22	78,57%
Il n'y a pas de réponse	6	21,42%



Commentaire : L'interprétation de résultat de cette question montre que (78,57%) ont suggéré une idée ou une réponse pour mieux réétudier ou réviser leurs leçons et réussir, ce qui prouve une volonté de progrès de leurs situations d'apprentissage. Leur désir de contribuer au processus éducatif est un symbole motivant. En revanche, 21,42% n'ont pas répondu ce qui peut se traduire par une carence de motivation, d'inspiration ou de compréhension de la recommandation. Il serait pertinent d'énumérer les solutions et les idées proposées par les élèves :

- Parmi les réponses souvent suggérées c'est le « Youtube »
- Il y'a aussi des suggestions des applications notamment l'application « Duolingo » et « chatgpt »
- Même si les réseaux sociaux particulièrement « Internet, Télégramme » cette proposition afin de favoriser la communication entre eux.
- L'existence des suggestions sur les outils numériques comme (l'ordinateur, le téléphone portable, la tablette et les livres électroniques)
- Des consignes pour avoir des bonnes notes comme (la révision des leçons dans la maison, l'entraînement de la lecture des récits et des livres, faire les devoirs dans la maison et résumer les leçons)

Il y'a une proposition d'une fille qui entend le français par sa mère et qui nous a impressionnés et voici ce qui suit : « Nom : Mémo Casque – le casque de révision intelligent. Voici ces fonctionnalités :

- Lecture vocale des cours.
- Mode quiz vocal.

- Reconnaissance vocal des cours.
- Concentration boostée.
- Planificateur intégré.

13. Interprétation des résultats obtenus

Cette étude de recherche qui est dans notre disposition avait pour objet principale d'étudier l'efficacité de différentes méthodes de correction phonétique chez les élèves de 1^{ère} année cycle moyen. Par le biais d'une étude expérimentale, nous présentons les principaux résultats obtenus à partir des outils consacrés pour réaliser cette étude. Ces résultats mettent en évidence la valeur précieuse de la diversification des méthodes de correction phonétique pour répondre aux carences et les besoins hétérogènes des élèves de 1^{ère} année cycle moyen. Cependant, l'intégration des supports numériques, comme les tablettes et les applications éducatives, peut également consolider l'engagement des apprenants et à améliorer leurs capacités et compétences en expression orale. En outre, les propositions des élèves soulignent leur fermeté de s'engager activement dans leur apprentissage et fournirons des pistes stimulantes pour la progression de moderne approches pédagogiques. Il est préconisé d'opter pour une pédagogie distinguée, prenant en considération des profils hétérogènes des élèves, et de motiver l'application des technologies éducatives afin de faciliter l'apprentissage du français. De plus, il est conseillé de fortifier l'exposition au français dans l'environnement scolaire et d'encourager les actions des élèves afin d'améliorer leur maîtrise de la langue française.

Finalement, cette étude met en évidence le besoin d'une approche pédagogique stimulante et innovante afin d'améliorer la correction phonétique et l'apprentissage de la langue française chez les élèves du cycle moyen.

14. Difficultés rencontrées pendant la réalisation des méthodes Moderne et Traditionnelle.

1. Méthode traditionnelle

- Manque de motivation chez les apprenants.
- Répétition mécanique des exercices.
- Difficulté à transposer la correction phonétique en situation réelle.
- La méthode se base seulement sur la répétition ce qui la rend ennuyeuse.

Chapitre 1 : analyse du corpus

- La méthode nécessite l'intervention des élèves, cela crée une atmosphère de bruit.
- Elle prend beaucoup de temps.

2. Méthode moderne

- Des difficultés à l'installation des outils numériques (PC, logiciels, application, Etc.) qui peuvent être couteuse.
- Ignorance d'utilisation des outils numérique par les élèves.
- Des problèmes dans le système des PC parfois au niveau de la hauteur du son, d'électricité, etc.
- La méthode moderne nécessite une atmosphère assez calme, pour qu'ils peuvent entendre bien le son des vidéos, des audio vocalique, etc. mais les élèves étaient très motivés et cela créée le bruit pendant la réalisation.

Conclusion

En somme, les résultats récoltés a partir de cette étude expérimentale affirme l'effet positif de la diversification des méthodes de correction phonétique, particulièrement lorsqu'on intégrant des supports numériques adaptés au niveau des élèves de première année cycle moyen. Les résultats obtenus, montrent que l'intégration de méthodes différenciées de correction phonétique permet non seulement de remplit les carences et les lacunes chez les élèves de 1^{ère} année moyen mais de renforcer en plus leur motivation et même leur engagement dans l'apprentissage. Cela est à partir de leur proposition qui exprime leur grand désir à intégrer la technologie dans leur mode éducatif.

Conclusion générale

Conclusion générale

Au terme de cette recherche qui porte sur « l'étude de l'efficacité des méthodes de correction phonétique chez les élèves de première année cycle moyen », plusieurs constats majeurs ont été dégagés à travers l'analyse des compétences phonétique des élèves concernant la langue française influencée par le dialecte régional de Mila.

Dans le contexte actuel où la maîtrise des langues devenue une nécessité vue que son statut social, professionnel et académique, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) en Algérie occupe une place principale, suscite une attention particulière, notamment en ce qui concerne l'amélioration des compétences linguistique. Parmi ces compétences est la production orale et la prononciation qui jouent un rôle crucial dans la communication, car une articulation fautive entraîne une mal compréhension du message voire créer des malentendus.

Cette recherche est pour objectif d'évaluer comment les méthodes classiques et modernes de correction phonétique contribuent à améliorer la prononciation de la langue française chez les élèves de l'école de DHELI Mohamed Saleh. Pour atteindre notre objectif, nous avons centré notre étude autour de la problématique suivante : comment évaluer l'efficacité des méthodes de correction phonétique chez les élèves ? Il s'agit d'étudier les moyens et les outils classiques et modernes qui permettent de fournir des résultats efficaces dans la correction phonétique chez les élèves.

Grace à une analyse approfondie des données recueillies de notre corpus de recherche, ainsi qu'à la méthodologie appliquée durant l'expérimentation, nous avons pu répondre à la problématique initiale et par conséquent de confirmer l'hypothèse formulée au départ : Les erreurs phonétiques les plus fréquentes sont liées à des sons inexistant dans l'arabe dialectal local (par ex. : voyelles nasales, distinction [u] / [y]).

L'étude a révélé que les apprenants présentent des difficultés phonétiques répétitives, principalement liées à l'absence de certains sons dans leur système phonologique natif. Ces difficultés sont en grande partie liées à l'interférence linguistique entre l'arabe dialectal parlé souvent en classe et la production en langue française, ces influences dialectales manifestent par la substitution des sons (les voyelles nasales ([ã], [ẽ]), mauvaise

Conclusion générale

articulation, altération au niveau prosodique et d'intonation. Ces erreurs, souvent persistantes, entravent parfois l'intelligibilité de leur production orale.

Sur le plan méthodologique, l'analyse des pratiques et des réponses au questionnaire montre que les méthodes traditionnelles (répétition, correction directe, écoute-modèle réel, l'imitation, la lecture à haute voix) restent peu utilisées de manière systématique, notamment dans les classes de première année du cycle moyen. Pourtant, les enseignants à travers leur expérience dans la classe, perçoivent clairement les origines des fautes phonétiques de leurs élèves, qui sont souvent liées à des interférences dialectales ou à des habitudes articulatoires. Cependant, ils ne fournissent pas toujours une correction convenable à cause la surcharge des programmes et la faible place accordée à l'orale.

Dans ce contexte, les méthodes classiques de correction phonétique peuvent être perçues par les élèves inconsciemment à travers l'écoute et l'échange linguistique poursuivi fait de la part de leur membre de famille. De plus, ils sont simples à mettre en œuvre, peu coûteuses et rassurantes pour les élèves. Les résultats du questionnaire montrent que certains apprenants y restent attachés bien qu'elles soient moins efficaces, notamment pour traiter des erreurs profondes.

Avec l'évolution rapide des technologies et des usages numériques, il est nécessaire d'adapter des pratiques pédagogiques, notamment dans l'enseignement du FLE avec notre âge. À partir des résultats marqués dans le questionnaire, les élèves d'aujourd'hui sont influencés par les réseaux sociaux ce qui favorise leur motivation à choisir l'application des méthodes modernes dans leur apprentissage.

À l'inverse de la méthode traditionnelle, les méthodes modernes, intégrant les technologies numériques (applications mobiles, logiciels de reconnaissance vocale, outils visuels interactifs ; les vidéos, le data-show, les baffles), offrent des résultats plus encourageants et motivants pour améliorer la prononciation.

Ces méthodes encouragent des pratiques telles que l'autoévaluation à travers l'écoute de leurs enregistrements, les élèves peuvent identifier les sons erronés et repérer les lacunes situées dans leurs prononciations. L'autocorrection, leur permet de répéter un son plusieurs fois jusqu'à atteindre la version correcte. Enfin, l'apprentissage autodidacte contribue à réduire la dépendance à l'enseignant et permet à l'élève de s'entraîner seul, de manière répétitive

Conclusion générale

plus approfondie. En somme, en permettant aux élèves d'enregistrer leur propre voix, de comparer leur prononciation à un modèle natif, ou encore de s'exercer à leur propre rythme à l'aide de contenus multimédias.

En fin, il est nécessaire d'intégrer ces outils numériques dans le système scolaire, mais cela n'exige pas d'annuler complètement les méthodes traditionnelles, par contre les compléter intelligemment afin de répondre aux besoins variés des élèves.

Nous avons élaboré un questionnaire distribué à 28 locuteurs qui partagent les mêmes coordonnées. D'après ce questionnaire destinés aux élèves et leurs réponses, nous avons pu déduire que pour certains d'eux le français est une langue utilisée à la maison ils ont l'habitude d'entendre une bonne prononciation de la part de leur famille, ce qui a un impact positif sur leurs niveaux scolaires. En revanche, les élèves dont les familles ne communiquent pas en français dans leurs interactions domicile, leurs enfants n'accordent pas une grande importance pour l'apprentissage de cette langue. Cela montre que le milieu familial joue un rôle important dans la perception et la maîtrise de la prononciation.

Cependant, les meilleures méthodes d'apprentissage et de la correction phonétique exigent l'intégration d'outils technologiques et de moyens informatiques. Ces outils contribuent à motiver les élèves, attirer leur attention et les intégrer dans une dynamique d'apprentissage en lien avec le monde actuel. Par ailleurs, ces méthodes marquent un déplacement d'un enseignement traditionnel centré sur « transmettre une leçon » vers « faire intégrer l'élève dans le processus d'apprentissage », ce qui permet de confirmer la deuxième hypothèse formulée dans notre étude.

Finalement, à la lumière de ces constats, plusieurs recommandations s'imposent pour l'enseignement de la phonétique en Algérie :

- Consacrer des séances pour l'enseignement de la phonétique corrective dès la première année de cycle moyen.
- Adapter le contenu d'enseignement de la phonétique aux spécificités régionales des apprenants.
- Intégrer les outils numériques et fournir une version électronique du manuel scolaire qui encourage la lecture et corrige la prononciation.

Conclusion générale

- Favoriser une approche mixte qui combine les apports des méthodes traditionnelles et les méthodes modernes.

Enfin, cette étude ouvre la voie à de nouvelles perspectives et pistes de recherches futures, parmi lesquelles :

- Elargir l'étude à d'autre région d'Algérie et faire une comparaison entre eux.
- Etude sur l'impact réelle des outils numériques sur la progression de la prononciation.
- Praat comme un programme d'analyse vocalique pour l'exploration de la prosodie, le rythme et l'intonation.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Ouvrages scientifiques (livres)

- Abry, D., & Chalaron, M. (2003). *Phonétique : 350 exercices*. Hachette FLE.
- Christison, M. A., & Murray, D. E. (2014). *What English language teachers need to know. Volume III: Designing curriculum*. Routledge.
- Léon, P. (1993). *Précis de phonostylistique*. Nathan.
- Léon, P. (2006). *Phonétisme et prononciation du français*. Armand Colin.
- Léon, P., & Monique, L. (2012). *Introduction à la phonétique corrective*. Dunod.
- Martinet, A. (1969). *Éléments de linguistique générale*. Armand Colin.
- Renard, R. (2001). *Méthodologie de la correction phonétique en FLE*. Presses Universitaires de Grenoble.

Articles scientifiques et publications académiques

- Bouhadiba, F. (1998). La phonétique corrective en FLE. *Synergies Algérie*, 4(1), 23–34.
- Bouhadiba, F. (2000). La méthode verbo-tonale d'intégration phonétique et l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. *Synergies Algérie*, (8), 45–56.
- Flege, J. E. (1995). Second language speech learning: Theory, findings, and problems. *Routledge*.
- Le Guen, M. (2015). La correction phonétique en FLE : stratégies et techniques efficaces. *Le français dans le monde*, (394), 45–48.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge University Press.

Thèses de doctorat

- Intravaia, P. (2007). *Phonétique corrective et didactique des langues : La méthode verbo-tonale de correction phonétique* (Thèse de doctorat, version pédagogique). Université de Provence.
https://magali.boureux.com/IMG/pdf/intravaia_phonétique_corrective_et_didactique_des_langues_mvt.pdf
- Molina Mejía, J. M. (2014). *Diagnostic et correction des erreurs de prononciation en FLE des apprenants hispanophones* (Thèse de doctorat). Université Nationale de Colombie.
<https://www.aacademica.org/jorge.mauricio.molina.mejia/8.pdf>
- Tarnime, R. (2022). *La phonétique corrective en classe de FLE : Conception d'une séance corrective des voyelles nasales pour les étudiants arabophones* (Thèse de doctorat). Université Abdelmalek Essaâdi, Tétouan.
<https://www.academia.edu/101066073/>
- Université Grenoble Alpes
- Université de Tlemcen

Mémoires de master

- Amara, B. (s.d.). (Mémoire de master). Université de Naâma.

Références bibliographiques

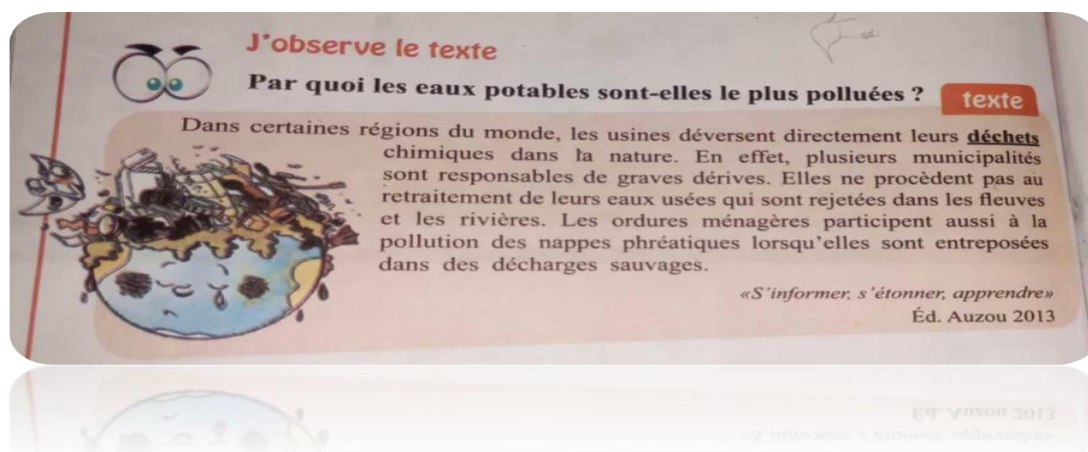
- Benhamida, R. (s.d.). (Mémoire de master). Université d'Ouargla.
- Boudjellal, F. (2016). *L'impact de la correction phonétique sur l'amélioration de la prononciation des apprenants universitaires en FLE* (Mémoire de master). Université de Jijel.
- Boudraa, A. (2014). *L'enseignement de la prononciation en classe de FLE : quelle méthode préconiser ?* (Mémoire de master). Université de Béjaïa.
- Bouhmida, S. (s.d.). (Mémoire de master). Université de Tlemcen.
- Braik, R. (s.d.). (Mémoire de master). Université de Biskra.
- CheritiTelli, (s.d.). (Mémoire de master). Université d'Ouargla.
- Khelifi, N. (2017). *La correction phonétique et ses effets sur la prononciation des apprenants de 1ère année secondaire en FLE : Cas du lycée AbaneRamdane de Bouira* (Mémoire de master). Université de Bouira.
- Naceri, F. (2022). *L'intégration de la phonétique corrective dans l'enseignement du FLE : étude de cas au lycée* (Mémoire de master). Université de Boumerdès.
- Saïdi, S. (2019). *L'apport de la méthode verbo-tonale dans la correction phonétique des apprenants débutants en FLE* (Mémoire de master). Université de Constantine 1.
- Touati, K. (2018). *L'enseignement de la prononciation en FLE et les difficultés rencontrées par les apprenants algériens* (Mémoire de master). Université de Tizi-Ouzou.

Sitographie

- Rondal, J. (2009). *Phonétique, phonologie et troubles de l'articulation*. Consulté le 16 mai 2025, sur <https://www.speech-language-pathology.com>

Annexes

Texte 1



La phrase	La transcription phonétique de la phrase
Par quoi les eaux potables sont-elles le plus polluées ?	/paʁkwalez_opɔtabl_sɔ̃t_ɛlləplypɔlye/
Dans certaines régions du monde	/dɑ̃ sɛʁtənʁeʒjɔ̃ dymɔ̃d/
Les usines déversent directement	/lez_yzindevɛʁsdikɛktəmɑ̃/
Leurs déchets chimiques	/ləʁdɛʃɛʃimik/
Dans la nature	/dɑ̃ la natyʁ/
En effet	/ɑ̃n_efɛ/
Plusieurs municipalités	/plyzjœkmynisipalite/
Sont responsables	/sɔ̃ ʁɛspɔ̃sabl/
De grave dérives	/dəgʁavdeʁiv/
Elles ne procèdent pas	/ɛlnəpʁɔsɛdpa/
Au retraitement de	/o kəʁkajəmɑ̃ də/
Leurs eaux usées	/ləʁ o zyze/
Qui sont rejetées	/kiʃ ʁəʒete/
Dans les fleuves et les rivières	/dɑ̃ le flœv_e le ʁivjɛʁ/
Les ordures participent aussi	/le ɔʁdyʁpɑʁtisɛpt_osi/
À la pollution des nappes phréatiques	/a la pɔlysjɔ̃ de nap fʁeatik/
Lorsqu'elles sont entreposées	/lɔʁsk_ɛlsɔ̃ ɑ̃tʁəpɔze/
Dans des décharges sauvages	/dɑ̃ de dəʁaʁʒsɔvaz/

Tableau 4 : la transcription phonétique du premier texte

Annexes

Extrait visé à lire	La transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	La transcription phonétique
Par quoi les eaux potables sont-elles le plus polluées ? Dans certaines régions du monde, les usines déversent directement leurs déchets chimiques dans la nature.	/paɪkwalez_ opɔtabl_sɔt_ ɛlləplypɔlqedā sɛktenkɛzjɔ̃ dymɔdlez_ yzindevɛksdiɛktə mǎ lœksəmfɛʃimikdā la natyʁ/	Par quoi les eaux potabli sont-elles les pli polluées. Dans certain reguion di monde, Les usines deversondirsement leurs déchets chimiques dans la nature	/paɪkwalez_ opɔtablisɔt_ ɛl le pli pɔlqe/ /dā sɛktɛ kəgɥijɔ̃ di mɔd/ /lez_ yzindəvɛksɔ̃ diksəmfǎlœksəmfɛʃimikdā la natyʁ/

Tableau 5 :la transcription phonétique de l'enregistrement 1

Extrait visé à lire	La transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	La transcription phonétique
En effet, plusieurs municipalités sont responsables de grave dérives	/ã_nefɛ, plyzjœkmynisipalitesɔ̃ kɛspɔsablɔdɛgɛvɛkiv/	En effete, plusieurs muni ci palités sont responsable de grave dérives	/ã_nefɛt, plyzjœkmynisipalitesɔ̃ kɛspɔsablɔdɛgɛvɛkiv/

Tableau 6 :la transcription phonétique de l'enregistrement 2

Extrait visé à lire	La transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	La transcription phonétique
Les ordures ménagères participent aussi à la pollution des nappes phréatiques lorsqu'elles sont entroposées dans des décharges sauvages.	/lez_ ɔ̃dykmənazɛpakti si:p_ɔt_ a la pɔlysɔ̃ de na(p) fɛatɪklɔks_ kɛl_sɔt_ ātkəpɔzedā de defaɪz_savɔz/	Les ordire ménager partikipent aussi à la pollution des nappes bristiquelorceki elles sont entroposé dans des déchèresavorger	/le_ ɔ̃dirəmənazɛpaktikipāt_ o_ a la pɔlysɔ̃ de napəbɪstɪklɔksəkɪl_sɔt_ ātkəpɔzedā de defɛksavɔkɛ/

Tableau 7 :la transcription phonétique de l'enregistrement 3

Extrait visé à lire	La transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	La transcription phonétique
En effet, plusieurs municipalités sont responsables de grave dérives	/ã_nefɛ, plyzjœkmynisipalitesɔ̃ kɛspɔsablɔdɛgɛvɛkiv/	Defɛ, palistemocibale sont resposte de jordeci	/defɛ, palistəmɔsibal_sɔt_ kɛspɔst_dəʒɔkdəsi/

Tableau 8 :la transcription phonétique de l'enregistrement 4

Annexes

Extrait visé à lire	La transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	La transcription phonétique
Par quoi les eaux potables sont-elles le plus polluées ?	/paɪkwalez_ɔpɔtabl_ sɔt_elləplypɔlɥedā sɛtɛnɛzjɔ̃ dymɔdleɪ	Par quoi les eaux potables sont elles le plus polluant ?	/paɪkwalez_ zɔpɔtablsɔ̃elləplypɔlɥā/
Dans certaines régions du monde, les usines déversent directement leurs déchets chimiques dans la nature.	~ yzindevɛksdiɛktəmā lœkdeʃɛʃimikdā la natyɪ/	Dans certain region du monde, les usines déversent directement leurs déchets chimiques dans la nature.	/leyzindevɛks_diɛktəmā lœkdeʃɛʃimikdā la natir/

Tableau 9 : la transcription phonétique de l'enregistrement 5

Extrait visé à lire	La transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	La transcription phonétique
De grave dérive. Elles ne procèdent pas au retraitement de leurs eaux usées qui sont rejetées dans les fleuves et les rivières.	/dægɾavdeɾiv_ ɛlnəpɾɔsedpa o kətɛtmā dəlœk_o_ yzekisɔ̃ kəʒ(ə)te dā le flœv e le ɾivjɛɪ/	De g r v e s d i v e s (pour « grave dérive »), e f e s (pour « elle »), ne b r o c i (pour « ne procèdent », n d v e a i a w n e r e d v a i d e v n d e l n e r	Sont que des lettres

Tableau 10 : la transcription phonétique de l'enregistrement 6

Extrait visé à lire	La transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	La transcription phonétique
Les ordures ménagères participent aussi à la pollution des nappes phréatiques lorsqu'elles sont entreposées dans des décharges sauvages.	/lez_ ɔɪdykmenazɛpɾakti siposi a la pɔlysɔ̃ de nap fɛatɪklɔksk _ɛlsɔ̃ ātkəpɔzedā de deʃɾɔʒsovaɪ/	Les ordi managrepaticipon aussi à la pollisyoun des nappiphreatiqueslors que ils sont entropoci des dechrjisaouvaj	/le ɔɪdimanagɾɾaktisipɔ̃ osi a la pɔlisju de napɪfɛatɪklɔks_ɪlsɔ̃ ātkəpɔsi de deʃɾɔʒsovaɪ/

Tableau 11 : la transcription phonétique de l'enregistrement 7

Extrait visé à lire	La transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	La transcription phonétique
---------------------	-----------------------------	------------------------	-----------------------------

Annexes

Dans certaines régions du mode, les usines déversent directement leurs déchets chimiques dans la nature.	/dã sɛtɛnɛzjɔ̃dymɔ̃dlez ~ yzindevɛksdiɛktəm ã lœkdeʃɛʃimikdã la natyɤ/	Dans gretainerégune di monde Lessine déversent directement lairegéch et chimique dans la natour	/dã gɛtɛnɛgynə di mɔ̃dlɛsin de vɛksã diɛstɔmã lɛzɛʃɛʃimikdã la natuɤ/
En effet, plusieurs municipalités sont responsables de grave dérives	/ã_nɛfɛ, plyzjœkmynisipalites ɔ̃ ɤspɔ̃sablɔ̃gɤavdeɤi v/	En effet, pleusairmipir sont repici de gradérivi	/ã ɛfɛplœzɛkmipiksɔ̃ ɤpɛisidəgɤadeɤivi/

Tableau 12 :la transcription phonétique de l'enregistrement 8 et 9

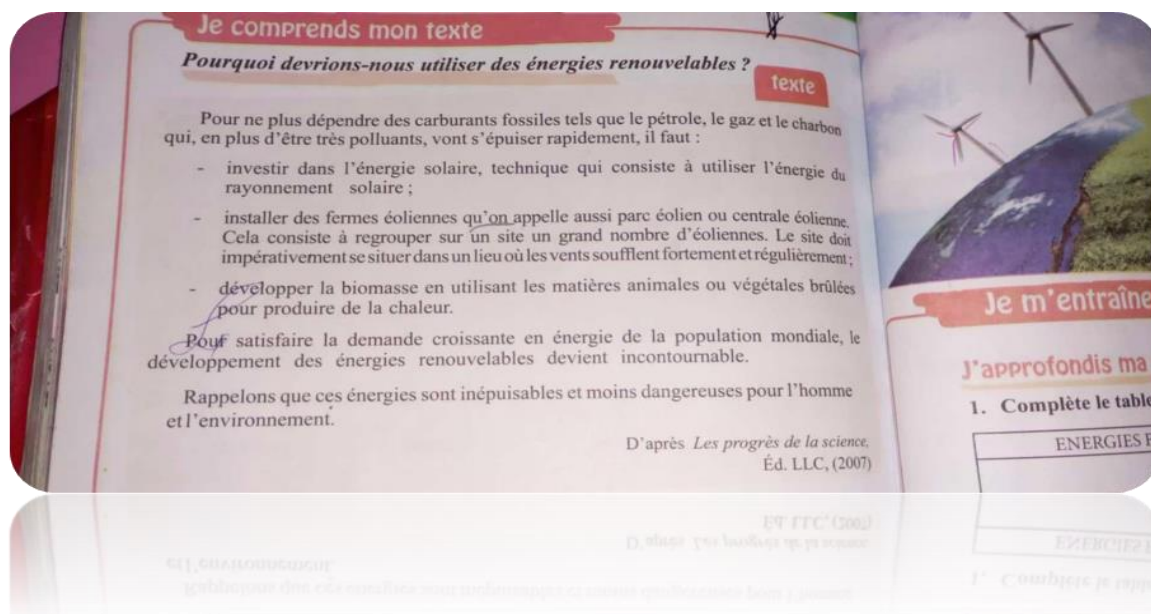
Le mot	La prononciation	La transcription phonétique
Les eaux	Les eaux	/le o/
Potables	Potabli	/pɔtabli/
Sont-elles	Sont elles	/sɔ̃ ɛl/
Plus	Plus	/plys/
Polluées	Polliyi ; polluyon	/pɔliji/ ; /pɔlijɔ̃/
Certaines	Certain ; gretain ; kirdaine ; karti	/sɛtɛ/ /gɛtɛ/ /kiɤden/ /kɛti/
Région	Riguion ; regien ; regiyon ; régu ; Régine ; rigance	/ɤiguijɔ̃/ /ɛzjɛ/ /ɤegu/ /ɛzin/ /ɤigãs/
Du	di	/di/
Monde	Mondi ;midou ;monidou	/mɔ̃di/ /midu/ /mɔ̃idu/
Les usines	Les isines ;lezossine licune	/le izin/ /le zɔsin/ /likyn/
Déversent	Diversemo ;deverson ;diferce	/divɛksɛmo/ /dɛvɛksɔ̃/ /difɛks/
Leurs	Lur ;lor ;leurce ;laire	/lyɤ/ /lɔɤ/ /lœks/ /lɛɤ/
Déchets	Dichi	/diʃi/
Chimiques	Chimipe ; chimipi	/ʃimipə/ /ʃimipi/
Nature	Natchur ; natour ;montire	/natʃuɤ// natuɤ/ /mɔ̃tiɤ/
En effet	Eneffete ;effet	/ɛnɛfet/ /ɛfɛ/
Plusieurs	Plusour ;paliste ;pleseur plucir	/plyzuɤ/ /palist/ /plœzœɤ/ /plysir/
Municipalités	Monipalson ;minispalocete Municlipati ;minicipalice minicipliti	/mɔ̃nipalɔ̃// minispalɔ̃sɛt /myniklipati/ /minisipalis/ /minisipliti/

Annexes

Responsable	Resposte ;repici	/ʁɛspɔst/ /ʁepiʃi/
De	dou	/du/
Grave	Jorde ;grève ;graf	/ʒɔʁd/ /gʁɛv/ /gʁaf/
Dérive	dirivi	/dikivi/
Procèdent	Prosdante ;prokidon ;procedon	/pʁɔzdɑ̃t/ /pʁɔkidɔ̃/ /pʁɔsədɔ̃/
Retraitement	Retratememt ;retament ;ritroutement Retromant ;retratemen	/ʁɛtʁatəmɑ̃/ /ʁɛtamɑ̃/ /ʁitʁutəmɑ̃/
Leurs eaux usées	Leurceission ;lorzo ;issu ;euce issu	/ləʁsɛsjɔ̃/ /ləʁzo/ /isy/ /øsqi/
Rejetées	Rejeteu ;rejoute ;rijiti	/ʁɛʒɛtø/ /ʁʒut/ /ʁijiti/
Fleuves	Flouve ;fleuvon ;filure	/fluvfœvɔ̃ filiʁ/
Rivières	Référence ;riviri ;virire	/ʁefɛʁɑ̃s/ /ʁiviri/ /viriʁ/
Les ordures	Les odir ;lesodi ;lerodi ;liordire	/le odir/ /le odi/ /ləʁɔdi/ /ljɔʁdir/
Ménagères	Mongir ;menagerie ;ménage ;mongeri	/mɔ̃ʒiʁ/ /mənazɛʁi/ /mənaz/ /mɔ̃ʒɛʁi/
Participent	Partikipe ;pratique ;participon	/pɑʁtikip/ /pʁatik/ /pɑʁtisipɔ̃/
Pollution	Polliyeu ;policeu	/pɔlijeø/ /pɔlisø/
Nappes	Nappi ; nappale	/napi/ /napal/
Phréatiques	Bréjtique ;phratique ;phritique Partiki ;pariatique	/bʁɛʒtik/ /pʁatik/ /fʁitik/ /pɑʁtiki/ /pɑʁʒatik/
Lorsqu'elles	Losqui elles ;lorasquon ;lorke elles	/ləskijɛl/ /ləʁaskɔ̃/ /ləʁkɛɛl/
Entreposées	Introbase ;entrepuce ; entropci	/ɛ̃tʁɔbas/ /ɑ̃tʁɔpys/ /ɑ̃tʁɔpsi/
Décharges	Déchère ; décharge ;dichir ;dichiraji	/dɛʃɛʁ/ /dɛʃaʁʒ/ /diʃiʁ/ /diʃiʁaʒi/
Sauvage	Savarger ; savuge	/savɑʁʒɛ/ /savyʒ/
Ne	nou	/nu/

Tableau 13 :la transcription phonétique de tous les enregistrement du premier texte

Texte 2



Les phrases lues	La transcription phonétique des phrases	La transcription phonétique des mots mal prononcés
Pourquoi devrions-nous utiliser des énergies renouvelables ?	/puʁkwadɔ̃vɛijɔ̃ nu ytilizedez_eneʁʒiʁənuvlabl/	/puʁkwadivɛijɔ̃ nu ytilizdi_eneʁʒiʁənuvlabl/
Pour quoi ne plus dépendre des carburants fossiles tels que le pétrole.	/puʁkwənɔ̃plyde.pɑ̃dɛ de kaʁ.by.ʁɑ̃ fɔ.siltɛlkələpe.tʁɔl/	/puʁkwɔ̃plyde.pɑ̃dɛ de kaʁ.bi.ʁɑ̃ fɔ.siltɛlkələpe.tʁɔl/
Le gaz et le charbon qui en plus d'être très polluants.	/lə gaz e ləʃaʁ.bɔ̃ki ɑ̃ plysɔ̃tɛtʁɔpɔ.lɥɑ̃/	/lə gaz e ləʃaʁ.bɔ̃ki ɑ̃ plysɔ̃tɛtʁɔpɔ.lɥɑ̃/
Vont s'épuiser rapidement, il faut :	/vɔ̃ se.pyi.zeka.pid.mɑ̃ il fo/	/vɔ̃ se ipyi.zeka.pidomɑ̃ il fo/

Annexes

Investir dans l'énergie solaire	/ɛ̃.ves.tiɔdã l_eneɤ.ʒisɔ.lɛɤ/	Il n'y a pas des fautes dans cette phrase
Technique qui consiste à utiliser l'énergie du rayonnement solaire	/tɛk.nikkikɔ̃.sistay.ti.li.zɛl_eneɤ.ʒidyɛ.jɔn.mã sɔ.lɛɤ/	/tɛk.nikkikɔ̃.sistay.ti.li.zla_eneɤ.ʒidyɛ.jɔn.mã sɔ.lɛɤ/
Installer des fermes éoliennes ou quand on peut construire	/ɛ̃s.ta.le de fɛɤme.ɔ.ljɛn u kã pø/ kɔ̃s.tɤɥik	/ɛ̃s.ta.l di fɛɤme.ɔ.ljɛn u kã pø /kɔ̃s.tɤɥik
Aussi parc éolien ou centrale éolienne avec un grand nombre d'éoliennes	o.si paɤke.ɔ.ljɛ̃ u sã.tɤale.ɔ.ljɛna.vɛk ɔ̃ gɤã nɔ̃bɛde.ɔ.ljɛn/	/kɔ̃stɤɥik o.si paɤke.ɔ.ljɛ̃n u kon.tɤale.ɔ.ljɛna.vɛk ɔ̃ gɤonɔ̃bɛ de io.ljɛn/
Le site doit impérativement se situer dans un lieu où les vents soufflent fortement et régulièrement.	/lɛsitdwaɛ̃.pe.ɤa.tiv.mã sɔ̃si.tjɛdãz_ɔ̃ ljø u le vã suflfɔ̃t.mã e ɤe.gyljɛɤ.mã/	/li sitdwaimpe.ɤa.tivomãsɔ̃si.tjɛrdãz _ɔ̃ ljø u li vãtsuflã fɔ̃t.mã e ɤinergyjɛ.mã/
Développer la biomasse en utilisant les matières animales ou végétales	/de.vlɔ.pe la bjɔ.mas ã_y.ti.li.zã le ma.tjɛɤa.ni.mal u ve.ʒɛ.tal/	/de.vlɔ.pe la bjɔ.mas ã_y.ti.li.zai la mi.tjɛɤia.ni.mal u ve.ʒi.tal/
Brûlées pour produire de la chaleur	/bɤy.lepuɤpɤɔ.djɛkɔ̃dɔ la ʃa.lɛɤ/	/bɤa.le pu bɤɔ.dikɔ̃dɔ la ʃa.liɤ/
Pour satisfaire la demande croissante en énergie de la population mondiale, le développement des énergies renouvelables devient incontournable.	/puɤsa.tis.fɛɤ la dɔ̃.mãdkɤwa.sãt ã_eneɤ.ʒidɔ la pɔ.py.la.sjɔ̃ mɔ̃.djallɔde.vlɔp.mã dez_eneɤ.ʒikɔ̃.nu.vla.blɔdi.vjɛ̃ ɛ̃.kɔ̃.tuɤ.nabl/	/puɤsa.ti.fɛɤ la dɔ̃.mã kɤwa.sã a_eneɤ.ʒidɔ la pɔ.py.la.sjɔ̃mɔ̃.djallɔdi.vlɔp.mãmde z_eneɤ.ʒikɔ̃.nu.vla.blɔdi.vjɔ̃ in.kɔ̃.tuɤ.nabl/
Rappelons que ces énergies sont inépuisables et moins dangereuses pour l'homme et l'environnement.	/ɤa.plɔ̃kɔ̃sez_eneɤ.ʒisɔ̃ i.ne.pɥi.zabl e mwɛ̃ dã.ʒɤɔzpukl_ɔ̃m e l_ã.vi.ɤɔ.nɔ̃.mã/	/ɤa.plɔ̃kɔ̃sez_eneɤ.ʒisɔ̃ i.ne.pɥi.sabl e mwɛ̃ dã.ʒɤɔzpukl_ɔ̃m e ã.vo.a.nɔ̃.mã/

Tableau 14 : la transcription phonétique du deuxième texte

Annexes

Extrait visée à lire	Transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	Transcription phonétique
Pourquoi devrions-nous utiliser des énergies renouvelables ? Pour quoi ne plus dépendre des carburants fossiles tels que le pétrole.	/puɤkwa d(ə)vɤijɔ̃ nu ytilizedez_ enɤʒiɤənuvlabl/ /puɤkwanəplyde.pãd ɤ de kaɤ.by.ɤã fɔ.siltɛl kələpe.tɤɔl/	Pourquoi divrio-nous utilise des énergies renouvelables ? Pour quoi ne plus dépendre descabirants fossiles tels que le pétrole.	/puɤkwadivɤijɔ̃ nu ytilizedez_ enɤʒiɤənuvlabl/ /puɤkwanəplyde.pãdɤ de kaɤ.bi.ɤã fɔ.siltɛlkələpe.tɤɔl/
Le gaz et le charbon qui en plus d'être très polluants. Vont s'épuiser rapidement, il faut :	/lə gaz e ləfaɤ.bɔ̃ki ã plysdɛtɤtɤɤpɔ̃.lɤã/ /vɔ̃ se.pɤi.zɤa.pid.mã il fo/	Le gaz et le charbon qui ne plus d'itre très polluants. Vous épousserépodoment, il faut :	/lə gaz e ləfaɤ.bɔ̃ki ã plysditɤtɤɤpɔ̃.lɤã/ /vɔ̃e.pɔ̃.ssɤe.pido.mɔ̃ il fo/

Tableau 15 :la transcription phonétique de l'enregistrement 1 / texte 2

Extrait visée à lire	Transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	Transcription phonétique
Investir dans l'énergie solaire , technique qui consiste à utiliser l'énergie du rayonnement solaire	/ẽ.vɛs.tiɤdã l_ enɤ.ʒisɔ̃.lɛɤ/ /tɛk.nikkikɔ̃.sistay .ti.li.zɛl_ enɤ.ʒidyɤ.jɔ̃n.m ã sɔ̃.lɛɤ/	dans n'ongerie solaire , teshin qui conseti à utilisateur l'ongerie de royonnement solaire	/ẽ.vɛs.tiɤdã n_onʒɤɤ.iso.lɛɤ/ /tɛʃɤnkikɔ̃.sitiay.ti.li.zɛɤl_ onʒɤɤ.i de ɤɔ̃.jɔ̃n.mã sɔ̃.lɛɤ/

Tableau 16 : la transcription phonétique de l'enregistrement 2 / texte 2

Extrait visée à lire	Transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	Transcription phonétique
Installer des fermes éoliennes ou quand on peut construire	/ẽs.ta.le de fɤɤme.ɔ̃.ljɛn u kã pø/ kɔ̃s.tɤɤiɤ	Installer les fermi olienni ou que on appelle	/ẽs.ta.l li fɤɤmɔ̃.ljɛni u kã apɛl /
Aussi parc éolien ou centrale éolienne avec un grand nombre d'éoliennes	o.si paɤke.ɔ̃.ljẽ u sã.tɤale.ɔ̃.ljɛna.vɛk ẽ ɤɤã nɔ̃bɤde.ɔ̃.ljɛn/	aussi parc olini ou contraleolienni	o.si paɤkɔ̃.ljẽni u kon.tɤalɔ̃.ljɛni

Tableau 17 : la transcription phonétique de l'enregistrement 3 / texte 2

Extrait visée à lire	Transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	Transcription phonétique
Pourquoi devrions-nous utiliser des énergies renouvelables ? Pour ne plus dépendre des carburants fossiles tels que le pétrole.	/puɛkwa d(ə)vɛijɔ̃ nu ytilizedez_ enɛʒikənɯvlabl/ nɔ̃plyde.pãdɤ de kaɤ.by.ɤã fɔ.siltɛl kəlɔpe.tɔl/	Pourquoi devrions-nous utiliser des énergies renouvelables ? Pour ne plus dépendre des carburants fossiles tels que le pétrole.	/puɛkwa d(ə)vɛijɔ̃ nu ytilizedez_ enɛʒikənɯvlabl/ nɔ̃plyde.pãdɤ de kaɤ.by.ɤã fɔ.siltɛl kəlɔpe.tɔl/
Le gaz et le charbon qui en plus d'être très polluants. Vont s'épuiser rapidement, il faut :	/lə gaz e lɔʃaɤ.bɔ̃ki ã plysɔtɛtɤkɛpɔ.lɥã/ /vɔ̃ se.pɥi.zɛka.pid.mã il fo/	Le gaz et le charbon qui ne plus d'être très polluants. Vont s'épuiser rapidement, il faut :	/lə gaz e lɔʃaɤ.bɔ̃ki ã plysɔtɛtɤkɛpɔ.lɥã/ /vɔ̃ se.pi.zɛka.pid.mã il fo/

Tableau 18 : la transcription phonétique de l'enregistrement 4 / texte 2

Extrait visée à lire	Transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	Transcription phonétique
Développer la biomasse en utilisant les matières animales ou végétales	/de.vlɔ.pe la bjɔ.mas ã_y.ti.li.zã le ma.tjɛka.ni.mal u ve.ʒe.tal/	Développe la bonmasse en utilisant les matiri animales ou végétales	/de.vlɔ.p la bɔn.mas ã_y.ti.li.zã le ma.tjɛia.ni.mal u ve.ʒe.tal/
Brûlées pour produire de la chaleur	/bɤy.lepɤkɤkɔ.dɥikɔdɔ la ʃa.lœɤ/	Broliée pour produire de la chaleur	/bɤɔ.lejpɤkɤkɔ.dɥikɔdɔ la ʃa.lœɤ/

Tableau 19 : la transcription phonétique de l'enregistrement 5 / texte 2

Extrait visée à lire	Transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	Transcription phonétique
----------------------	--------------------------	------------------------	--------------------------

Annexes

Pour satisfaire la demande croissante en énergie de la population mondiale, le développement des énergies renouvelables devient incontournable.	/puksa.tis.fɛk la də.mãdkɔwa.sãt ǎ eneɣ.zidə la pɔ.py.la.sjɔ̃ mɔ̃.djallədə.vlɔp.m ǎ dez eneɣ.zikə.nu.vla.bl ədə.vjẽ ẽ.kɔ̃.tuɣ.nabl/	Pour satisfaire la demande croissante en énergie de la population mondiale, le développement des énergies renouvelables devient incontournable.	/puksa.ti.fɛk la də.mã kɔwa.sã ǎ eneɣ.zidə la pɔ.py.la.sjɔ̃mɔ̃.djallədi.vlɔp .mãmdez eneɣ.zikə.nu.vla.blədi.vjɔ̃ in.kɔ̃.tuɣ.nabl/
---	---	---	---

Tableau 20 : la transcription phonétique de l'enregistrement 6 / texte 2

Extrait visé à lire	Transcription phonétique	Extrait lu par l'élève	Transcription phonétique
Pour satisfaire la demande croissante en énergie de la population mondiale, le développement des énergies renouvelables devient incontournable.	/puksa.tis.fɛk la də.mãdkɔwa.sãt ǎ eneɣ.zidə la pɔ.py.la.sjɔ̃ mɔ̃.djallədə.vlɔp.mã dez eneɣ.zikə.nu.vla.blə ə.vjẽ ẽ.kɔ̃.tuɣ.nabl/	Pour satisfaire la demande croissante en énergie de la population mondiale, le développement des énergies renouvelables devient incontournable.	/puksa.ti.fɛk la də.mã kɔwa.sã ǎ eneɣ.zidə la pɔ.py.la.sjɔ̃mɔ̃.djallədi.vlɔp .mãmdez eneɣ.zikə.nu.vla.blədi.vjɔ̃ in.kɔ̃.tuɣ.nabl/
Rappelons que ces énergies sont inépuisables et moins dangereuses pour l'homme et l'environnement.	/ka.plɔ̃kəsez eneɣ.zisɔ̃ i.ne.pɥi.zabl e mwẽ dã.zkɔ̃zpuɣl ɔm e l ǎ.vi.kɔ̃.nə.mã/	Rappelons que ces énergies sont inépuisables et moins dangereuses pour l'homme et l'environnement.	/ka.plɔ̃kəsez eneɣ.zisɔ̃ i.ne.pɥi.sabl e mwẽ dã.zkɔ̃zpuɣl ɔm e ǎ.vo.a.nə.mã/

Tableau 21 : la transcription phonétique de l'enregistrement 7 et 8 / texte 2

Les mots	La transcription de la prononciation des élèves	La transcription phonétique
Utiliser	ytiliz	ytilize
Rapidement	rapidomã	ka.pid.mã
Charbon	ʃarbõ	ʃak.bõ
Satisfaire	sa.ti.fɛk	sa.tis.fɛk
Croissante	kɔwa.sã	kɔwa.sãt
Population	pɔ.py.la.sjy	pɔ.py.la.sjõ
Développement	di.vlɔp.mãm	de.vlɔp.mã
Devient	di.vjõ	də.vjẽ
Biomasse	bɔn.mas	bjɔ.mas
Les matières	ma.tʃi	ma.tʃɛk
L'énergie	n_onʒɛk	eneɛ.ʒi
Technique	teʃin	tɛk.nik
Brûlées	bɔɔ.lej	bɛy.le
Éoliennes	ɔ.ljeni	e.ɔ.ljen
Centrale	kon.tɔal	sã.tɔal
Consiste	kõ.siti	kõ.sist
Rayonnement	ko.jɔn.mã	ke.jɔn.mã
Rapidement	ke.pido.mõ	ka.pid.mã
D'être	ditɛ	dɛtɛ
Devrions	divɔijɔ	d(ə)vɔijõ
Mondiale	mɔndɛl	mõ.djal
Inépuisables	i.nepɥi.sabl	i.ne.pɥi.zabl
Demande	də.man	də.mãd

Tableau 22 : la transcription phonétique de tous les enregistrements du deuxième texte

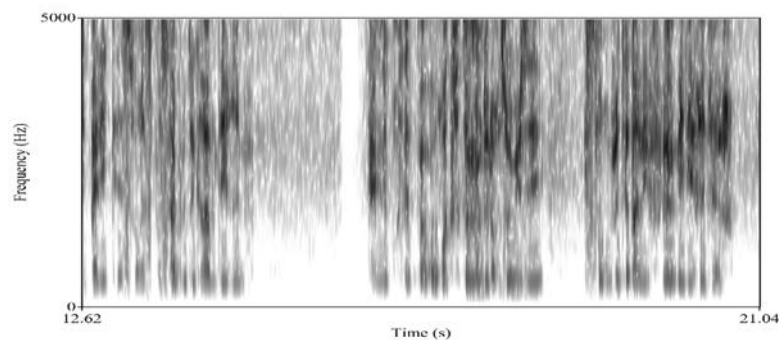
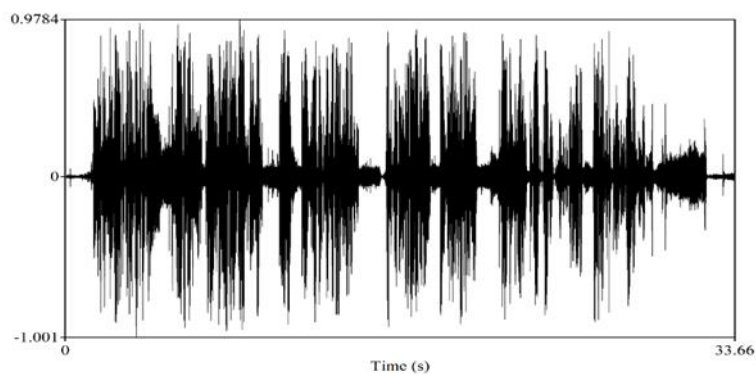
Le phonème	Le geste
[p]	Taper légèrement avec le bout des doigts sur les lèvres fermées.
[t]	Pointer l'index sur les dents du haut
[f]	Souffler sur le dos de la main devant la bouche
[s]	Racer un serpent avec l'index
[z]	Faire un zig-zag
[ʃ]	Passer l'index devant les lèvres (comme dire « chut »).
[k]	Faire vibrer la gorge avec deux doigts posés dessus.
[o]	Former un cercle devant la bouche
[a]	La main ouverte devant la bouche

Annexes

[u]	Former un petit rond ouvert avec l'index et le pouce devant la bouche, lèvres arrondies.
[i]	L'index devant la bouche
[õ]	Cercle arrondie, placé près du nez et je m'éloigne
[ã]	Main ouverte placée devant la gorge

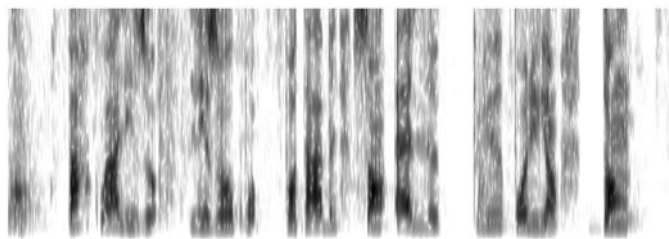
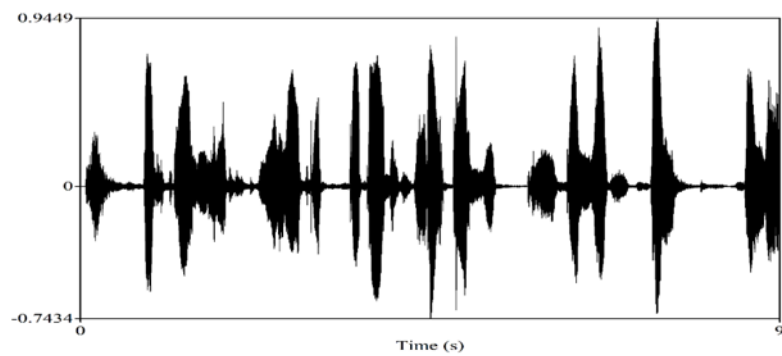
Tableau 23 : l'expression corporelle des sons selon le système de BOREL-Maisonny (la méthode phonético-gestuelle)

Analyse vocalique 1(native à 8 seconds)

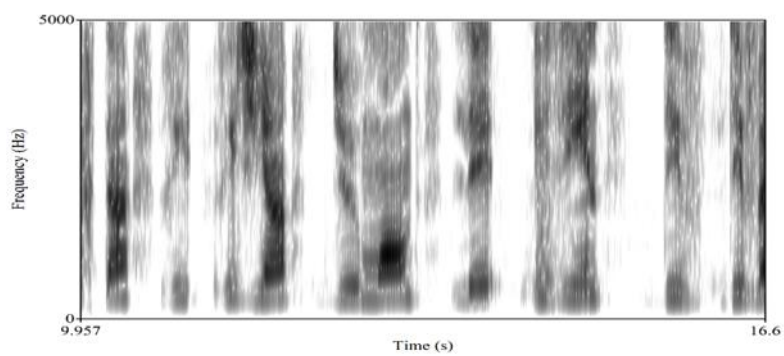
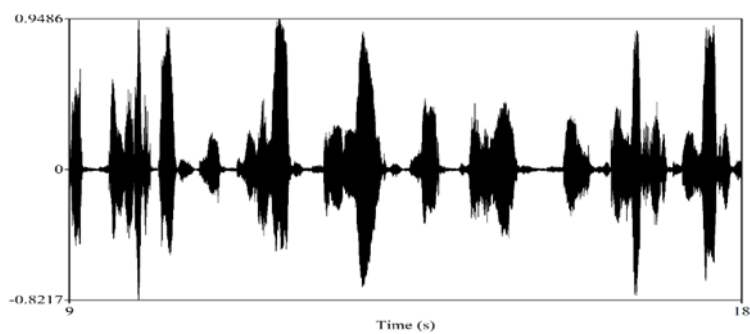


Analyse vocalique2 (élève :de 0 à 8 seconds)

Annexes

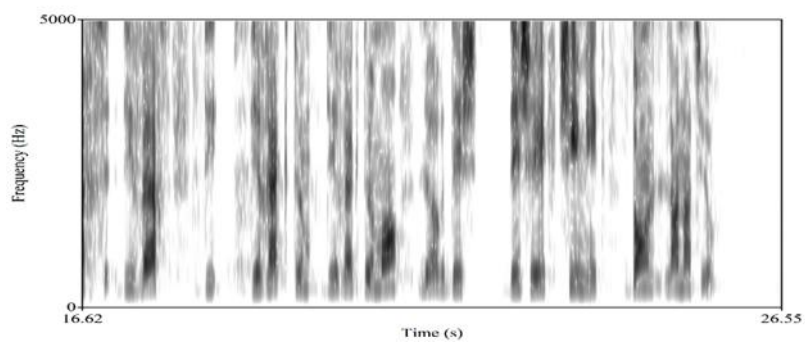
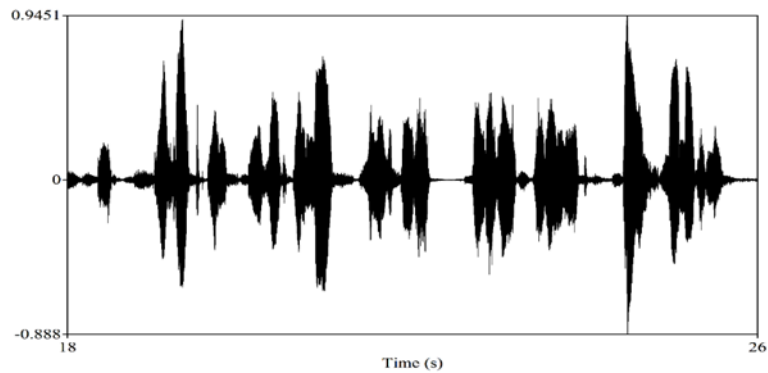


Analyse 3 (de 8 à 17 seconds)



Analyse vocalique 4(de 17 à 26 seconds)

Annexes



☐ Age :

☐ Sexe :

☐ Date :

Partie1 : le français dans ta vie quotidienne

.1. Entends-tu le français à la maison ?

☐ Oui

☐ Non

• Si oui, qui parle français ?

• Papa

• Maman

• Frères ou sœurs

• Autres

2. Regardes-tu des dessins animés ou des émissions en français à la télévision ?

- Oui, souvent
- Parfois
- Rarement
- Jamais

3. Entends-tu du français à la radio ou sur Internet ?

- Oui
- Non
- Si oui, où ?

4. À l'école, entends-tu parler français en dehors du cours ? (Par exemple dans la cour, avec

les amis, etc.)

- Oui
- Non
- Parfois

Partie2 : ton avis sur le français

5. Aimes-tu la langue française ?

- Oui, beaucoup
- Un peu
- Pas vraiment

6. Aimes-tu parler en français en classe ?

- Oui
- Un peu
- Non

7. Est-ce que tu te sens à l'aise (bien) quand tu parles en français ?

- Oui
- Parfois
- Non

8. Qu'est-ce que tu trouves difficile en français ? (Tu peux cocher plusieurs réponses)

- Parler
- Comprendre
- Lire
- Écrire
- Rien (tout est facile)

Partie3 : apprendre le français à ta façon

9. Comment préfères-tu apprendre le français ? (Choisis ce que tu aimes le plus)

- Avec des livres et le tableau (méthode classique)
- Avec des vidéos, des images, des jeux, l'ordinateur ou la tablette (méthode moderne)
- Les deux

10. Aimerais-tu utiliser l'ordinateur ou Internet pour apprendre le français ?

- Oui, beaucoup
- Un peu
- Non

11. Si tu pouvais ajouter quelque chose de nouveau pour apprendre mieux en classe, que choisirais-tu ?

- Utiliser une tablette
- Regarder des dessins animés en français

- Avoir une application avec des jeux

Partie 4 : question de réflexion

12. propose une idée ou solution que tu aimerais voir mise en place, qui te permettrait de réviser tes cours facilement et d'obtenir de bonnes notes. (Appareil, application, joué, invention ...)

—

ملخص

يندرج عملنا البحثي في مجال علوم اللغة الفرنسية. يهدف هذا البحث إلى تقييم فعالية الطرق التصحيحية الصوتية سواء (التقليدية أو الحديثة) في تحسين النطق عند التلاميذ في الصف الأول متوسط. ولتحقيق هذا الهدف قمنا بتحليل مجموعة من التسجيلات الصوتية و الاستبيان الموجه لتلاميذ السنة الأولى متوسط. مكننا تحليل هذه البيانات من الكشف عن الصعوبات الرئيسية في النطق التي يواجهها هؤلاء التلاميذ ومن تأكيد فعالية طرق تصحيح النطق التي بإمكانها أن تساعد التلاميذ في تحسين نطقهم وتصحيح أخطائهم.

الكلمات المفتاحية: الطريقة التقليدية، الطريقة الحديثة، التصحيح الصوتي، الفعالية، النطق

Summary

Our research falls within the field of language sciences. The aim of this study is to demonstrate the effectiveness of phonetic correction methods, whether traditional or modern, on the pronunciation of first-year middle school students. To this end, we analyzed a corpus based on a survey, an audio recording, and a questionnaire addressed to the students concerned. This analysis of these data allowed us to reveal the main pronunciation difficulties encountered by the learners and to confirm the effectiveness of phonetic correction methods that can help them improve their pronunciation and correct their errors.

Key words: Traditional method, Modern method, Phonetic correction, Effectiveness, Pronunciation