

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Echahid Hamma Lakhdar – El-Oued
Faculté des Lettres et Langues
Département des lettres et de la langue françaises

N°...../



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de
MASTER
Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**L'influence du dialecte Soufi sur l'apprentissage de l'oral en
classe du FLE .**

**Le cas des étudiants de 1^{ère} année licence du français de
l'université Echahid Hamma Lakhdar- El-Oued.**

Réalisé par :

- BOULOUSA Fatma-Zahra
- SAHA Hana

Supervisé par :

- M^{me} MEFTAH Meryem

Présenté et soutenu publiquement le Mardi 25 juin 2019

_____ Devant le jury composé de : _____

Noms et prénoms	Etablissement	Qualité
*Mme. ABELBARI Radia,	Université Echahid Hamma Lakhdar,	Président
* M. GUAOUAOUA Djaloul,	Université Echahid Hamma Lakhdar,	Examineur
* Mme. MEFTAH Meryem,	Université Echahid Hamma Lakhdar,	Rapporteur

Année universitaire : 2018-2019

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Echahid Hamma Lakhdar – El-Oued
Faculté des Lettres et Langues
Département des lettres et de la langue françaises



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de
MASTER
Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

L'influence du dialecte Soufi sur l'apprentissage de l'oral en
classe du FLE .

Le cas des étudiants de 1^{ère} année licence du français de
l'université Echahid Hamma Lakhdar- El-Oued.

Réalisé par :

- BOULOUSA Fatma-Zahra
- SAHA Hana

Supervisé par :

- M^{me} MEFTAH Meryem

Présenté et soutenu publiquement le Mardi 25 juin 2019

Année universitaire : 2018-2019

Remerciements

Nous remercions, avant tout, ALLAH!

Nous tenons à exprimer nos vifs remerciements à M^{me} MEFTAH Meriem, notre directrice de recherche, pour ses précieuses orientations, ses relectures attentives, ses conseils et ses remarques.

Nos remerciements s'étendent aux membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail, ainsi qu'à tous nos enseignants qui nous ont accompagnés durant notre cursus universitaire.

Nos remerciements vont également à M. LATRECHE Abdelaziz, pour son aide et ses conseils, ainsi qu'à notre collègue OKBA Ali.

Enfin, nous tenons à remercier nos familles respectives et à témoigner toute notre reconnaissance aux personnes qui nous ont aidées de près ou de loin pour l'aboutissement de ce travail.

Fatma-Zahra et Hana

Dédicace

Je dédie cet humble travail à :

Mes parents chéris, La bougie qui ne s'éteint jamais et qui ne cesse jamais de me guider et soutenir, le symbole d'amour et de la bonté par excellence, qui m'ont appris à ne pas céder devant les difficultés, qui m'ont encouragé et aidé pour atteindre mes buts dans la vie, rien au monde ne vaut les efforts fournis jour et nuit de leur part pour mon éducation et mon bien être. Ce travail est le fruit des sacrifices qu'ils ont consentis pour moi.

Mon mari chéri, pour son encouragement, sa patience et sa compréhension. Merci d'être là à me soutenir et supporter.

Mes chères sœurs, Djihed & Oumaima.

Mes chers frères, Habib, Ali, Seif, Mouatez, Abdelennour & Qamar Eddine.

Mes neveux d'amour, Abdou'Allah, Nizar, AbdelRahmane, Raéd, Youzérésif & Chouaib.

Mes nièces d'amour, Maha, Maria & Tasnim.

Ma belle-famille.

Mes belles-sœurs et mes beaux-frères.

Tous les membres de la famille de, BOULOUSSA & FAREH & SAHA.

Tous ceux qui m'ont aidé et m'ont encouragé de près ou de loin.

BOULOUSSA Fatma-Zahra

Dédicace

Je dédie cet humble travail...

À mes chers parents, la source de ma force et de ma réussite, pour leurs sacrifices, leurs prières, et leurs encouragements tout au long de ma vie Ma chère maman, pour sa tendresse et son amour éternel. Mon cher père, pour son soutien, sa compréhension et sa patience. Qu'Allah les garde en bonne santé

À ma chère sœur Naima, ma source d'espoir et d'optimisme

À mes chers frères Oussama, Salah et Mohamed Laid, avec qui j'ai partagé tous les bons moments et les souvenirs de mon enfance ;

À mes chers neveux Taha & Kinene ;

À mes chers amis qui ont été mon refuge, avec qui j'ai partagé les plus beaux moments et qui m'ont encouragé et soutenu sans relâche dans la réalisation de ce projet à citer Ali & Karima ;

À toute la famille SAHA et BOULOUSSA

À toute personne ayant fait parti de ma vie

Un grand merci.

SAHA Hana

Table des matières

Remerciements	1
Dédicace	4
Table des matières.....	6
Introduction générale	9

Chapitre 01 : La coexistence des langues dans le Souf

1 Concepts théoriques	Erreur ! Signet non défini.
1.1 La définition de la langue	15
1.2 Langage, langue, parole. Quelle différence ?	15
1.2.1 Langage	15
1.2.2 Langue.....	16
1.2.3 Parole.....	16
1.3 Langue, dialecte . Quelle distinction ?	16
1.4 L'existence des langues dans le Souf	17
1.4.1 L'anglais.....	17
1.4.2 L'espagnol.....	18
1.4.3 L'Allemand	18
2 Du bilinguisme à la diglossie dans le Souf	18
2.1 La définition du bilinguisme	18
2.2 La définition de la diglossie	18
2.2.1 La langue arabe	19
2.2.2 La langue française	19
2.3 La relation entre le bilinguisme et la diglossie dans le Souf.....	19
3 Le contexte historique et sociolinguistique des langues dans la région du Souf..	20
4 La langue maternelle.....	21
4.1 La langue mère	22
4.2 Langue première.....	22
4.3 La langue acquise (spontanément et/ou naturellement)	22
4.4 La langue source.....	23
4.5 La langue natale (native)	23

Chapitre 02 : L'apprentissage de l'oral en classe du FLE

1 Le statut de l'oral dans les méthodologies d'enseignement	25
1.1 La méthode traditionnelle.....	25

1.2	La méthode directe	26
1.3	La méthode audio-orale	27
1.4	La méthode audio-visuelle	27
1.5	L'approche communicative	28
1.6	L'approche actionnelle	29
2	La compétence de l'oral	29
2.1	Définition de l'oral	29
2.2	L'oral entre production et expression	30
2.2.1	La production orale	30
2.2.2	L'expression orale	30
3	L'autonomie langagière de l'apprenant	31
3.1	Définition de l'autonomie	31
3.2	Les caractéristiques de l'autonomie de l'apprenant	32
3.2.1	L'autonomie est un objectif idéal	32
3.2.2	L'autonomie n'est pas accessible à tous	32
3.2.3	L'autonomie est organisée et dirigée	33
3.2.4	L'autonomie est progressive	33
3.2.5	L'autonomie est variable	33
3.3	Les types de l'autonomie	33
3.3.1	L'autonomie générale	33
3.3.2	L'autonomie d'apprentissage	33
3.3.3	L'autonomie langagière	33
3.4	Les facteurs de développement de l'autonomie langagière	34
3.4.1	L'encouragement des enseignants	34
3.4.2	La liberté de choix pour les apprenants	34
4	La communication orale en didactique de l'enseignement/apprentissages des langues	35
4.1	La communication	35
4.1.1	La communication orale	36
5	L'enseignement/apprentissage de l'oral dans le système éducatif algérien	37
6	L'influence de la langue maternelle sur la langue française	39
6.1	L'interférence phonétique	40

Chapitre 03 : Méthodologie de l'enquête

1	Observation en situation	43
2	Description de terrain	48
3	Description du corpus	48
3.1	L'enregistrement	48

3.2	Le déroulement de l'enregistrement :	49
4	Description de l'échantillon	49
5	Méthode d'analyse	50

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

1	Analyse et interprétation des résultats des enregistrements.....	52
2	Solutions et propositions	63
	Conclusion.....	65
	Références bibliographiques	69
	Annexes	73

Introduction générale

Introduction générale

L'objectif essentiel de tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'acquisition des quatre compétences qui sont : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite.

L'enseignement du français langue étrangère est tout à fait différent de celui du français langue maternelle, parce que l'enseignement d'une langue maternelle ne consiste pas aux mêmes méthodes ou aux mêmes capacités, autrement dit, enseigner une langue étrangère, c'est prendre en compte toutes les contraintes et tous les obstacles qui peuvent handicaper l'apprenant vu l'étrangeté de la langue et les différentes situations d'enseignement/apprentissage qu'il rencontre dans son chemin. En d'autres termes, la pratique d'une langue étrangère est généralement limitée dans le contexte scolaire et n'est pas utilisée dans le milieu extrascolaire (avec la famille, les amis, etc.).

La langue française est considérée comme un héritage culturel et langagier en Algérie, sa coexistence revient à l'époque de la colonisation française. Mais après cette période le français a délaissé son statut de « langue officielle » pour celui de « première langue étrangère ». Après l'indépendance la langue française est demeurée une langue très utilisée dans divers domaines : économique, vie quotidienne, scolaire, ... etc.

À l'université, pour les disciplines scientifiques, le français devient une « langue seconde », en tant que langue d'étude de ces disciplines (on parle de « français langue de scolarisation »).

Après la réforme de 2003, la langue française maintient sa place et son statut de langue étrangère dans le système éducatif algérien, mais également, l'oral a restauré sa place par rapport à l'écrit pour améliorer les pratiques communicatives en FLE.

L'oral c'est une compétence importante dans la communication entre les individus. Donc, apprendre une langue étrangère c'est être capable de communiquer dans cette langue. Il est obligatoire de bien articuler les sons afin d'avoir une bonne prononciation, et pour que le message transmis soit bien reçu.

A travers nos différentes lectures des écrits qui abordent notre thème de recherche, comme ceux de PUREN Christian et de IBRAHIMI Khaoula-Taleb, il nous a été donné de constater une certaine obscurité en termes des origines des difficultés qui

Introduction générale

entravent les étudiants de notre région lors de l'acquisition des mécanismes de la prise de la parole. Cela nous a incité à effectuer cette étude qui vise la mise en lumière de l'influence de la langue maternelle sur la pratique de l'oral en classe de langues, et en l'occurrence, la classe du FLE.

Notre recherche s'intéresse à l'oral dans le rang de l'enseignement/apprentissage du français dans la région de Souf, en milieu universitaire, notamment celui du département des lettres et langue française de l'université d'Echahid Hamma Lakhdar, El-Oued. Notre thème de recherche s'ancre dans le domaine de la didactique de l'oral, et s'intitule « l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage de l'oral en langue française dans un contexte universitaire. (Cas des étudiants de 1^{ère} année licence du français à l'université d'Echahid Hamm Lakhdar-El-Oued) ».

Nous tentons de répondre à la problématique suivante : Quelle est l'influence de la langue maternelle sur la prononciation de la langue française chez les étudiants de la 1^{ère} année de français ?

A partir de cette dernière, se dégagent les questions annexes suivantes :

- Quel genre de difficultés qui peuvent entraver le processus d'apprentissage de l'oral chez les étudiants de première année français ?
- Quelles sont les origines de ces difficultés ?

Pour répondre à tous ces questionnements, voici nos hypothèses :

- Les étudiants de première année licence du français n'exploiteraient pas la langue française dans leur quotidien, alors ils éprouaient des difficultés d'ordre phonétique (l'articulation de certains phonèmes) et linguistique ;
- Les étudiants seraient influencés par plusieurs facteurs y compris : la langue maternelle, les accents régionaux, les interférences, l'alternance codique, ... etc.

Le choix de ce sujet est inspiré des motivations personnelles et professionnelles suivantes :

- Notre expérience professionnelle dans le domaine d'enseignement/apprentissage de la langue française.

Introduction générale

- Notre expérience personnelle à travers l'observation de notre entourage qui démontre la capacité des étudiants concernant la prononciation diffère d'un apprenant à un autre.
- Le désir d'améliorer la prononciation du français dans le Souf, en proposant quelques solutions pour aider les apprenants en difficultés.

L'objectif essentiel de notre travail, est l'identification de l'impact de la langue maternelle sur l'acquisition du français langue étrangère à l'université.

Pour confirmer ou infirmer notre hypothèse, nous allons suivre une méthode à la fois descriptive et explicative. Nous allons choisir l'observation en situation pendant des cours auprès des étudiants de la 1^{ère} année de l'université Echahid Hamma Lakhdar au niveau des salles 05 et 06, département lettres et de la langue françaises, suivie par un enregistrement sonore qui est notre corpus central pour une vingtaine d'étudiants. D'une part l'observation va être effectuée lors des cours d'expression orale, dans le but d'étudier les comportements et la prononciation des apprenants objectivement, afin de ne pas perturber les apprenants lors du déroulement des cours. D'autre part, notre enregistrement repose sur 49 mots français, des sons faciles à difficiles à prononcer (exemple : papa, grecque et cuillère), pour décortiquer les erreurs commises de leur part et comprendre d'où l'influence de la langue maternelle est due. Pour ce faire, nous allons opter pour une méthode à la fois qualitative et quantitative.

Pour la réalisation de notre travail, nous allons suivre les étapes suivantes :

D'une part, la partie théorique se compose de deux chapitres. Le premier qui s'intitule « La coexistence des langues dans le Souf » sera pour définir certains concepts et notions ayant une relation avec notre thème. Le deuxième, intitulé « Apprentissage de l'oral en classe du FLE. », abordera le statut et l'importance de l'oral dans les méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues.

D'autre part, la partie pratique contient également deux chapitres. Dans le chapitre 1 qui s'intitule « Méthodologie de l'enquête », nous présenterons les éléments de notre méthode de recherche (public, terrain, méthode d'analyse, etc.). Le chapitre 2 sera réservé aux analyses et interprétations des données recueillies par l'observation et

Introduction générale

l'enregistrement sonore, afin de découvrir l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE.

Chapitre 1 :

La coexistence des langues dans le Souf

Introduction

Dans ce premier chapitre de la partie théorique intitulé « la coexistence des langues dans le Souf », nous allons essayer de clarifier certains concepts et notions qui ont une relation avec notre thème de recherche. Commençant par déceler les langues qui coexistent dans le Souf, nous allons également témoigner la situation sociolinguistique qui marque cette région.

1 Concepts théoriques

1.1 La définition de la langue

DUBOIS Jean définit la langue comme : « *un instrument de communication, un système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté.* ». (2002 : 266).

Autrement dit, la langue est un ensemble de signes et de symboles qui constituent à leur tour un outil de connaissance et le moyen le plus important pour établir une communication qui entraîne à une compréhension mutuelle entre les membres d'une même société et dans tous les domaines de la vie. Sans la langue, aucun individu ne peut être actif en tant qu'elle est étroitement liée à la pensée. Les pensées humaines sont également formulées sous une forme linguistique même dans le cas où elles seront intérieures.

Ainsi, la langue est un système de communication qui permet l'échange de mots verbaux ou symboliques entre les êtres humains, elle est considérée comme le médiateur entre les membres d'une même société.

Cette définition met l'accent également sur les fonctions sociales du langage, étant donné que les êtres humains l'utilisent pour s'exprimer et gérer les situations de communication dans leur environnement.

1.2 Langage, langue, parole. Quelle différence ?

1.2.1 Langage

CUQ Jean-Pierre définit le langage comme : « *la capacité propre à l'homme de communiquer au moyen d'un système de signes vocaux. Utilisé par un groupe social déterminé, plus ou moins vaste, il se constitue en langues, au nombre de plusieurs milliers dans l'univers.* ». (2003 : 147).

Autrement dit, le langage est considéré comme une faculté innée et universelle de l'humain qui comprend des codes servant à communiquer et interagir entre les individus de même la société.

1.2.2 Langue

Pour CUQ, c'est « *un système abstrait de signes dont on peut étudier (...) suivant les théories, l'évolution, les aspects phonétiques et phonologiques, la morphologie, le lexique, la syntaxe, la sémantique.* ». (2003 : 147). Donc, elle est considérée comme un système acquis de communication conventionnelle particulière.

1.2.3 Parole

Pour CUQ Jean-Pierre :

La parole est le concept saussurien qui s'oppose à la langue, [...]. En tant que manifestation de la langue individuelle, occasionnelle, et se matérialisant sous des formes et de taille et de nature très diverses, la parole a longtemps été considéré comme impure et difficilement analysable. (2003 : 187).

En d'autres termes, la parole est en effet le résultat de l'utilisation de la langue et du langage. Elle constitue ce qui est produit lors de la communication avec les autres.

1.3 Langue, dialecte. Quelle distinction ?

La langue dans le monde est la façon dont les humains communiquent entre eux. C'est la première méthode de communication qui les distingue de 'autres êtres vivants. Elle leur permet de s'exprimer clairement, car elle est considérée comme l'un des facteurs communs qui assure des liens avec les nations.

Les dialectes sont créés après l'émergence de la langue, cette émergence est variable d'un pays à un autre. Chaque région du pays pouvant se caractériser par un dialecte différent : dans un pays quelconque, il existe une langue et des dizaines de dialectes.

Les dialectes et les langues sont influencés par de nombreux facteurs. Nous pouvons citer là-dessous que la langue est influencée par l'environnement dans lequel vivent ses habitants.

Toutefois, de nombreux facteurs entraînent un changement de la langue et son évolution, ainsi que celle des dialectes, par exemple : en raison de la préservation de la langue arabe à travers le Coran et les monuments antiques et de leur association

étroite avec la religion islamique. Dans le Soufi même, où nous pouvons considérer la langue arabe comme étant la langue dominante pour ces raisons mêmes, nous trouvons une différence claire d'où les dialectes de chaque région (le cas de Robbah et de Guémar par rapport au reste des communes), cela influe sur la prononciation, que ce soit en langue arabe ou en langue française.

Pour conclure, la langue est souvent associée à une nation, mais ce n'est pas le cas pour un dialecte, celui-ci est parlé par un groupe restreint de personnes.

1.4 L'existence des langues dans le Souf

Aujourd'hui, nous constatons que la diversité linguistique dans le Souf s'est enrichie à l'ère de la mondialisation où nous observons la coexistence de nombreuses langues étrangères, c'est-à-dire l'existence simultanée des langues, ce qui a entraîné une concurrence entre elles selon l'usage, en d'autres termes une sorte de conflit implicite.

D'une part, la situation géographique et stratégique de Souf lui a permis d'établir de nombreuses relations diplomatiques, économiques, touristiques et culturelles avec l'extérieur, ce qui a conduit à l'enrichissement de son contexte linguistique. D'autre part, et sur le plan historique, le Souf était influencé par de nombreuses cultures et civilisations telles que : la phénicienne, la turque, et la française pendant la période coloniale qui s'est étalée sur plus d'un siècle.

Ainsi, les langues qui sont en concurrence dans le Souf sont principalement : la langue arabe (avec ses différents dialectes) et la langue française.

Par ailleurs, la présence des autres langues étrangères qui sont enseignées au niveau des écoles privées à savoir :

1.4.1 L'anglais

L'anglais est récemment devenu une langue populaire par rapport au français dans le Souf. Même dans la France, le conflit qui existait depuis l'indépendance entre les partisans de la généralisation de la langue arabe, passe à un conflit entre les Français eux-mêmes qui ont admis l'incompétence de la langue de Voltaire. Il existe actuellement une tendance grandissante qui appelle à l'usage de l'anglais dans les écoles et les programmes scolaires vu que cette langue est considérée actuellement comme la clé pour la science et de la technologie et de l'ouverture sur les connaissances électroniques et économiques.

Chapitre 01 : La coexistence des langues dans le Souf

La raison pour laquelle l'anglais est devenu très populaire dans le Souf ne se limite pas à la volonté des Soufis d'acquérir cette langue, mais également aux initiatives politiques et économiques entreprises par le Premier ministre anglais CAMERON David en Algérie, qui a exprimé son intention d'ouvrir une école supérieure pour enseigner l'anglais, cette-ci est entré en service au début de l'an 2019.

1.4.2 L'espagnol

Cette langue est présente surtout aux lycées et aux écoles privées grâce aux facteurs socio-économiques. Au même temps, nous constatons que le taux d'immigrants algériens en Espagne a augmenté dans les dernières années.

1.4.3 L'Allemand

Récemment, l'apprentissage de l'allemand est devenu très populaire chez les jeunes soufis. La langue de Nietzsche, de Goethe et de Schiller a commencé à s'étendre, au-delà de l'université, aux écoles.

2 Du bilinguisme à la diglossie dans le Souf

2.1 La définition du bilinguisme

DUBOIS Jean définit le bilinguisme comme : « *D'une manière générale, le bilinguisme est la situation linguistique dans laquelle les sujets parlants sont conduits à utiliser alternativement, selon les milieux ou les situations, deux langues différentes.* ». (2002 :124).

C'est-à-dire, la présence de deux langues différentes de systèmes linguistiques différents chez le même locuteur alternativement, en fonction de l'arrière-plan ou de la position.

2.2 La définition de la diglossie

DUBOIS Jean définit la diglossie comme : « *coexistence de deux systèmes linguistiques différents mais proches entre eux et dérivés de la même langue, hiérarchisation sociale de ces systèmes, l'un considère comme haut, l'autre comme bas [...].* ». (2002 :148).

En d'autres termes, la diglossie s'applique à l'ensemble des membres de la société, de sorte que l'individu peut parler deux langues différentes mais à un niveau différent. Cela peut également inclure les dialectes d'une même langue, comme c'est le cas dans la région du Souf où nous trouvons :

2.2.1 La langue arabe

La langue arabe dans le Souf se trouve sous deux formes principales. La première est l'arabe classique, une variété standard pour l'usage religieux et administratif, elle est considérée comme la première langue officielle en Algérie depuis la Constitution de 1963. La deuxième langue c'est, l'arabe dialectal (darja), un mélange de dialectes algériens et de mots français appliqués par la majorité des Soufis dans les situations des communications informelles (entre les amis et en famille). Cette langue n'est pas institutionnalisée, elle demeure une langue orale selon la Constitution algérienne.

À l'instar d'autres pays arabes, l'arabe littéraire est rarement utilisée dans les situations de communications normales, à l'exception des médias (les journaux, la télévision) ou dans les lieux éducatifs (les universités, les écoles coraniques), les mosquées et les organismes étatiques.

2.2.2 La langue française

Selon la « Central Intelligence Agency » (CIA, « agence centrale de renseignement »), le français est considéré comme une langue seconde dans le Souf et non pas une langue étrangère en réalité. L'Algérie est le deuxième pays du monde par le nombre des francophones. En 2008, les études estimaient que 11,2 millions algériens savaient lire et écrire en français malgré des tentatives sporadiques qui visent à se débarrasser du français dans la vie quotidienne.

2.3 La relation entre le bilinguisme et la diglossie dans le Souf

La vie contemporaine exige la maîtrise de plusieurs langues pour pouvoir s'ouvrir au monde, à ses cultures et à ses technologies. La plupart des pays du monde ont adopté la politique de multilinguisme, surtout dans les premiers stades de l'enfance, vu que le cerveau à cet âge est apte pour acquérir plus d'un système linguistique. En plus, l'apprentissage précoce des sons à l'issue des différentes langues permet d'adapter l'appareil phonatoire et d'éviter ainsi les problèmes pouvant être créés par la duplication ultérieure.

Le bilinguisme peut se trouver sans la diglossie et l'inverse, cela est en fonction de la situation sociale et culturelle de la personne.

En tous cas, l'enseignement de langues étrangères est considéré comme un facteur essentiel pour le développement et l'amélioration de la situation politique, socio-économique et culturelle dans la région du Souf.

3 Le contexte historique et sociolinguistique des langues dans la région du Souf

Pour parler du contexte sociolinguistique des langues dans le Souf, il faut parler du contexte historique, étant donné de la relation étroite entre les deux. Chaque région algérienne a sa propre histoire qui ne ressemble pas forcément à une autre, cette diversité représente en elle-même une vraie richesse culturelle et sociale.

BOUDEBIA-BAALA Afaf, a précisé : « *qu'il y avait aucune trace langagière qui confirme l'existence d'une langue dans la région, durant la période préhistoire.* ». (2012 :25).

En revanche, elle confirme l'existence berbère dans le Souf, cela est justifié par la nomination de certains lieux, villes, objets, etc. dans la wilaya d'El-Oued et à travers ce que les auteurs ont écrit, tels que IBN KHALDOUN, elle confirme également l'existence de certaines traces d'autres civilisations et cultures tels que les turcs, les phéniciens, les carthaginois, à côté des arabes.

BENCHERIF Mohammed Zakaria Ali trouve que :

Le contact des langues, ainsi que, les cultures orientales et occidentales en Algérie, ce sont les fruits et les traces historiques et culturels que les colonisations, les infiltrations et les invasions, ont laissé dans le pays et qui ont encrés son histoire. (2009 :46).

Donc, le contexte sociolinguistique de la région soufie, se décompose en deux étapes importantes. La première étape c'est la francisation. Elle a pris lieu pendant la période coloniale de 1830 jusqu'à l'indépendance de l'Algérie en 1962. L'apprentissage de la langue française a été imposé par le colonisateur en négligeant totalement la langue arabe. Cette dernière était interdite dans les lieux d'apprentissage et les administrations publiques pour effacer toute trace identitaire algérienne et ainsi, pour rendre l'Algérie « française ».

Chapitre 01 : La coexistence des langues dans le Souf

La deuxième étape, c'est la politique d'arabisation qui s'oppose à la politique de francisation. Elle est devenue opérationnelle depuis l'indépendance. IBRAHIMI Khaoula Taleb, cité par YAHIOUNE Roza, affirme que : « *L'arabisation est devenue synonyme de ressourcement, de retour à l'authenticité, [...] de récupération de la dignité bafouée par les colonisateurs...* ». (2015 :21).

Il s'agit une étape de récupération de l'identité algérienne qui s'est effectuée en plusieurs parties et périodes : il y a eu une trentaine de lois d'arabisation, qui ont été adoptées pour faire de cette politique linguistique un succès, cela est vu que la majorité du peuple était formé en français. (L'article 3 de la Constitution en février 1989, loi d'arabisation).

Dans une société bilinguisée comme la nôtre, la langue arabe et la langue française coexistent et cohabitent l'une avec l'autre. Cependant, elles ne possèdent pas la même autorité, ni le même prestige chez leurs locuteurs car elles sont utilisées selon la situation sociolinguistique de ces derniers, à savoir le niveau intellectuel et culturel du locuteur. Par conséquent, le locuteur soufi se trouve impliqué dans un usage langagier particulier qui se caractérise par un système mixte et un peu difficile en raison de la diversité des systèmes linguistiques dans la société. Raison pour laquelle, nul ne peut nier l'influence de la langue maternelle sur l'usage des langues étrangères ainsi que leurs cultures, et vice versa.

4 La langue maternelle

BOUBEKER Rima a dit : « *La langue maternelle...elle qui n'est étrangère...et vice versa* ». (2015 :35). C'est-à-dire qu'une langue maternelle c'est la première langue apprise par l'individu d'une manière inconsciente et non-volontaire.

Dans certains cas, l'individu peut apprendre deux langues maternelles à la fois, par exemple, un enfant ayant les parents de deux cultures et pays différents (deux langues différentes), ou encore un enfant arabe qui a vécu son enfance en France, il va apprendre la langue arabe par la communication avec son entourage familial (à la maison à travers ses parents) et la langue française avec ses voisins, ses amis, etc.

CUQ Jean-Pierre précise la définition de cette notion dans la partie suivante :

La langue maternelle est une notion employée dans plusieurs disciplines (dont la linguistique et la didactique) et dans le langage courant. Cette notion est difficile à définir strictement, à cause de son épaisseur historique, de ses déterminations plurielles et de ses connotations étendues. Son emploi le plus répandu, dans de nombreuses langues, renvoie à la combinaison de deux séries de facteurs au moins qui sont 1) - de l'ordre de l'acquisition et de 2) - de l'ordre du contexte. Il s'agirait de dénommer ainsi la langue acquise première par le sujet parlant dans un contexte où elle est aussi une langue utilisée au sein de la communication. Le caractère spontané, naturel et de son usage et l'aisance dans son maniement, apparaissent parfois comme des traits de définition de la langue maternelle... (2003 : 303).

À partir des définitions de BOUBEKER Rima et CUQ Jean-Pierre, nous pouvons dire que la langue maternelle est un concept ambigu qui fait un objet de conflit entre les spécialistes, ce qui rend sa définition encore plus difficile. Selon BOUBEKER Rima la langue maternelle s'agit :

4.1 La langue mère

C'est la langue la plus utilisée, elle est acquise spontanément dans les pratiques langagières via les communications avec l'entourage où vit l'individu, c'est-à-dire avec ses parents, ses voisins, ses collègues, ... etc. (2015 :26).

4.2 Langue première

Elle est la langue première par rapport aux autres langues qui s'acquièrent avec le temps, nous pouvons l'appelle également la langue de la naissance car elle est la plus proche de la naissance. (2015 :26).

4.3 La langue acquise (spontanément et/ou naturellement)

C'est plutôt une langue acquise sans que l'individu se rende compte, à travers les interactions successives avec son entourage familial et social. Cette langue est acquise spontanément (2015 :27).

4.4 La langue source

L'expression « langue source » est opposée à celle de « langue cible ».

La langue source est une autre langue que celle qui est enseignée/apprise, ce qui explique son usage par la linguistique constrictive puis par certains didacticiens. Ainsi, cette expression ne désigne généralement dans cette perspective qu'une entité abstraite et non l'ensemble des compétences réelles des sujets. (2015 :27).

4.5 La langue natale (native)

La définition de ce concept est si complexe. Selon certains linguistes, une langue maternelle peut être acquise jusqu'à l'âge de douze ans. A partir de cette étape, les dextérités linguistiques du sujet-parlant ne sont pas les mêmes et toute autre sera considérée comme une langue étrangère. (2015 :27).

Conclusion

Nous avons vu dans ce premier chapitre, comment et à quel point la coexistence des langues a enrichi le contexte sociolinguistique dans la société soufie et par la même voie, nous avons montré la relation entre deux phénomènes linguistiques à savoir la « diglossie » et le « bilinguisme » d'après notre expérience personnelle et professionnelle.

Cela va nous aider, dans le chapitre suivant, à savoir l'importance de l'oral dans le processus enseignement/apprentissage du FLE.

Chapitre 02 :

L'apprentissage de l'oral en classe du FLE

Introduction

Dans ce chapitre intitulé « apprentissage de l'oral en classe du FLE. » nous allons focaliser notre attention sur l'oral en abordant son statut dans les méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues. Ensuite, nous démontrerons l'importance de la communication orale en didactique du FLE, entre autres, nous allons aussi définir l'autonomie langagière en expliquant ses caractéristiques et ses différents types.

1 Le statut de l'oral dans les méthodologies d'enseignement

L'enseignement de l'oral devient de plus en plus important dans le domaine de la didactique des langues, mais quelle méthode à choisir pour apprendre à communiquer en langue étrangère ? Particulièrement avec les méthodes et les approches actuelles qui se focalisent principalement sur la communication et l'interaction, comme le précisent GERMAIN Claude et NETTEN Joan dans : « *une langue est d'abord et avant tout une habileté servant communiquer des messages authentiques, tant à l'oral qu'à l'écrit (lecture et écriture)* ». (2005 :55).

Dans cette partie, nous allons essayer de montrer le statut de l'oral dans les différentes méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues, en commençant par la plus ancienne vers la plus moderne.

1.1 La méthode traditionnelle

Elle est appelée également la méthodologie « classique » ou la méthodologie « grammaire-traduction », c'est la plus ancienne des méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères. C'était la méthode d'enseignements des langues dites « mortes » tels que le grec et le latin. Mais, elle a pu être dominante dans l'enseignement des langues vivantes aussi vers la fin de XIX^{ème} siècles.

D'après le didacticien PUREN Christian, la méthodologie traditionnelle s'intéresse en premier lieu à la lecture et en deuxième lieu à l'oral : « *Le but essentiel de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère, ce qui plaçait donc l'oral au second plan.* ». (1988 :192).

Donc, l'importance est accordée à la forme littéraire des textes qu'à leurs sens, ce qui veut dire que la langue est enseignée dans un but interculturel (apprendre ou acquérir une culture générale) et non pas communiquer en langue étrangère.

La méthode traditionnelle fait recours à la langue maternelle, pour expliquer une notion, un objet ou une information, étant donné qu'elle se base sur la traduction de la langue maternelle à la langue étrangère, elle est plutôt une méthodologie propice.

Les critiques qui ont été prises à l'égard de la méthode traditionnelle par nombreux chercheurs et qui tournent autour l'absence de motivation de l'élève et l'utilisation de la langue maternelle pour l'enseignement des langues étrangères ainsi que les résultats décevants de son enseignement, ont aidé et participé à sa disparition et à l'avènement de la méthode directe.

1.2 La méthode directe

C'est une méthodologie apparue en France et en Allemagne vers la fin du XIX^{ème} siècle et le début du XX^{ème}, en réaction à la méthodologie précédente (méthodologie traditionnelle). Selon PUREN Christian cette méthodologie se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes qui sont : la méthode directe, orale et active (ces dernières, sont complétées par d'autres méthodes qui sont : interrogative, intuitive, imitative et répétitive). Il considère la méthode directe comme : « *une première méthode spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères* » (1988 :43), parce qu'elle encourage et motive l'apprenant dans son processus d'apprentissage, en adoptant certaines méthodes qui répondent aux besoins, aux intérêts et aux capacités des apprenants « *la méthode directe refuse la traduction, plonge l'élève dans un bain de langue et met l'accent sur l'expression orale* ». (ROBERT Jean-Pierre : 2008 :121).

Ainsi, elle rectifie en quelques sortes la méthode qui l'a précédée, elle s'appuie sur l'oral en évitant le recours à la langue maternelle, son objectif était la maîtrise de la langue comme instrument de communication.

Selon CUQ Jean-Pierre, la méthodologie directe, place l'oral au premier plan :

L'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation. » (2003 :303). Alors que d'après Germain Claude, l'écrit est au deuxième plan « les habiletés à lire et à écrire sont

développées après l'apprentissage de l'habileté à parler.
(1993 :54).

Les exigences que s'est fixées cette méthode, d'une part ont aidé un peu l'évolution du domaine de la didactique des langues, mais d'une autre part, de nouveaux problèmes sont apparus. Le refus du recours à la langue maternelle ainsi que la traduction, tout cela demande une bonne maîtrise de la langue étrangère de la part de l'enseignant qui n'était pas le cas dans cette époque, ces exigences ont conduit entre autres, à l'échec de la méthode directe.

1.3 La méthode audio-orale

La méthodologie audio-orale est née aux Etats-Unis, au cours de la deuxième guerre mondiale dans le but de former et d'enseigner les soldats américains à parler d'autres langues que l'anglais le plus rapide possible, afin de communiquer avec les soldats alliés et la population en Europe. C'est pour cela que cette méthode se base principalement sur les théories du distributionnalisme, le conditionnement skinnérien et la psychologie béhavioriste.

Elle s'est développée en tant que méthode pour l'enseignement des langues qu'au milieu des années cinquante. L'objectif général de la méthode Audio-Orale est l'apprentissage de la langue étrangère pour communiquer, raison pour laquelle son apprentissage vise les quatre habiletés (compréhension orale et écrite, et expression orale et écrite) pour communiquer dans la vie de tous les jours.

Pour conclure, cette méthode n'a duré que deux ans. Elle a été critiquée puisqu'elle utilise les mêmes modèles d'exercice dans son processus d'enseignement, donc elle est connue par la répétition et le manque d'authenticité, ce qui rend l'apprenant après certain temps démotivé car il n'acquiert pas grand-chose.

1.4 La méthode audio-visuelle

C'est une méthode qui a dominé en France dans les années 1960 et 1970. Puren Christian, trouve que la méthodologie Audio-Visuelle, est originale, parce qu'elle consiste en : « *une synthèse inédite entre l'héritage directe, la méthodologie induite par les moyens audiovisuels...et la psychologie de l'apprentissage spécifique* ». (1988 :192).

Selon lui toujours, cette méthodologie, dont la cohérence est construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son. C'est-à-dire, elle s'organise autour d'un support audio-visuel par des vues fixes, (Images, dessin, cadres, films, diapositifs, etc.) et d'un support sonore est constitué par des enregistrements magnétiques. Selon PUREN Christian, elle s'appuie sur l'unique critère technique de l'intégration didactique autour du support audiovisuel. La méthodologie Audio-Visuelle est comme les méthodologies précédentes, elle favorise l'oral sur l'écrit. (1988 :192).

Malgré le succès qu'elle a eu à l'époque, elle a été quand même critiquée sur plusieurs principes.

1.5 L'approche communicative

La méthodologie communicative ou l'approche communicative s'est développée au début des années 70, en réaction aux méthodologies qui les précédaient (Audio-Orale, SGAV).

Cette approche rejette le béhaviorisme au profit de la psychologie cognitive, en outre, elle considère la langue comme un instrument de communication ou un instrument d'interaction sociale, elle insiste sur la communication écrite ainsi que sur la communication orale, ce qui n'était pas le cas dans certaines méthodologies qui se sont basées sur l'oral au premier plan, dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère.

Cette approche révolutionna le monde de la didactique des langues par le concept de « compétence de communication » qui contient plusieurs composantes déclarées par le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) qui sont la composante linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique. Même si, nous avons remarqué l'existence de cette compétence de communication dans certaines méthodologies précédentes mais elle y était d'une manière implicite.

L'objectif principal de cette approche est d'amener l'apprenant à bien communiquer en langue étrangère en lui inculquant les quatre habiletés de communication.

En conclusion, l'approche communicative est une méthode révolutionnaire en didactique des langues, que ce soit sur le plan d'enseignement, de la réception de la langue, les modèles d'exercices choisis ou autre et cela a permis l'utilisation d'outils

nouveaux pour définir les besoins des apprenants. Donc, elle aide l'apprenant à être autonome, motivé et actif car il participe dans son apprentissage.

1.6 L'approche actionnelle

Elle est apparue après l'approche communicative. D'après PUREN Christian, on peut dire qu'elle est la suite de cette dernière « *l'approche actionnelle joue un rôle complémentaire à l'égard de l'approche communicative : la perspective actionnelle doit d'autant plus venir s'ajouter à l'approche communicative et non la remplacer* ». (2014 :4). Cette approche est retenue par le CECRL.

Selon lui également un apprenant ou un usager d'une langue étrangère, il est considéré comme un acteur social, donc il n'a plus le statut traditionnel de l'apprenant (producteur et récepteur) mais il a des tâches à accomplir et réaliser dans un environnement socioculturel et dans un domaine précis, donc cette nouvelle approche considère : « *avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine particulier* ». (PUREN Christian : 2014 :4).

En outre, l'objectif principal de cette perspective est de former un acteur social autonome, actif et critique qui en est aussi un citoyen responsable et solidaire qui réagit avec son entourage, donc elle demande de l'apprenant de se développer sur le plan socioaffectif.

Cet aperçu historique démontre que l'oral avait un statut différent à travers les méthodologies et l'approches d'enseignement des langues étrangères, cela s'applique également à son rôle et son importance dans le processus d'apprentissage dans chacune d'eux.

2 La compétence de l'oral

2.1 Définition de l'oral

En didactique des langues, l'oral désigne :

Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production

conduites à partir de textes sonores si possibles authentique.
(CHARRAUDEAU Patrick et MAINGNENEAU Dominique :
2000 :172).

Autrement dit, l'oral constitue un moyen de communication et de compréhension entre l'individu et le reste de la communauté dans laquelle il vit, par différentes formes tels que : par le biais de textes audiovisuels, l'oral parlé, l'oralisation de l'écrit, etc. Bref, les fonctions de l'oral résident dans l'expression, l'enseignement et l'apprentissage, c'est pour cela que l'oral est considéré comme une base unique pour tous.

L'oral en classe représente un moyen d'échanges et un meilleur support de communication lors des interactions entre l'enseignant et ses apprenants. Il permet à ces derniers, d'exprimer leurs points de vue sur un sujet donné, de justifier leurs idées, ... etc., à travers les différentes activités pédagogiques, questions/réponses ou un débat ouvert...Également le fait d'écouter l'apprenant en classe constitue un élément essentiel dans le processus de l'acquisition de l'oral d'une langue étrangère.

Pour transmettre un message oral, il y a plusieurs facteurs à connaître, parmi lesquels nous citons : la gestuelle, la prononciation, les mimiques, l'intonation, le volume, le débit, etc.

2.2 L'oral entre production et expression

2.2.1 La production orale

ROUX Pierre-Yves affirme dans son blogue que la production est le contenu, c'est tout ce qu'on appelle « la pensée verbale » et qui passe par les mots et les idées, la syntaxe. En d'autres termes, c'est un discours mémorisé, stéréotypé et collectif. ·

La production orale est la clé de l'acquisition d'une langue, cependant la majorité des enseignants à El-Oued soulignent que la quasi-totalité des étudiants éprouvent des difficultés à l'oral surtout en ce qui concerne la langue française.

2.2.2 L'expression orale

ROUX Pierre-Yves affirme dans son blogue que l'expression orale est la forme, tout ce qu'on appelle le langage non-verbal, véhiculé par l'intonation, le débit, la gestuelle. En d'autres termes, c'est un discours spontané, libre et personnel.

L'expression orale est l'outil le plus important dans la communication rapide entre l'individu et les autres, elle permet d'atteindre un grand nombre des buts recherchés dans divers domaines de la vie et sur différents itinéraires. Actuellement, nous vivons à l'ère de développement technologique et l'accès quasi-instantané aux savoirs.

Ces savoirs ne peuvent être exprimés qu'à travers un langage raisonnable et bien enchaîné. Cela exige les recours à un type d'apprentissage organisé, raison pour laquelle de nombreux pays développés s'intéressent au langage parlé et aux conditions qui permettent à l'apprenant de maîtriser les différents mécanismes de la conversation.

3 L'autonomie langagière de l'apprenant

3.1 Définition de l'autonomie

CUQ Jean-Pierre définit le terme « autonomie » comme : « (...) *la capacité de l'apprenant de prendre en charge son apprentissage. Est autonomie un apprenant qui sait apprendre, c'est-à-dire qui sait préparer et prendre les décisions concernant son programme d'apprentissage.* ». (2003 :31)

Linguistiquement parlant, il le définit comme : « (...) *la capacité de faire face, en temps réel et de manière satisfaisante, aux obligations langagières auxquelles on est confronté dans les situations de communication.* » (2003 :31).

Selon l'encyclopédie Wikipédia, le mot « autonomie » vient du grec « autos » qui signifie (soi-même) et « nomos » qui signifie (loi, règle).

L'autonomie peut être définie comme la capacité d'un apprenant s'initier à un apprentissage et à agir dans des situations et des contextes différents. Cela inclut la capacité de prendre des décisions conscientes et de les suivre ainsi que la compétence de l'apprenant pour créer son propre environnement d'apprentissage. Le choix des personnes et des attitudes qui facilitent l'apprentissage ainsi que la méditation dans le processus d'apprentissage dans son ensemble fait partie des compétences et des autres compétences qui sont incorporées dans ce terme. Elle évolue progressivement et se forme grâce à la participation de nombreux facteurs tels que les opinions et les convictions des enseignants et des apprenants concernés, ainsi que les interactions

entre les participants, les contextes d'apprentissage et d'éducation et les conditions institutionnelles.

Il peut y avoir une certaine confusion entre les termes « autonomie » et « indépendance ». En fait, il existe de nombreux éléments communs, mais la différence réside dans le fait que l'autonomie désigne la prise de décision par soi-même alors que l'indépendance est l'application concrète de cette décision.

Bien entendu, l'autonomie de l'apprenant ne signifie pas lui donner la liberté de prendre une décision quant à son apprentissage, mais elle de le guider pour bien utiliser ses propres capacités pour assumer la responsabilité de l'apprentissage dans une direction continue qui le fait évoluer dans le but de l'apprentissage.

GALISSON Robert dit qu'il s'agit d' « *un apprentissage mené par l'apprenant en l'absence d'un enseignant.* ». (1976 :62).

En d'autres termes, l'autonomie sert à responsabiliser l'apprenant pour participer à son apprentissage en lui poussant à s'engager et prendre des décisions.

Avant, l'élève dépendait principalement de son maître qui se considère comme le détenteur du savoir, il ne participe pas aux décisions liées à son apprentissage, Cela nous amène à définir l'étudiant, en tant qu'un apprenant indépendant, comme suit : c'est un apprenant qui a la capacité de fixer des objectifs d'apprentissage, de sélectionner et organiser le contenu à travers lequel les objectifs peuvent être atteints, de choisir des stratégies d'apprentissage adaptées au contenu qui permettent d'atteindre les objectifs et de surveiller l'apprentissage.

3.2 Les caractéristiques de l'autonomie de l'apprenant

3.2.1 L'autonomie est un objectif idéal

L'indépendance est idéale dans les différentes situations de la vie et peut être obtenue en développant la personnalité de l'individu, cette personnalité doit imposer son indépendance dans ses rôles culturels, politiques et sociaux, car l'individu est un membre de la société.

3.2.2 L'autonomie n'est pas accessible à tous

L'indépendance de l'apprenant n'est pas un simple effet à appliquer, elle exige que l'apprenant soit placé dans des positions qui lui permettent d'assumer la responsabilité de son apprentissage. Le contrôle de l'apprenant n'est pas la seule condition pour atteindre cette indépendance, elle nécessite également des

compétences spéciales en matière de développement intellectuel et de capacités cognitives.

3.2.3 L'autonomie est organisée et dirigée

L'indépendance de l'individu doit toujours répondre à une série d'instructions qui l'orientent vers l'atteinte de ses objectifs.

3.2.4 L'autonomie est progressive

Le développement de l'autonomie de l'apprenant signifie le développement de sa capacité pour assumer la responsabilité de son apprentissage. Par conséquent, il acquiert, avec le temps, les compétences nécessaires qui lui permettent de progresser dans son apprentissage.

3.2.5 L'autonomie est variable

Le degré d'autonomie d'un individu varie en fonction de la situation d'apprentissage. L'apprenant peut compter sur lui-même, mais de temps en temps, il a besoin de son enseignant pour réaliser des tâches qui dépassent ses capacités individuelles. L'indépendance peut également varier selon les sociétés et leurs caractéristiques.

3.3 Les types de l'autonomie

Brièvement, en didactique des langues on distingue trois types d'autonomie:

3.3.1 L'autonomie générale

L'indépendance ici est liée à la nation dans son ensemble, et de ce fait, elle a plusieurs significations, puisque tout le monde la connaît de sa manière. En revanche, la liberté, qui n'est pas absolue mais qui est liée au même temps au respect des lois de la nation, est considérée comme un terme commun pour tout le monde.

3.3.2 L'autonomie d'apprentissage

HOLEC Henri dans son article, pense que l'autonomie est : « *la capacité de mener, activement et de manière indépendante, un apprentissage de langue* ». (1991 :5).

C'est pour cela que la notion d'autonomie s'impose dans le milieu éducatif et s'intéresse plus ou moins à l'apprenant de manière progressive.

3.3.3 L'autonomie langagière

GERMAIN Claude et NETTEN Joan, dans leur article donnent une définition unique pour l'autonomie, pour eux, l'autonomie est : « *la capacité de l'apprenant de prendre*

des initiatives langagières et d'utiliser avec spontanéité des énoncés nouveaux lors d'une situation authentique de communication dans L2 ». (2005 :55-69).

Pendant des décennies, l'indépendance a eu une place importante dans l'apprentissage des langues étrangères. Parmi ses aspects les plus importants nous citons : la concentration sur les apprenants, l'encouragement des méthodes d'apprentissage individuelles et l'autonomie. Mais comment cela reflète-t-il le rôle de l'enseignant et comment l'enseignant peut-il soutenir et encourager l'indépendance de l'apprenant ?

La réponse à cette question se trouve dans le prochain élément que nous étudierons afin de déterminer les facteurs les plus importants pour aider à créer un environnement propice au développement de l'autonomie langagière des étudiants en particulier.

3.4 Les facteurs de développement de l'autonomie langagière

L'autonomie de l'apprenant ne signifie pas que l'enseignant renonce à ses rôles et à ses responsabilités au sein de la classe, mais elle permet à l'apprenant de prendre la responsabilité de son apprentissage.

L'indépendance ne se limite pas à l'organisation du processus d'apprentissage, mais elle permet également de prendre des décisions concernant son apprentissage et d'adresser des critiques si ce dernier ne convient pas à ses insuffisances.

Alors, le fait de fournir une atmosphère qui contribue au développement de cette autonomie est indispensable. A cet effet, nous proposons les facteurs suivants :

3.4.1 L'encouragement des enseignants

Contrairement à ce que certains pensent, les enseignants ont un rôle essentiel à jouer pour soutenir l'autonomie de leurs apprenants : ils doivent écouter attentivement ce qu'ils disent, les motiver et les encourager à prendre des décisions dans le processus d'apprentissage et à formuler leurs propres objectifs qui conviennent à leurs besoins. Ils doivent également fournir le matériel nécessaire et donner les conseils et les observations.

3.4.2 La liberté de choix pour les apprenants

Dans une leçon qui soutient le principe de l'indépendance de l'apprenant, il est de la responsabilité des apprenants de contribuer à la formation du processus d'apprentissage. Par exemple, les apprenants peuvent construire des petits groupes

lors d'une séance pour discuter et négocier une situation-problème donnée par leur enseignant.

Bien que l'indépendance soit bénéfique pour les apprenants, sa consolidation dans des environnements centrés sur l'apprenant est une tâche plus ou moins difficile pour les enseignants car elle implique une modification radicale des pratiques pédagogiques de ceux-ci. De plus, si le programme lui-même manque de flexibilité, il est probable que le degré d'autonomie développé par les apprenants sera limité en retour. Bien que le programme algérien soit inflexible, nous pensons que les enseignants peuvent promouvoir l'autonomie.

Nous pensons également que la formation des enseignants est une condition sine qua non au renforcement de l'autonomie dans les salles de classe en Algérie car si les enseignants sont bien formés, ils trouveront des moyens pour renforcer l'autonomie de leurs apprenants.

4 La communication orale en didactique de l'enseignement apprentissage des langues

4.1 La communication

La communication c'est l'action de communiquer, autrement dit l'acte d'établir des relations avec quelqu'un. Pour communiquer, il est indispensable qu'il y ait un émetteur (qui propose une idée ou une information à transmettre à autrui) et un récepteur (qui accueille cette idée ou information transmise). La communication est l'un des piliers des relations humaines. Alors, savoir communiquer, avant tout c'est être capable de s'exprimer et d'écouter, savoir organiser sa pensée, c'est exprimer des informations avec les autres, également savoir débattre sur un sujet, discuter une problématique, raconter une histoire, décrire un phénomène, échanger des idées, ... etc. Donc, un message qu'il soit visuel ou sonore délivré du destinataire vers le destinataire, doit être compréhensible, parce qu'il est obligatoire que le signifié (ce que représente le message transmis du destinataire) soit compris pour le destinataire pour réussir la communication.

« *La fonction essentielle de cet instrument qu'est la langue est celle de communication.* ». (CUMMINGS Jim, cité par MERAZKA HANA : 2008 :6). Nous pouvons dire que la communication dans n'importe quelle langue est une fonction sociale et culturelle qui établit une relation entre les individus pouvant parler une même langue. Comme l'expliquent bien BOYER Henri et *al* : « *Apprendre une*

langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication ou l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible ». (1990 :12).

4.1.1 La communication orale

Ce qui caractérise la communication orale, c'est l'émetteur et le récepteur sont en présence l'un de l'autre. Il y a plusieurs façons de communiquer à l'oral (communication verbale, avec les signes, par des gestes mimiques, chuchoter, un regard, un son,... etc.) ce qui veut dire, que le signifié est généralement constaté et vu clairement c'est-à-dire, les gestes, le regard, les expressions du visage, les mimiques, les intonations de la voix,... etc, sont présents et interprétés immédiatement, car, la communication est le plus souvent, spontanée et sans préparation, c'est-à-dire, les réponses sont instantanées au contraire à la communication écrite.

Savoir communiquer oralement avec une bonne maîtrise de langue, c'est une faveur pour la socialisation culturelle ainsi que l'intégration professionnelle parce qu'elle constitue un enjeu majeur, à la fois scolaire et social.

« L'oral comme médiateur privilégié de la construction de connaissances et de démarches intellectuelles et à l'acquisition de compétences langagières spécifiques ». (NONNON Elisabeth : 1999 :92).

Comme nous l'avons expliqué dans les lignes précédentes, que la didactique des langues, donne une grande importance à l'oral dans l'enseignement /apprentissage des langues notamment du FLE car à travers la langue l'apprenant peut développer plusieurs compétences et connaître ses capacités d'expression orale en communiquant avec autrui d'autres civilisations et cultures.

D'après TOCHON François Victor, il existe deux positions de l'enseignement de l'oral en didactique, la première se focalise sur la langue orale tant que telle, *« certains contents justifient l'existence d'une didactique de l'oral séparée des autres manières, mais son intégration doit se réaliser chaque fois que possible dans des situations authentiques ».* (2001 :12-13).

Alors que, la deuxième associe la langue orale et la communication, selon le même auteur *« parler de la langue orale sans aborder la communication et la réflexion qui*

la sous-tend, c'est risquer d'être un instrumental et d'envisager la vie verbale d'un point de vue technique [...] le langage se conçoit en société ». (2001 :12-13).

Pour conclure, HYMES Dell rejoint les idées précédentes « *pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte sociale* ». (1984 :34). Donc, apprendre une langue n'est pas largement suffisant pour pouvoir communiquer mais il faut savoir la maîtriser dans différents contextes.

5 L'enseignement-apprentissage de l'oral dans le système éducatif algérien

L'enseignement/apprentissage de l'oral est au centre de la didactique des langues, étant donné qu'elle occupe une place indispensable pour pouvoir juger la réussite scolaire des apprenants, donc, l'oral est devenu comme un besoin et une nécessité dans le processus pédagogique. L'apprenant est considéré comme un acteur social qui fait partie d'un environnement socioculturel.

La classe est le lieu où se fait, généralement la première rencontre culturelle entre l'apprenant et les langues étrangères, souvent chaque apprenant a une image mentale d'une langue étrangère, c'est-à-dire, par exemple dans le cas d'apprenant algérien, il commence son apprentissage en cette langue ayant un vécu quotidien et des représentations initiales ou pré-acquis, qui ont été construits par des préjugés et/ou des stéréotypes par son environnement social/culturel. Dans la plupart des cas, les apprenants ont peur de cette langue, comment allons-nous apprendre à la parler parfaitement ?

C'est pourquoi, le système éducatif donne à l'apprenant la possibilité d'en connaître plus, en accédant à d'autres usages, d'autres modes de vies et d'autres cultures, donc c'est préparer l'apprenant mentalement et le pousser vers l'ouverture vers l'Autre, en respectant sa différence. C'est pour cela, les concepteurs du manuel scolaire doivent choisir des textes traitant les sujets qui peuvent transmettre une idéologie, afin de faciliter la rencontre entre les deux cultures, étant donné que le manuel est le moyen de communication qui relie entre les trois éléments essentiels dans une classe (savoir, enseignant et apprenant).

Chapitre 02 : L'apprentissage de l'oral en classe du FLE

L'apprentissage d'une langue oblige l'apprentissage de l'autre systématiquement. Il faut aussi signaler que l'enseignement d'une langue étrangère, et donc une culture étrangère, entre en interaction avec la culture et la langue maternelle, plus principalement, s'il y a des arrières historiques entre la langue apprise et la langue maternelle.

Comme nous l'avons précisé dans les lignes précédentes, la langue française est enseignée obligatoirement à partir de la 3^{ème} année primaire. Donc, un apprenant algérien apprend le français pendant dix ans durant son cursus scolaire, de 3^{ème} AP jusqu'au baccalauréat.

Pour le cycle primaire, les programmes se basent plutôt sur les mécanismes d'acquisition de cette langue étrangère aux apprenants. L'objectif essentiel est donc de leur apprendre l'alphabet et quelques sons en français.

L'intégration de la compréhension et production orale dans les programmes de la réforme du cycle secondaire algérien constitue l'un des principaux défis relevés par le secteur de l'enseignement du FLE. A cet effet, il y a certaines mesures à prendre en compte pour améliorer et moderniser cet enseignement.

En ce qui concerne l'apprentissage de l'expression orale, ceci permet à l'apprenant de mobiliser un ensemble de compétences (savoir, savoir-faire et savoir-être) en mettant en pratique ses connaissances. L'objectif principal de l'enseignement de l'oral est l'acquisition d'un ensemble de compétences qui rendent l'apprenant capable de gérer des situations de communication.

L'apprentissage de la compétence orale du français langue étrangère au collège permet aux apprenants de mettre l'accent sur le développement personnel et social, scolaire et professionnel. Le défi c'est de pouvoir l'amener à utiliser ses savoirs pour réaliser les différentes activités.

L'objectif principal de l'enseignement de l'oral au collège est d'identifier les actions pédagogiques précises, se forger des outils d'analyse méthodologiques pour être productif, lire couramment et d'une manière expressive, répondre et s'exprimer à partir d'un support écrit ou visuel...

L'apprenant universitaire, quant à lui, doit avoir un certain niveau qui lui permet de communiquer en français.

Par ailleurs, le français utilisé dans les branches techniques et scientifiques ne demande qu'un niveau modeste pour accéder aux savoirs enseignés. Alors que pour la spécialité elle-même (lettres et langue françaises), les apprenants sont censés avoir un niveau plus ou moins élevé, puisque les modules enseignés demandent la possession des certaines compétences, y compris la compréhension et la production orale, pour pouvoir accéder aux savoirs enseignés.

Donc les objectifs se différencient selon les besoins des apprenants ainsi que leur niveau d'apprentissage, ainsi que les buts que l'enseignant veut mettre en place. Généralement, le but principal est d'amener l'apprenant à s'exprimer et communiquer dans une langue étrangère aisément et sans qu'il y ait un obstacle.

L'enseignement de l'oral constitue une fin en soi, car il permet à l'apprenant de s'impliquer dans son processus d'apprentissage, d'être actif, en exprimant son point de vue librement et en pleine aisance.

6 L'influence de la langue maternelle sur la langue française

Le recours à la langue maternelle est un phénomène connu dans le milieu scolaire, qui se produit par l'apprenant ou même par l'enseignant, cela peut être fait consciemment ou inconsciemment parce que l'apprentissage d'une nouvelle langue est souvent influencé par les acquis de la langue maternelle ou des langues déjà apprises. L'apprenant a souvent l'habitude de penser et de réfléchir en langue maternelle, donc, dès qu'il n'arrive pas à trouver un mot ou à s'exprimer dans l'autre langue, il se trouve, inconsciemment, obligé de parler dans sa langue première.

Cette influence peut avoir des conséquences différentes, elle peut rendre l'acquisition de la nouvelle langue, facile comme elle peut la rendre difficile. Mais également, la capacité et la compétence de l'apprenant, peuvent décider quel genre d'influence peut avoir l'apprenant.

La ressemblance entre la langue maternelle (la langue arabe ici) et la langue apprise (qui est la langue française dans notre cas) qui influence positivement ou négativement sur l'apprentissage de la langue étrangère car elles appartiennent à

deux systèmes linguistiques qui entrent en contact et s'influencent mutuellement, donc, deux codes qui interfèrent.

Ce métissage de codes est variable selon la zone géographique ainsi que la situation de communication donnée. La complexité de la situation sociolinguistique algérienne a fait apparaître plusieurs phénomènes dans la société. « *Selon les zones géographiques, les parlers berbères sont eux aussi marquées par les phénomènes d'hybridation qui s'actualise avec concours des langues en contact : arabe / français* ». (BAHLOUL Noureddine : 2009 :257).

Il y a plusieurs éléments et conditions qui entrent également en jeu, et qui seront traités dans la partie pratique, pour voir si l'utilisation et le recours à la langue maternelle influence fortement la prononciation du français.

6.1 L'interférence phonétique

Selon DUBOIS Jean : « *On dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible A un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue B* ». (2002 :306).

L'interférence est l'utilisation d'éléments de la langue que nous parlons ou écrivons, c'est également la propriété du discours et non pas la propriété de la langue, elle varie qualitativement et quantitativement d'une langue à l'autre en fonction des modifications de l'individu lui-même, ce qui la rend déviante par rapport à la langue d'origine.

En d'autres termes, l'interférence linguistique signifie l'influence de la langue maternelle sur la langue qu'on apprend, ou encore la substitution d'une composante de la langue maternelle par une composante de la deuxième langue. C'est-à-dire que l'interférence est l'application d'un système linguistique à une langue particulière parlée, et cela à plusieurs niveaux sans modifier sa forme ou son contenu.

Enfin, la réalité linguistique de la société algérienne se caractérise aujourd'hui par plusieurs changements successifs dont le plus important est la prédominance de phénomènes linguistiques dans l'environnement algérien, représentés par des interactions linguistiques, des duplications linguistiques, du bilinguisme, du multilinguisme, de diglossie, ... etc. Ce chevauchement linguistique a un impact direct sur l'arabe et menace son entité en tant qu'élément essentiel de l'identité

arabe, en particulier ici dans le Souf, au même temps, les normes de la langue cible ne sont pas soumises à un contrôle approprié jusqu'à maintenant.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons mis la lumière sur le rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du FLE ainsi que son importance pour réussir une communication langagière. Nous également abordé le rapport entre l'autonomie langagière de l'apprenant et l'influence de la langue apprise, ainsi que la relation de cette dernière avec l'interférence phonétique chez l'apprenant.



Chapitre 03 :
Méthodologie de l'enquête

Introduction

Dans le chapitre précédent, nous avons défini les notions clés en rapport avec notre thème de recherche. Pour poursuivre notre travail et bien répondre à la problématique préalablement posée, nous allons aborder dans le cadre pratique, et dans ce premier chapitre de ce cadre la méthodologie de l'enquête. Nous allons présenter et définir notre enquête de recherche, puis donner une description du lieu, du public, et du corpus.

1 Observation en situation

DESSUS Philippe affirme que :

Observer appelle à une activité d'investigation. L'action d'observer une classe renvoie donc à analyser. La classe et décomposer celle-ci. Observer une classe demande aussi de poser un regard extérieur sur ce qui se passe dans la classe, et notamment ce qu'il nous semble intéressant d'observer. Observer amène donc à s'interroger, tenter de dégager des relations entre les éléments observés mais aussi savoir ordonner ses observations, les analyser. (2007 :104-105).

Pour DESSUS, l'observation permet à l'observateur de mieux comprendre et étudier les comportements, les attitudes et les interactions des étudiants en classe. C'est pour cette raison que nous avons fait des observations désengagées avec les étudiants de la première année licence du français, notre présence agit négativement sur les comportements des étudiants observés.

Nous avons choisi d'effectuer notre observation avec ce public même car c'est le niveau de base idéal dans lequel les étudiants sont censés améliorer leurs compétences et traiter leurs défauts en préparation de leur avenir universitaire qui se rapporte à cette étape fondamentale.

Nous avons assisté à trois séances du module « expression orale » avec les groupes 5 et 6. L'enseignante du module nous avons été présentés aux étudiants afin de faciliter la tâche pour nous ainsi que pour mettre ses étudiants à l'aise.

Nous nous sommes basées sur une grille d'observation avec des critères généraux pour évaluer la prononciation des étudiants dans la première séance d'observation.

Chapitre 03 : Méthodologie de l'enquête

Ensuite, les deux autres séances d'observation ont été réalisées à l'aide d'une grille spécifique.

Durant ces séances, nous nous sommes placées au fond de la classe pour garder une certaine distance en concentrant sur notre observation qui consiste à noter toute action, toute remarque et tout ce qui se passe dans la classe en pleine objectivité. Ainsi, nous nous sommes partagées les tâches d'observation de la manière suivante :

Une de nous a pris des notes sur son ordinateur en décrivant les comportements et les interactions des étudiants en classe. L'autre a noté le déroulement général des séances. Au cours de ces dernières, les étudiants sont censés présenter des exposés oraux devant leurs collègues.

Ces séances d'observation nous ont aidées pour mieux comprendre l'ensemble de difficultés que les étudiants de première année éprouvent au moment de prise de parole ainsi que les fautes que ceux-ci commettent au niveau de l'oral. (Voir tableau 01 et 02).

❖ Grille d'observation générale

Thèmes	Qu'est-ce que j'ai vu ? / Qu'est-ce que j'ai entendu ?
<p>-Le contexte : effectif ? méthode utilisée ? niveau ?</p> <p>-L'enseignante : quelles sont ses fonctions prédominantes ? vectrice de l'information – régulatrice des échanges – évaluatrice/quel est son traitement de l'erreur ? correction systématique – différée – laissée à la charge des apprenants/sa gestion du temps ?</p> <p>-Les apprenants : leur profil ? groupe homogène ou hétérogène ? recours à d'autres langues que le français ? prennent-ils l'initiative de la parole ou attendent-ils qu'on les interroge ? leurs</p>	<p>- contexte effectif /méthode directe. Il y avait 33 étudiants présents dans la classe.</p> <p>-les fonctions de l'enseignante (vectrice de l'information – régulatrice des échanges – évaluatrice) / son traitement de l'erreur était différé / sa gestion du temps était organisée.</p> <p>-le profil des apprenants était hétérogène/ils attendent les interrogations de l'enseignante seulement /leurs réactions de fragilité : la timidité, s'appuyant sur la lecture au</p>

<p>réactions, points forts ou fragilité ?</p> <p>-La leçon, le déroulé du cours : durée du cours ? supports pédagogiques ? l'enseignant donne-t-il des consignes précises avant tout travail en autonomie ? la séance est-elle rythmée ? le professeur part-il d'une problématique ? propose-t-il un rappel de la séance précédente ? quelles sont les activités proposées ? écrit – oral – production – compréhension ...</p> <p>-Les interactions : interactions enseignant/apprenants ? apprenants/apprenants ? interactions spontanées des apprenants ? attendent qu'on les désigne ? quel contenu dans la prise de parole des apprenants ? demande d'explications – commentaires – réponses – reformulations ...</p> <p>-Compétences langagières : Communication ? niveau verbale ?</p> <p>-L'apparence de la salle : classique, forme U, Etc.</p>	<p>lieu de l'improvisation orale, l'hésitation, la préparation insuffisante, ...etc.</p> <p>-la durée du cours (leçon) était 45min avec un PC/ l'enseignante donne des consignes précises en autonomie avec le travail dans une séance rythmée/le professeur part d'une problématique et des questions secondaires/ les activités proposées sont concernées par la compréhension et la production orale.</p> <p>-les interactions sont entre (enseignant/apprenants - apprenants/apprenants- interactions spontanées des apprenants) / le contenu dans la prise de parole des apprenants était différé (d'explications – commentaires – réponses).</p> <p>-Compétences langagières :</p> <p>1-Compréhension. orale : Peut comprendre le contenu essentiel d'énoncés clairs et courants sur des sujets habituels relatifs au travail d'école, aux loisirs, etc.)</p> <p>2-Intérection orale : Peut communiquer pour des tâches simples et habituelles en demandant un échange d'informations simples et directes sur des sujets et des activités familiers.</p> <p>3-Expression orale : Peut utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples sa famille et</p>
---	--

Chapitre 03 : Méthodologie de l'enquête

	d'autres gens, ses conditions de vie, sa formation et son activité professionnelle actuelle ou récente. -l'apparence de la salle est : classique
--	--

Tableau 01 : Grille d'observation de découvert du territoire de la compétence de l'oral

Cette séance a pris lieu le mardi 13 novembre 2018 à partir de 09h35 dans la salle 6 de département des lettres et de la langue françaises à l'université Echahid Hamma Lakhdar El-Oued. Elle a durée 45 minutes et 33 étudiants étaient présents.

Les objectifs que nous avons tracés pour cette observation que nous qualifions comme générale, étaient d'une part, de connaître la forme privilégiée dans la salle (U, O, L..). D'autre part, pour identifier les caractéristiques de notre public (l'âge et le sexe et le niveau général).

❖ Grille d'observation spécifique

S'exprimer de façon cohérente et pertinente dans des diverses situations	Observation
Fournir une introduction	- contient les éléments essentiels sans plus. - présente son sujet et son plan de façon créative, pertinente et surprenante.
Prononciation et débit (Rythme de la voix)	- éprouve des difficultés ou des facilités à prononcer des mots difficiles à articuler. -varie son débit et prend des pauses selon le besoin.
Volume (Force de la voix)	- sait adapter son volume selon les besoins de l'exposé (citations, imitations, effet de suspens).

Chapitre 03 : Méthodologie de l'enquête

Intonation (Ton de la voix)	- démontre modérément l'expression.
Les consonnes mal prononcées	-P → B. Exemple : P rendre. -V → F. Exemple : tra V ers. -G → K. Exemple : G auche.
Les voyelles mal prononcées	U → I/É. Exemple : r U e. Eux → É. Exemple : d EUX E → I. O → OU. Exemple : t E rr O risme. EU → AU/OU. Exemple : f E U.
Gestes et expression corporelle	- communique de façon préparée, mais semble un peu nerveux-se. - regarde parfois son auditoire
Terminer par une conclusion	-résume. -donne son appréciation. -donne des pistes variées.

Tableau 02 : Critères de la grille d'observation spécifique.

Le mardi 10 décembre 2018, nous avons effectué deux séances d'observation, la première était avec le groupe 05, elle s'est étalée de 8h10 jusqu'à 9h15 en présence de 30 étudiants. Alors que celle du groupe 06, elle a débuté à 9h55 et a durée 50 minutes, en présence de 28 étudiants.

Nous les avons réalisées à l'aide d'une grille d'observation spécifique en suivant des critères bien choisis qui répondent à notre objectif, ce dernier ce représente dans l'identification des difficultés et/ou que représentent ces étudiants pendant la prononciation de certains mots difficiles.

D'ailleurs nous avons constaté que les filles étaient plus actives que les garçons en répondant aux questions posées par l'enseignante, aussi, en posant certaines

questions à ceux qui présentent leurs travaux. Par conséquent, elles ont commis des fautes qui concernent la prononciation et la langue plus que les garçons.

2 Description de terrain

Notre observation en situation s'est étalée de 13 Novembre au 10 Décembre 2018, au niveau de l'université Echahid Hamma Lakhdar – El-Oued.

La wilaya d'El-Oued est située au nord-est du Sahara algérien. Elle est bordée au nord par les wilayas de Tebessa et Khenchela, au nord-ouest par la wilaya de Biskra, au sud et au sud-est par la wilaya de Ouargla et à l'est par la Tunisie.



Figure 1: Limitrophe de la wilaya d'El-Oued.

3 Description du corpus

Note corpus se représente dans des enregistrements sonores des mots qui contiennent des sons souvent confondus et plus ou moins difficiles à prononcer pour la plupart des étudiants de notre université. Ces enregistrements sont faits auprès des étudiants de première année licence du français qui sont au nombre de 20.

3.1 L'enregistrement

L'enregistrement a été effectué en une seule journée, le 19 novembre 2018, du 09h01 jusqu'au 10h46, à l'Université Echahid Hamma Lakhdar El-Oued à l'aide d'un smartphone.

C'était prévu au début de faire des enregistrements audiovisuels puisqu'ils nous donnent la possibilité de voir la réaction des étudiants de notre échantillon à travers leurs gestes. Cependant 95% d'eux ont refusé d'être filmés. Alors, nous nous sommes contentées d'un enregistrement audio.

3.2 Le déroulement de l'enregistrement

Nous avons demandé à nos enquêtés de lire une liste de 49 mots, cette liste contient presque tous les sons de la langue française. Avant de commencer l'enregistrement, nous leurs avons expliqué l'objectif de notre enquête.

Aussi, et pour éviter toute confusion ou malentendu, nous avons leur assuré l'anonymat de ce travail, cela est fait afin qu'ils nous aident à effectuer cette expérience en toute aisance et sécurité et en ayant confiance en eux, et sans avoir peur de se tromper !

Quant aux contraintes rencontrées, nous avons trouvé un problème réunissant tous les membres de notre échantillon dans une seule salle. Comme échappatoire, nous les avons prévenus du jour et du lieu de la rencontre en se mettant d'accord pour le 19 janvier 2019 à l'université. De plus, certains étudiants ont refusé de collaborer avec nous, ce qui a compliqué encore plus la tâche. En outre, le manque d'intérêt et du sérieux de certains étudiants qui se mettent à rire à chaque fois que nous reprenons l'enregistrement.

Pour notre choix de mots à prononcer (à lire), nous avons essayé de varier le niveau entre facile, moyen et difficile, parce que nos participants n'ont pas le même niveau. L'enregistrement a pour objectif le recensement des difficultés de prononciation des étudiants, il permet de faire participer un grand nombre d'enquêtés en un temps très réduit, pour les durées des enregistrements varient entre 46 secondes et 1 minute et 20 secondes.

Ces enregistrements seront transcrits dans le chapitre 2, dans le but de connaître l'impact du dialecte sur la prononciation correcte de la langue française.

4 Description de l'échantillon

Pour réaliser notre enquête, nous avons choisi deux groupes de la 1^{ère} année licence du français, le 5^{ème} et le 6^{ème} groupe. L'âge de ceux-ci varie entre 17 et 50 ans. La majorité de ces étudiantes et étudiants sont des Soufis, et ipso facto, l'arabe dialectal est leur langue maternelle. Alors que le français pour eux est considéré comme la première langue étrangère.

Après avoir fait des enregistrements auprès plus de 40 étudiants, nous n'avons choisi que 20 enregistrements qui répondent à certains critères que nous avons mis.

Le choix de cet échantillon même est justifié par le fait que le français est leur langue de spécialité. Ainsi, ils sont obligés de maîtriser les mécanismes qui leur permettent de bien parler, écrire, lire et écouter cette langue, puisque c'est eux qui vont transmettre par la suite cette langue aux générations à venir. Pour ce faire, ils doivent être bien formés, en termes de prononciation qui influence sur leurs apprenants.

5 Méthode d'analyse

Nous allons opter dans l'analyse des données recueillies pour une méthode qualitative en ce qui concerne les deux grilles d'observation, cela en vue de comprendre les attitudes et les comportements de notre échantillon, et une méthode quantitative en ce qui concerne les enregistrements sonores

Conclusion

Après avoir détaillé notre méthode de recherche, et décrire le terrain, le corpus et l'échantillon, ainsi que les critères d'observation, nous allons faire l'analyse et l'interprétation de résultats des enregistrements dans le chapitre qui vient.

Chapitre 04 :

**Analyse et interprétation des résultats des
enregistrements sonores**

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons essayer d'identifier les difficultés liées à la prononciation de la langue française à partir de l'analyse et l'interprétation des résultats des enregistrements, cela est dans le but d'identifier leurs insuffisances, puis proposer et suggérer quelques solutions et stratégies qui pourraient éviter ces problèmes et améliorer la communication orale dans la classe du FLE.

1 Analyse et interprétation des résultats des enregistrements

Pour analyser les résultats recueillis des enregistrements sonores, nous avons opté pour des tableaux et des histogrammes. Notre objectif est de détecter l'influence de la langue maternelle sur la prononciation des enquêtés.

Échantillon	La durée d'enregistrement
A1	1min18s
A2	54s
A3	57s
A4	1min01s
A5	1min10s
A6	1min09s
A7	1min01s
A8	1min20s
A9	1min12s
A10	58s
A11	48s
A12	47s
A13	46s
A14	1min43s
A15	1min01s
A16	1min32s
A17	51s
A18	1min09s

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

A19	1min02s
A20	1min06s

Tableau 03 : La durée de l'enregistrement des participants (la durée de leur lecture de mots proposés)

Selon les données du tableau précédent, nous constatons qu'il y a une hétérogénéité dans notre échantillon. Cela se justifie par le fait qu'il y a des étudiants qui ont lu les mots proposés de notre part en 46 secondes (A13), alors qu'il y a ceux qui les ont lus en 1 minute et 43 secondes (A14).

Le phonème	Bien-prononcé	Mal-prononcé
[i]	10 (50%)	10 (50%)
[o]	11 (55%)	9 (45%)
[u]	13 (65%)	7 (35%)
[ɛ]	14 (70%)	6 (30%)
[e]	14 (70%)	6 (30%)
[y]	9 (45%)	11 (55%)
[œ]	13 (65%)	7 (35%)
[p]	14 (70%)	6 (30%)
[b]	8 (40%)	12 (60%)
[s]	8 (40%)	12 (60%)
[z]	11 (55%)	9 (45%)
[g]	17 (85%)	3 (15%)
[k]	14 (70%)	6 (30%)
[f]	13 (65%)	7 (35%)
Lettres muettes (h-s- r)	2 (10%)	18 (90%)

Tableau 04: Représentation de phonèmes prononcés par les membres de notre échantillon en nombre et en pourcentage

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

sonores

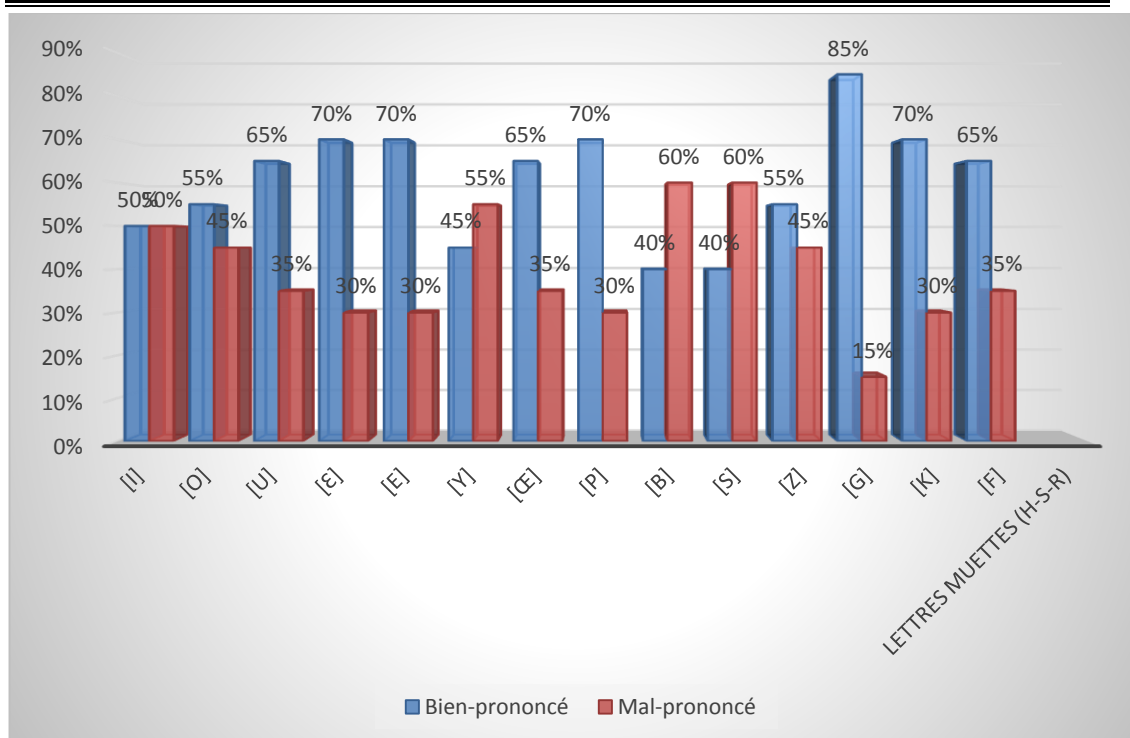


Figure 02 : Présentation récapitulative de pourcentage de phonèmes prononcés par notre échantillon

Les phonèmes	Mal-prononcé
Voyelles	10 (25,64%)
Consonnes	11 (28,20%)
Lettres muettes	18 (46,15%)

Tableau 05 : Représentation de voyelles, consonnes et lettres muettes mal prononcés en nombre et en pourcentage

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

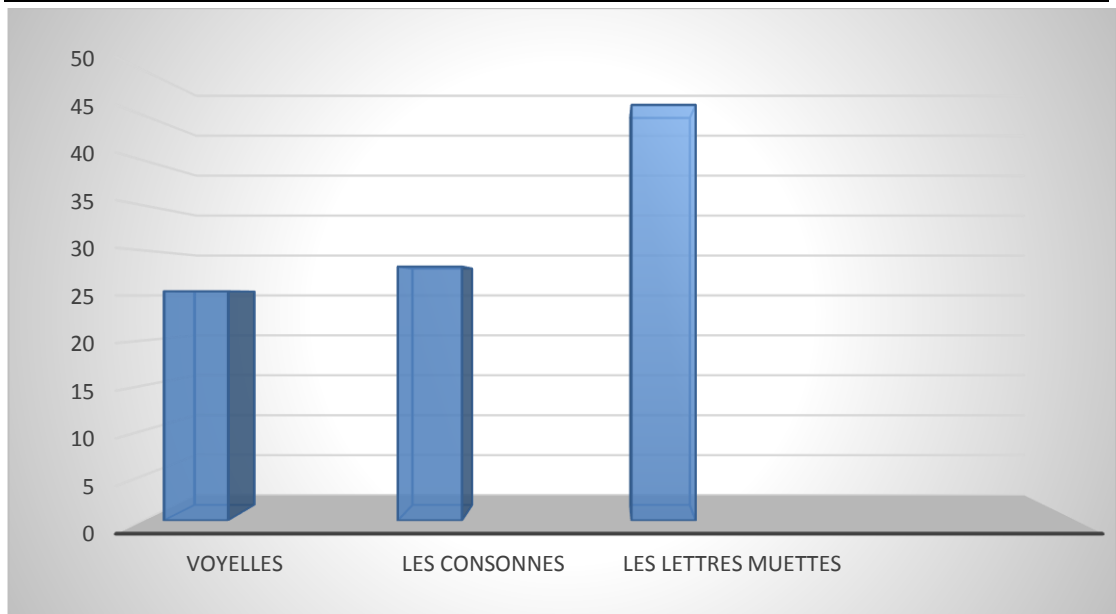


Figure 03 : Représentation de voyelles, consonnes et lettres muettes mal prononcées en nombre et en pourcentage

La première information qui se dégage est que la quasi-totalité de nos étudiants ne sont pas capables de prononcer quelques phonèmes français (selon la série de mots donnés). Nous constatons que le degré d'erreurs se diffère d'un étudiant à un autre. Ces erreurs sont commises au niveau des voyelles, des consonnes et des lettres muettes. À titre d'exemple, nous avons :

- Les consonnes [b] et [s] avec un pourcentage de 60%,
- Les voyelles [y] (55%) et [i] (50%),
- Les lettres muettes [habits], le [h] et [s].

Ce qui est attirant dans la figure 03, c'est le pourcentage d'erreurs commises au niveau de lettres muettes qui est 46.15% face à 28.20% pour les consonnes et 25.64% concernant les voyelles mal prononcées.

Le phonème	Etudiants	Etudiantes
[i]	4 (40%)	6 (60%)
[o]	3 (33,33%)	6 (66,67%)
[u]	1(14,28%)	6 (85,72%)
[ε]	2 (33,33%)	4 (66,67%)
[e]	4 (66,66%)	2 (33,34%)
[y]	6 (54,54%)	5 (45,46%)

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

[œ]	2 (28,57)	5 (71,43%)
[p]	3 (50%)	3(50%)
[b]	7 (58,33%)	5(41,67%)
[s]	4 (33,33%)	8(66,67%)
[z]	2 (22,22%)	7 (77,78%)
[g]	1 (33,33%)	2 (66,67%)
[k]	2 (33,33%)	4 (66,67%)
[f]	3 (42,85%)	4 (57,15%)
Lettres muettes (h-s- r)	8 (44,44%)	10 (55,65%)

Tableau 06: Représentation de phonèmes prononcés par les femmes et les hommes en nombre et en pourcentage

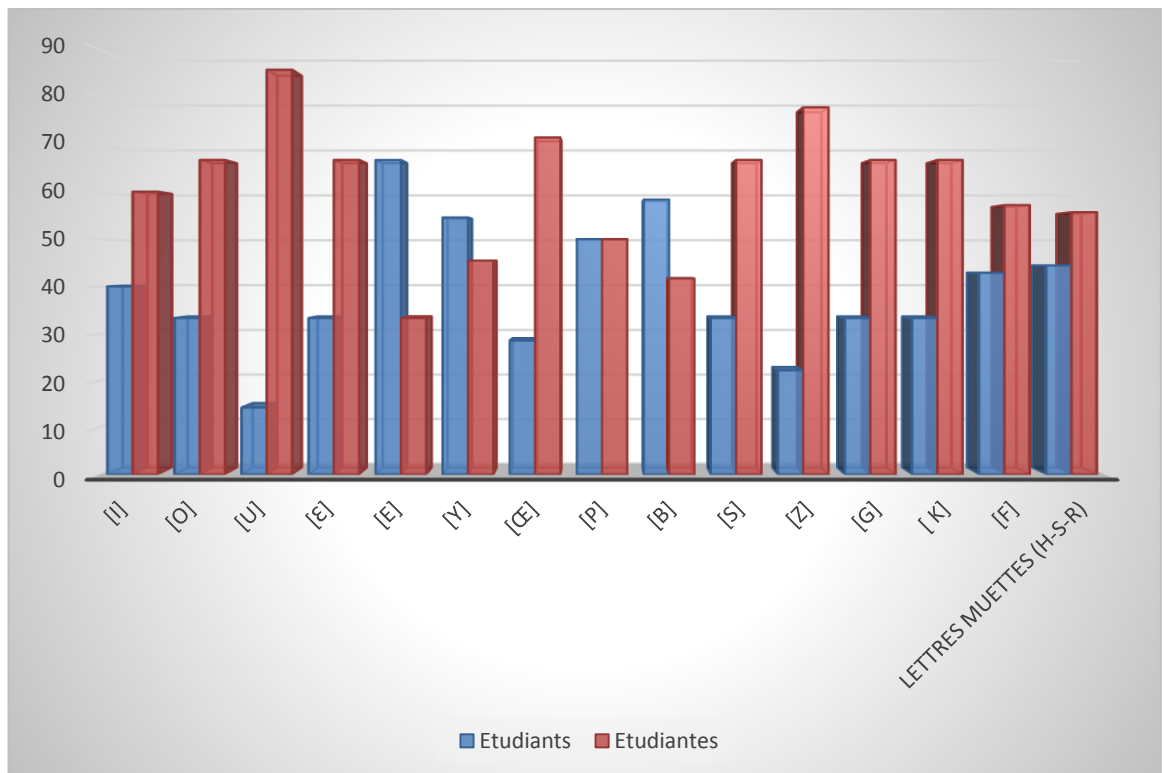


Figure 04 : Représentation de phonèmes prononcés par les femmes et les hommes en nombre et en pourcentage

À ce stade, nous constatons que les taux des erreurs commises lors de la prononciation de la part des enquêtés du genre féminin est trop élevé par rapport à ceux du genre masculin mais quelques phonèmes où les taux des fautes commises par les étudiants dépassent ceux commises par les étudiantes (les sons [e], [b] et [y])

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

Le phonème	L'erreur commise
[i]	[ɛ] / [e]
[o]	[u] / [ɔ]
[u]	[o] / [ɔ]
[ɛ]	[e] / [i] / [a]
[e]	[i] / [ɛ]
[y]	[i]
[œ]	[ɛ]
[p]	[b] / [d]
[b]	[p]
[s]	[z]
[z]	[s]
[g]	[ʒ]
[k]	[ʃ] / [s]
[f]	[v]
Lettres muettes (h-s-ʃ)	[h] / [s] / [ʃ]

Tableau 07 : Les erreurs de la prononciation commises par notre échantillon

L'analyse des erreurs commises de la part des étudiants nous a informé que la langue maternelle de notre échantillon (le dialecte soufi) a une influence significative sur leur prononciation de la langue française dans notre contexte. Par exemple nous trouvons qu'il y a une sorte de confusion entre les deux voyelles [o] et [u], aussi entre les voyelles [i], [ɛ] et [e] surtout de la part des femmes, ainsi la confusion entre les deux consonnes [p] et [b], aussi entre les consonnes [s] et [z]. Donc, le tableau ci-dessous représente une véritable preuve d'une interférence entre deux systèmes linguistiques.

Après avoir commenté les résultats obtenus des enregistrements sonores, nous procédons à l'analyse approfondie et l'interprétation des résultats, afin de vérifier les hypothèses énoncées au début de notre travail.

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

Dans le cadre de ce travail, nous avons repéré les erreurs de prononciation du français liée à l'influence de la langue maternelle pour identifier les causes de ces erreurs puis proposer des solutions pour s'améliorer.

Tout d'abord et selon les données collectées, nous avons constaté que la durée des enregistrements varie d'un étudiant à un autre, ce qui justifie que notre échantillon se compose des étudiants de niveau hétérogènes, et ipso facto, les participants n'ont pas les mêmes compétences : il y a ceux qui lisent lentement mais qui ont un niveau acceptable, il y a également ceux qui vont très vite mais qui ont un niveau modeste. Nous avons constaté que l'étudiant A13 (âgé de 50 ans) a pu lire les 49 mots en 46 secondes, ce qui veut dire que chaque mot a été lu en 0.93 secondes. Cet enregistrement est considéré comme le plus court avec aucune faute commise. Alors que l'étudiant A14 est considéré comme le plus lent en lisant la liste de mots en 1 minute et 43 secondes.

Ensuite, nous avons également constaté que les étudiants sont souvent confrontés à des difficultés de prononciation, ils sont conscients de leur faiblesse et que la situation sociolinguistique de la région à laquelle ils appartiennent influe sur leur acquisition et leur apprentissage du français. Cela explique l'accent qui diffère d'une commune à l'autre.

Nous trouvons ainsi que la commune d'El-Oued est connue par l'utilisation de la lettre [CH], (chine en arabe). Alors que Guémar est connu par un dialecte très spécifique où nous trouvons l'utilisation de la lettre [T] et [K] (elkaf en arabe) avant les verbes. Pour Robbah, cette commune est connue par la prononciation de quelques lettres telle que la lettre [T] qui devient [TA].

Donc, nous pouvons comprendre que la mauvaise prononciation est due à plusieurs facteurs, y compris :

- ✓ La prononciation de certains phonèmes : cette difficulté est due à un problème phonétique. L'apprenant est obligé de remplacer un mot français difficile à prononcer ou qui est inconnu de sa part ou encore un son qui n'existe pas dans sa langue maternelle, par un autre de sa langue maternelle. Comme le mot, « hélas » qui a été prononcé comme le mot arabe dialectal (soufi) « حاله » [e.las] → [ɛ.la]

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

- ✓ Le stock lexical : ce problème est remarqué généralement chez ceux qui ne lisent pas, c'est-à-dire, ceux qui n'ont pas un stock lexical riche. Ils se trouvent bloqués devant les mots qu'ils ne connaissent pas, donc, ils n'arrivent pas à prononcer les mots difficiles et compliqués ou longs. Exemple : le mot « cuillère », [kɥi.jɛʁ] qui a été prononcé comme [kɥil.jɛʁ] et [sɥi.jɛʁ], etc.

De plus, nous remarquons également que la plupart des enquêtés des deux sexes éprouvent des difficultés concernant l'aisance lors de la prononciation, surtout de la part des femmes parce qu'elles ressentent psychologiquement plus de tension et de peur que les hommes lors de l'expression orale ou de la présentation d'un exposé oral et c'est ce que nous avons vu précédemment en classe pendant notre observation, avec la vitesse inutile de lecture des mots qui a entraîné les erreurs lors de prononciation par rapport aux hommes. De ce fait, nous pouvons classer les erreurs sous trois catégories, à savoir :

a. Erreurs des voyelles

DUBOIS Jean définit le terme « voyelle » :

Les voyelles sont des phonèmes présentant le trait vocalique et n'ayant pas de trait consonantique. Ce sont des sons musicaux dus aux vibrations périodiques de l'air laryngé qui s'écoule librement à travers le chenal buccal. La diversité des voyelles résulte de la variation de la forme qu'assument les résonateurs buccal et pharyngal par le déplacement des muscles (langue, lèvres, luette) qui les délimitent. Du point de vue acoustique, les voyelles peuvent être identifiées au moyen d'un nombre limité de positions des trois premiers formants. Mais le formant le plus important pour l'intelligibilité de la voyelle est la zone fréquentielle formée par la cavité buccale. (2002 :561).

Il s'agit d'un son qui appartient à un système linguistique et qui se produit par la vibration du larynx avec le concours de la bouche plus ou moins ouverte (a, e, i, o, u, y).

- Le son [i] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 50% sont des étudiants et 50% sont des étudiantes.

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

Exemple : « outil », [u.ti] → [u.te]. Certains étudiants confondent la voyelle [i] soit avec [ɛ] soit avec [e].

- Le son [o] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 66.67% sont des étudiantes et 33.33% sont des étudiants.

Exemple : « copine », [kɔ.pin] → [ku.pin]. Quelques étudiants confondent la voyelle [o] avec la voyelle [u] et avec la voyelle [ɔ].

- Le son [u] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 14.28% sont des étudiants et 85.72% sont des étudiantes.

Exemples : « outil », [u.ti] → [o.ti]. Parmi nos participants il y a ceux qui ne distinguent pas entre les voyelles [u], [o], et [ɔ].

- Le son [ɛ] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 33.33% sont des étudiants et 66.67% sont des étudiantes.

Exemple : « laine », [lɛn] → [lan]. Quelques apprenants prononcent la voyelle [ɛ] comme [a], [i], [e].

- Le son [e] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 66.66% sont des étudiants et 33.34% sont des étudiantes.

Exemple : « danser », [dã.se] → [dã.si]. Certains prononcent la voyelle [e] comme [i] et [ɛ].

- Le son [y] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 54.54% sont des étudiants et 45.46% sont des étudiantes.

Exemple : « sûr », [syʁ] → [siʁ]. Le son [y] a été prononcé par certains comme [i].

- Le son [œ] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 28,57% sont des étudiants et 71,43% sont des étudiantes.

Exemple : « sœur », [sœʁ] → [sɛʁ]. Quelques apprenants ont prononcé le [œ] comme le [ɛ].

b. Erreurs des consonnes

DUBOIS Jean définit le terme « consonne » comme suit :

La consonne est un son comportant une obstruction, totale ou partielle, en un ou plusieurs points du conduit vocal. La présence

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

de cet obstacle sur le passage de l'ail provoque un bruit qui constitue la consonne ou un élément de la consonne. Selon que ce bruit correspond à la fermeture ou au resserrement du conduit vocal après la prononciation d'une voyelle ou à son ouverture avant la prononciation d'une voyelle, la consonne est dite explosive comme le /p/ dans le mot français pas, ou implosive comme le /r/ dans le mot français or. En général, les consonnes se perçoivent mal toutes seules, sans le soutien d'une voyelle contiguë. (2002 :170).

Il s'agit d'une lettre qui ne peut se prononcer qu'en s'appuyant sur une voyelle (b, c, d, f, g, j, k, l, m, n, p, q, r, s, t, v, x, z.).

- Le son [p] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 50% sont des étudiants alors que l'autre 50% représente des étudiantes.

Exemple : « lampe », [lãp] → [lãb]. Certains étudiants ne font pas la différence entre les lettres [p], [b] et [d].

Cela peut s'expliquer par l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage de la langue étrangère.

- Le son [b] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 58.33% sont des étudiants et 41.67% sont des étudiantes.

Exemple : « banc », [bã] → [pã]. La plupart des étudiants de notre échantillon confondent entre les phonèmes [p] et [b], ils prononcent le [b] comme [p].

Concernant la région du Souf, elle est connue par ses apprenants qui ne savent pas prononcer la consonne [p]. Ceux-ci articulent les deux consonnes de la même manière.

- Le son [s] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 33.33% sont des étudiants et 66.67% sont des étudiantes.

Exemple : « danser », [dã.se] → [dã.ze]. Ce problème est fréquent chez les étudiants en FLE. Ils ne font pas la distinction pas entre le [s] et [z].

- Le son [z] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 22.22% sont des étudiants et 77.78% sont des étudiantes.

Exemple : « oiseau », [wa.zõ] → [wa.sõ].

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

- Le son [g] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 33.33% sont des étudiants et 66.67% sont des étudiantes.
Exemple : « pigeon », [pi.ʒɔ̃] → [pi.gɔ̃].
La plupart des étudiantes confondent entre le [g] quand il faut le prononcer comme un [g] et quand il faut le prononcer comme un [ʒ].
- Le son [k] : de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 33.33% sont des étudiants et 66.67% sont des étudiantes.
Exemple : « choléra », [kɔ.le.ʁa] → [ʃɔ.le.ʁa].
Beaucoup d'étudiants confondent entre le [k] (CH), il y a ceux qui le prononcent comme [s] et d'autres comme un [ʒ].
- Le son [f] de la totalité des étudiants qui ont mal prononcé ce son, 42.85% sont des étudiants et 57.15% sont des étudiantes.
Exemple : « frein », [fʁɛ̃] → [vʁɛ̃]. Pas mal de participants, ne distinguent pas entre le [f] et le [v].

c. Erreurs des lettres muettes

DUBOIS Jean dit qu' : « *On appelle phonème muet un phonème qui est conservé dans l'écriture, mais qui n'est pas prononcé, tout au moins dans certaines positions* ». (2002 :366).

Il s'agit d'une lettre qu'on ne prononce pas (Exemple : h, s et r). Elle peut être au début, au milieu ou à la fin du mot.

De la totalité des étudiants qui ont commis des fautes, 44.44% sont des étudiants alors que le 55.65% qui reste représente les femmes.

Exemples :

- « Habit », [a.bi] → [ha.bi].
- « Mauvais », [mo.vɛ] → [mo.vɛs].
- « Incendier », [ɛ̃.sã.dje] → [ɛ̃.sã.djeʁ].

Comme nous l'avons déjà expliqué dans les exemples précédents, la plupart des étudiants en français ne font pas de différence entre les lettres muettes et les lettres qui doivent être prononcées.

Après l'analyse et l'interprétation des résultats des enregistrements sonores de nos participants, nous avons remarqué que les étudiants de première année français

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

commettent des difficultés de prononciation dans les voyelles, les consonnes et les lettres muettes.

Certaines difficultés sont à l'origine de certaines lacunes phonétiques et lexicales, c'est-à-dire, soit ils ne savent pas prononcer certains phonèmes, lettres, sons..., soit ils les prononcent d'une manière fautive en faisant recours à la langue maternelle (dialecte soufi). Nous avons remarqué également qu'il y a une sorte d'interférence entre le français et le dialecte soufi lors de la prononciation de certains phonèmes comme « p→b », ou encore certains sons qui existent en français et qui n'existent pas en arabe « u, eau », et ainsi, ils se trouvent perdus et n'arrivent pas à les prononcer comme il faut car leur appareil phonatoire n'est habitué à ces sons.

Les résultats obtenus confirment que les étudiants ont des difficultés de prononciation en association avec leur langue maternelle. Comme nous l'avons déjà vu, qu'il y a des étudiants qui n'arrivent pas à bien articuler certaines lettres ou certains sons qu'ils étudient et lisent depuis l'école primaire, cela est dû aux plusieurs facteurs (sociaux, culturels, éducatifs, historiques...).

2 Solutions et propositions

L'enseignement/apprentissage du FLE implique le passage par l'oral. Dans notre cas, nous avons pu déceler les problèmes rencontrés par les étudiants de français à l'université d'Echahid Hamma Lakhdar. De ce fait, trouver des solutions qui répondent aux besoins de chaque apprenant, qui visent l'amélioration de certaines compétences et qui ont pour finalité l'acquisition de la capacité de parler aisément en français dans n'importe quelle situation de communication donnée représente un enjeu très important pour cet apprentissage.

Chaque apprenant a sa propre façon et son propre rythme d'apprentissage, et nous ne pouvons pas donc dire qu'il existe une manière idéale pour un apprentissage efficace. Ce que nous pouvons retirer c'est que pour améliorer le niveau d'un apprenant, il faut savoir sa façon d'apprendre ainsi que les motivations qui suscitent chez lui le désir d'apprendre.

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

❖ La Motivation :

BARBEAU Denis, définit la motivation scolaire dans une approche socio cognitive : « (...) se définit comme un état, qui prend son origine dans les perceptions et les conceptions qu'un élève a de lui-même. Et de son environnement et qui l'incite à s'engager, à participer et à persister dans une tâche scolaire. ». (1993 :54.).

Nous pouvons dire que la motivation est l'ensemble des facteurs internes et externes qui stimulent l'apprenant pour s'engager et participer dans une tâche en vue d'atteindre les objectifs d'apprentissage, comme nous l'avons déjà évoqué, les étudiants du département de français de l'université d'Echahid Hamma Lakhdar El-Oued rencontrent des difficultés en termes de l'expression ainsi que la compréhension de l'oral.

Nous avons constaté également que les origines de ces difficultés sont diverses, ce qui oblige le recours à des solutions radicales qui diminué la gravité de ces problèmes. Il y a plusieurs types d'erreurs que les apprenants commettent lors de la lecture des mots que nous avons préparés pour l'enregistrement, y compris les difficultés qui concernent la phonation, rencontrées lors de la prononciation de certains sons.

Pour éviter cela, il faut adapter l'oreille au français natif en écoutant les émissions télévisées ou radiodiffusées. De plus, il faut essayer d'effectuer des discussions avec les collègues, les enseignants, etc., pour améliorer la prononciation ainsi que le bagage linguistique. Alors que pour les difficultés lexicales dues aux connaissances limitées constatées surtout lorsque les apprenants remplacent certains mots par d'autres étant donné qu'ils les voient pour la première fois, donc ils ne savent pas comment les lire comme c'est le cas avec « cuillère, équateur ».

Nous conseillons également nos enquêtés d'enrichir leur bagage linguistique et améliorer leur stock lexical à travers la lecture des journaux, des livres, ou par le biais des jeux de mots.

À la fin nous pouvons déduire que la plupart des problèmes liés à la prononciation des étudiants sont le résultat de l'influence de la langue maternelle, soit par la tendance vers les codes de son système linguistique, soit par des facteurs de blocage linguistiques à savoir lorsqu'ils ont un stock lexical pauvre.

Chapitre 04 : Analyse et interprétation des résultats des enregistrements sonores

L'enseignant joue un rôle essentiel pour aider l'apprenant lorsqu'il commet une erreur, il ne fait pas la correction immédiate de cette erreur, mais il essaie d'orienter son apprenant pour qu'il soit capable de s'autocorriger, et le cas échéant, de consulter ses collègues pour avoir la correction.

TAGLIANTE Christine affirme qu' : « *un accent étranger peut avoir beaucoup de charme* ». (2006 :156). Cependant, dans certains contextes il est très important de corriger, dès le début certaines erreurs qui peuvent entraver la compréhension. Alors, l'enseignant doit intervenir pour écarter ce genre de problèmes en organisant des séances de remédiation où les apprenants apprennent à prononcer correctement les voyelles et les consonnes. Cela peut être en écoutant des chansons en français ou en faisant des dialogues avec un sujet à débattre, et les apprenants vont automatiquement imiter la langue de ceux qui parlent ou chantent.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons mis la lumière sur les problèmes liés à l'apprentissage de l'oral, à l'aide de la technique de l'observation en situation soutenue par des enregistrements sonores auprès des membres de notre échantillon. Nous avons relevé par la suite, les erreurs qui ont été répétées à plusieurs reprises par ces étudiants. Nous pouvons affirmer à la fin de ce chapitre qu'il y a plusieurs conditions qui affectent la prononciation de la langue française des étudiants, ceux-ci exigent le recours à quelques solutions qui peuvent aider les étudiants en français à s'améliorer en termes de l'oral.

Conclusion générale

Conclusion générale

Pour conclure notre travail de recherche qui porte sur « l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage de l'oral en langue française dans un contexte universitaire », à travers cette recherche, nous nous sommes fixées comme objectif général « l'identification de l'impact de la langue maternelle (qui est dans notre cas le dialecte soufi) sur l'acquisition du français langue étrangère dans un contexte universitaire », chez les étudiants de première année licence du français à l'université Echahid Hamma Lakhdar à El-Oued.

Nous rappelons que la problématique de notre travail de recherche est la suivante :
Quelle est l'influence de la langue maternelle sur la prononciation de la langue française chez les étudiants de la 1^{ère} année de français ?

Afin d'apporter des réponses à notre problématique qui est centrée sur « L'influence de la langue maternelle sur la prononciation du français », notre recherche s'est appuyée sur une démarche méthodologique visant à recueillir des données qualitatives et quantitatives en choisissant une technique de recherche qui est l'observation en situation de type non-participante et l'enregistrement sonore comme un outil d'enquête.

L'analyse phonétique que nous avons réalisée à propos de notre enregistrement, nous a montré que les étudiants de 1^{ère} année LMD français à l'université Echahid Hamma Lakhdar, ont un problème de prononciation de la langue française. Après l'analyse des résultats, les difficultés de prononciation remarquées chez les participants sont :

- Les voyelles ([o] → [u]/[ɔ]) et ([u] → [o]/[ɔ]).
- Les consonnes ([p] → [b]/[d]) et ([k] → [ʃ]/[s]).
- Les lettres muettes ([h], [s] et [ʁ]).

À signaler que, plusieurs participants à la fin de l'enregistrement ils s'autocorrigent en nous disant qu'ils ont mal prononcé tel ou tel mot. Il y en a ceux qui arrivaient à bien se corriger, en bien prononçant le mot en question, et il y en a ceux qui avouaient qu'ils voyaient ou lisaient le mot pour la première fois et demandant comment tel ou tel mot se prononce et sa signification en arabe.

À partir de l'interprétation des résultats obtenus, nous pouvons confirmer que, la prononciation du français des étudiants de l'université Echahid Hamma Lakhdar est influencée négativement à cause de plusieurs facteurs, tels que : la langue maternelle,

Conclusion générale

l'accent régional, les interférences, le manque de connaissances phonologiques et lexiques...

Nous conseillons nos participants de :

- Lire des textes authentiques en français (journaux, romans, etc.).
- Écouter et regarder en français (chansons, films français...).
- Parler avec des locuteurs natives (français de souche sur les réseaux sociaux par exemple).

À la fin de ce modeste travail de recherche, reste à dire, que la motivation est la clé principale d'une bonne prononciation et maîtrise de la langue française. Cela nous ouvre des nouvelles perspectives de recherche de meilleure qualité concernant l'enseignement/apprentissage de la prononciation du français langue étrangère.

Références bibliographiques

Ouvrages

- 1- BAHLOUL, N. (2009). *L'arabe dialectal, un outil pour une intercompréhension en classe de langue*. Synergies Algérie n° 4 : Alger.
- 2- BARBEAU, D. (1993). *Analyse de la motivation scolaire de cégépiens*. Montréal.
- 3- BOYER, H., BUTZBACH, M. et PENDANX, M. (1990). *Français langue étrangère*. Clé International : Paris.
- 4- DESSUS, P. (2007). *Systèmes d'observation de classes et prise en compte de la complexité des événements scolaires*. Carrefours de l'éducation : France.
- 5- HYMES, D. (1984). *Vers la compétence de communication*. Hatier- crédit : Paris.
- 6- NONNON, E. (1999). *L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de référence et problématiques - Aperçu des ressources en langue française*. In Revue française de pédagogie : Paris.
- 7- PUREN, Ch. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues vivantes*. Clé International : France.
- 8- PUREN, Ch. (2014). *Approche communicative et perspective actionnelle* In <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2014a/> : France.
- 9- TAGLIANTE, C. (2006). *La classe de langue*. CLE International : Paris
- 10- TOCHON, F-V. (2001). *Enseigner le français oral à l'école*. CRP : Québec, Canada.

Thèses et mémoires consultés

- 1- AHFIR, S. et ABID, K. (2016). *L'analyse des difficultés de prononciation du français chez les étudiants de première année*. Mémoire de master en sciences de langage. Université d'Abderrahmane Mira, Bejaia.
- 2- BENCHERIF, M-Z Ali. (2009). *L'alternance codique arabe dialectal/français dans des conversations bilingues de locuteurs algériens immigrés/non-immigrés*. Thèse de doctorat. Université Abou Bakr Belkaid, Tlemcen.

- 3- BOUBEKER, R. (2015). *L'impact de la langue maternelle sur l'acquisition du FLE*. Mémoire de master en didactique de langues-cultures. Université Mohamed Khaider, Biskra.
- 4- BOUDEBIA, B-A. (2012). *L'impact des contextes sociolinguistique et scolaire sur l'enseignement/apprentissage du français dans le Souf*. Thèse de doctorat. Université Franche-Comté, France.
- 5- MERAZKA, H. (2008). *La comptine autre moyen de l'enseignement/apprentissage de français langue étrangère*. Mémoire de Magistère. Université Mentouri. Constantine.
- 6- YAHIOUNE, R. (2015). *Contact de langue et alternance codique dans les pratiques langagières des étudiants*. Mémoire de master en science de langage. Université Abderrahmane Mira, Bejaia.

Dictionnaires consultés

- 1- CHARRAUDEAU, P. et MAINGNENEAU, D. (2000). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Etudes de communication : Paris.
- 2- CUQ, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International : France.
- 3- DUBOIS, Jean (2002). *Dictionnaire de linguistique*. Larousse-Bordas : Paris.
- 4- GALISSON, Robert & COSTE, Daniel (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Hachette : Paris.
- 5- ROBERT, J-P. (2008) *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Ophrys : France.

Articles, documents et sites web consultés

1. ABDELAZIZ, N-F. (20/06/2017). *ART, Langage, Apprentissage*. [en ligne] : <https://arlap.hypotheses.org/9709> (consulté le 18-11-2018).
2. GERMAIN.C et NETTEN. J. (2005). *Place et rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage d'une L2*. *Babylonia* 2/05. [en ligne] : www.babylonia.ch (consulté le 10-04-2019).
3. HOLEC, H. (1991). *Autonomie de l'apprenant : de l'enseignement à l'apprentissage*. [en ligne] : http://epc.univ-lorraine.fr/EPCT_F/pdf/Autonomie.pdf (consulté le 19-03-2019).

4. KASSSIM MOHAMED, Souad (2018). *Linguistique et didactique*. (12/02/2017). [en ligne]: <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-1-quelques-definitions-sur-l-autonomie-en-didactique-des-langues> (consulté le 19-03-2019).
5. L'encyclopédie Wikipédia. [en ligne] : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Autonomie> (consulté le 18-03-2019).
6. ROUX, P-Y, *Attaché linguistique*. Service culturel de l'Ambassade de France. [en ligne] : <http://www.lb.refer.org/fdlc-bp/bulletin/00mai/orale.htm> (consulté le 06-03-2019).



Annexes

Échantillon	La commune	L'âge	Le sexe
A01	Nakhla	21	F
A02	Hassani Abdelkrim	18	M
A03	Magrane	19	M
A04	Guémar	17	F
A05	Trifaoui	18	F
A06	Debila	18	F
A07	Reguiba	18	F
A08	El Ogla	19	M
A09	Bayadha	19	M
A10	Zgoum	36	M
A11	Sidi Aoun	22	M
A12	Guémar	18	F
A13	El-oued (centre)	50	M
A14	Ghamra	23	M
A15	Ghamra	21	M
A16	Robbah	20	F
A17	Tiksebt	19	M
A18	El-oued (centre)	18	F
A19	Guémar	17	F
A20	Guémar	18	F

La liste de mots prononcés (lus) lors l'enregistrement

Papa, avion, laine, train, eau, lampe, équateur, mauvais, banc, chien, chat, chouette, cuillère, garçon, accident, donner, danser, hélas, neige, jeu, frein, pigeon, habit, choléra, phénomène, impossible, incendier, lion, jardin, brun, oiseau, outil, compter, trop, grecque, liaison, désigner, exception, exemple, dixième, soixante, taxi, cycle, importance, fréquence, copine, sœur, sur.

Les mots	Transcriptions correctes
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\e.kwa.tœʁ\
Mauvais	\mo.vɛ\ ou \mɔ.vɛ\
Banc	\bɑ̃\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\kɥi.jœʁ\
Garçon	\gaʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dɑ̃.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fʁɛ̃\
Pigeon	\pi.ʒɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sɑ̃.dʒɛ\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒaʁ.dɛ̃\
Brun	\bʁœ̃\
Oiseau	\wa.zo\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.te\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛk\
Liaison	\ljɛ.zɔ̃\
Désigner	\de.zi.jɛ\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.sɑ̃t\

Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ẽ.pɔʁ.tãs\
Fréquence	\fʁe.kãs \
Copine	\kɔ.pin\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\syʁ\

Les transcriptions d'échantillons

A1

Les mots	Transcriptions
Papa	\ba.ba\
Avion	\a.vɥɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lãb\
Équateur	\i.kwa.tœʁ\
Mauvais	\mo.vi\
Banc	\pã\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃot\
Cuillère	\kɥil.jœʁ\
Garçon	\gaʁ.so\
Accident	\as.si.dã\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dã.se\
Hélas	\he.las\
Neige	\nɥɛ̃\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fʁɛ̃\
Pigeon	\pi. gɔ̃\
Habit	\a.bit\
Choléra	\kɔ.le. ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ẽ.pɔ.sibl\
Incendier	\ẽ.si.dɔ̃\
Lion	\lwɔ̃\

Jardin	\ʒaʁ.dɛ̃\
Brun	\bʁœ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.te\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛsek\
Liaison	\li.zɔ̃\
Désigner	\de.ze.ʒe\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃e\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.kɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sjkl\
Importance	\ɛ̃.pɔ̃.tɑ̃s\
Fréquence	\fʁe.kɑ̃s\
Copine	\kɔ.pjɛ̃\
Sœur	\swœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\syʁ\

A2

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛ̃n\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lɑ̃b\
Équateur	\e.kwa.tœʁ\
Mauvais	\mo.vɛ̃\
Banc	\bɑ̃\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\kɥil.jœʁ\
Garçon	\gaʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ̃.ne\
Danser	\dɑ̃.se\

Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ
Jeu	\ʒø\
Frein	\frɛ̃\
Pigeon	\pi. ʒɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ.le. ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sɑ̃.dʒe\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒɑ̃.dɛ̃\
Brun	\brœ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.te\
Trop	\trɔ\
Grecque	\grɛsek\
Liaison	\li.zɔ̃\
Désigner	\de.ze. ʒe\
Exception	\ɛk.sep.sjɔ̃e\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.sɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ɛ̃.pɔ̃.tɑ̃s\
Fréquence	\frɛ.kɑ̃s \
Copine	\kɔ.pin\
Sœur	\sœ̃r\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\sĩr\

A3

Les mots	Transcriptions
Papa	\ba.ba\
Avion	\a.viɔ̃\
Laine	\lɛ̃n\
Train	\trɛ̃\
Eau	\ o\
Lampe	\lɑ̃b\

Équateur	\e.kʷa.tɾ\
Mauvais	\mo.vɛ\
Banc	\bãk\
Chien	\ʃjɛ\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\sɥi.jɛʁ\
Garçon	\gaʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dã\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\pã.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fʁɛ̃\
Pigeon	\pi.ʒø\
Habit	\ha.bit\
Choléra	\kɔ.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ.sibl\
Incendier	\ɛ̃.kã.djeʁ\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒaʁ.dɛ̃\
Brun	\bʁœ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.te\
Trop	\tʁop\
Grecque	\gʁokok\
Liaison	\ljɛ.zɔ̃\
Désigner	\de.zi.ɲ\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ\
Exemple	\ɛg.zãpl\
Dixième	\di.zjem\
Soixante	\swa.sãt\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ɛ̃.pɔʁ.tãs\
Fréquence	\fʁe.kɛ̃s\
Copine	\kɔ.pin\
Sœur	\sœweʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\siʁ\

A4

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\e.kwa.tœʁ\
Mauvais	\mo.vɛ\
Banc	\bɑ̃\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\kɥi.jœʁ\
Garçon	\gɛʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dɑ̃.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\vʁjɛ̃\
Pigeon	\pi.gɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\ʃɔ.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sɑ̃.djɛ̃\
Lion	\lwɔ̃\
Jardin	\ʒaʁ.dɛ̃\
Brun	\bʁɔ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.te\
Compter	\kɔ̃pi.te\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛsk\
Liaison	\lj.zɔ̃\
Désigner	\de.si.ʒɛ\
Exception	\ik.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\dœ.zjɛm\

Soixante	\swa.sãt\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ẽ.pɔv.tãs\
Fréquence	\fyv.kãs \
Copine	\kõ.pẽ\
Sœur	\sœv\
Conseil	\kõ.sɛj\
Sûr	\su\

A5

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vijõ\
Laine	\lɛn\
Train	\tvẽ\
Eau	\o\
Lampe	\lãp\
Équateur	\e.kwa.tɛv\
Mauvais	\mo.vɛ\
Banc	\pã\
Chien	\ʃjẽ\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃut\
Cuillère	\kɥi.ljɛv\
Garçon	\gav.sõ\
Accident	\ak.si.dã\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dã.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fvẽ\
Pigeon	\pi.ʒu\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ.le.vã\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ẽ.pɔ.sibɔl\
Incendier	\ẽ.sã.de\
Lion	\ljõ\
Jardin	\ʒav.dẽ\

Brun	\brʁœ\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\o.ti\
Compter	\kɔ̃.t\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛsk\
Liaison	\ljɛ.sɔ̃\
Désigner	\de.si. ʒe\
Exception	\ik.sip.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\dø.zjɛm\
Soixante	\swa.sɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sɛkl\
Importance	\ɛ̃.pɔ̃.tɑ̃\
Fréquence	\fʁe.kɑ̃s \
Copine	\kɔ̃.pin\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sjɛʁ\
Sûr	\sœʁ\

A6

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\e.kwa.tœʁ\
Mauvais	\mɔ̃.vɛ\
Banc	\bɑ̃\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\kɥi.jɛʁ\
Garçon	\gɑ̃.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ̃.ne\
Danser	\dɑ̃.se\
Hélas	\e.las\

Neige	\nejaʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\vʁɛ̃\
Pigeon	\pij. ʒɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ.le. ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sɑ̃.dje\
Lion	\lijɔ̃\
Jardin	\ʒaʁ.dɛ̃\
Brun	\bʁœ̃\
Oiseau	\wa.zo\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.te\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛsk\
Liaison	\lje.zɔ̃\
Désigner	\de.si. je\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\de.zjem\
Soixante	\swa.sɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ɛ̃.pɔʁ.tɑ̃s\
Fréquence	\fʁe.kɑ̃s \
Copine	\kɔ.piɛ̃\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\syʁ\

A7

Les mots	Transcriptions
Papa	\ba.ba\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\ o\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\e.kwa.tœʁ\

Mauvais	\mɔ.vɛ\
Banc	\bɑ̃\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwut\
Cuillère	\ki.lɛʁ\
Garçon	\gɑʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dɑ̃.zɛ\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\vrɛ̃\
Pigeon	\pi.ʒɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sɑ̃.dʒɛ\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒɑʁ.dɛ̃\
Brun	\brœ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.te\
Trop	\trɔ\
Grecque	\gʁɛsk\
Liaison	\ljɛ.zɔ̃\
Désigner	\de.si.ʒɛ\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.kɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ɛ̃.pɔʁ.tɑ̃s\
Fréquence	\frɛ.kɑ̃s\
Copine	\kɔ.pi.nɛ\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\syʁ\

A8

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\ø\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\e.kwa.tœʁ\
Mauvais	\ma.vo\
Banc	\pɑ̃\
Chien	\ʃɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃet\
Cuillère	\kɥi.ɛʁ\
Garçon	\gɑʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ̃.ne\
Danser	\pɑ̃.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fʁɛ̃\
Pigeon	\pi.ʒɔ̃\
Habit	\a.pi\
Choléra	\kɔ̃.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔ̃mɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ̃.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sɑ̃.dʒe\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒɑʁ.dɛ̃\
Brun	\bʁɔ̃\
Oiseau	\i.sɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.te\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛsk\
Liaison	\ljɛ.sɔ̃\
Désigner	\de.si.ʒe\
Exception	\ik.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃bl\
Dixième	\di.zjɛm\

Soixante	\si.zãt\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ẽ.pɔ̃.tãs\
Fréquence	\fʁe.kãs \
Copine	\kɔ.pẽ\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\siʁ\

A9

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁẽ\
Eau	\ø \
Lampe	\lãp\
Équateur	\i.ka.tœʁ\
Mauvais	\mo.vɛ\
Banc	\pã\
Chien	\ʃjẽ\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\kɥi.jœʁ\
Garçon	\gɑ̃.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dã\
Donner	\dɔ̃.ne\
Danser	\dã.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛjeʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fʁẽ\
Pigeon	\pi.ʒjɔ̃\
Habit	\a.pi\
Choléra	\kɔ̃.le. ʁa\
Phénomène	\fe.nɔ̃mɛn\
Impossible	\ẽ.pɔ̃.sibl\
Incendier	\ẽ.si.dje\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒɑ̃.dẽ\

Brun	\pʁɥ\
Oiseau	\wa.sɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.te\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛsk\
Liaison	\ljɛ.zɔ̃\
Désigner	\de.si. ʁe\
Exception	\ak.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\de.zjɛm\
Soixante	\swa.sɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sijekl\
Importance	\ɛ̃.pɔ̃.tɑ̃s\
Fréquence	\fʁe.kɑ̃s \
Copine	\kɔ.piɛn\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\syʁ\

A10

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\e.kwo.patœʁ\
Mauvais	\mo.vɛz\
Banc	\bɑ̃\
Chien	\ʃjɑ̃\
Chat	\ʃat\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\sqi.ljœʁ\
Garçon	\gɑʁ.sɔ̃\
Accident	\a.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ̃.ne\

Danser	\dã.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\njɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\vʁɛ̃\
Pigeon	\pi. ʒɔ̃\
Habit	\a.pi\
Choléra	\ʃɔ.le. ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sy.dje\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒaʁ.dɛ̃\
Brun	\bʁœ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃pi.te\
Trop	\tʁɔ̃\
Grecque	\gʁɛsk\
Liaison	\lje.zɔ̃\
Désigner	\de.si. ʁe\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.sɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sjikl\
Importance	\ɛ̃.pɔʁ.tɑ̃s\
Fréquence	\fʁe.kɑ̃s \
Copine	\kɔ.piɛ̃\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\siʁ\

A11

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\

Lampe	\lãp\
Équateur	\e.ka.tœʁ\
Mauvais	\mo.vɛ\
Banc	\bã\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃat\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\kɥi.jœʁ\
Garçon	\gaʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dã\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dã.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fʁɛ̃\
Pigeon	\pi.ʒɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sã.dʒe\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒaʁ.dɛ̃\
Brun	\bʁɥ\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.tœʁ\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛsk\
Liaison	\ljɛ.zɔ̃\
Désigner	\de.zi.ʒe\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zãpl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.sãt\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ɛ̃.pɔʁ.tãs\
Fréquence	\fʁe.kãs\
Copine	\kɔ.piɛ\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\

Sûr	\syʁ\
-----	-------

A12

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\e.ka.tœʁ\
Mauvais	\mo.vɛ\
Banc	\bɑ̃\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwot\
Cuillère	\ki.ljeʁ\
Garçon	\gaʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ̃.ni\
Danser	\dɑ̃.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\njeʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fʁɛ̃\
Pigeon	\pi.ʒɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ̃.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔ̃mɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ̃.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sɑ̃.djeʁ\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒaʁ.dɛ̃\
Brun	\bʁu\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.te\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁask\
Liaison	\lje.zɔ̃\
Désigner	\de.si.je\

Exception	\ɛg.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.sɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ɛ̃.pɔ̃ʁ.tɑ̃s\
Fréquence	\fʁe.kɑ̃s\
Copine	\kɔ.pĩn\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\syʁ\

A13

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\e.kwa.tœʁ\
Mauvais	\mɔ.vɛ\
Banc	\bɑ̃\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\kɥi.jœʁ\
Garçon	\gɑʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dɑ̃.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fʁɛ̃\
Pigeon	\pi.ʒɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ̃.sibl\

Incendier	\ẽ.sã.dje\
Lion	\ljõ\
Jardin	\ʒaʁ.dẽ\
Brun	\brœ\
Oiseau	\wa.zõ\
Outil	\u.ti\
Compter	\kõ.te\
Trop	\trɔ\
Grecque	\gʁɛk\
Liaison	\ljɛ.zõ\
Désigner	\de.zi. ʁe\
Exception	\ɛk.sɛp.sjõ\
Exemple	\ɛg.zãpl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.sãt\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ẽ.pɔʁ.tãs\
Fréquence	\fʁe.kãs \
Copine	\kɔ.pin\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kõ.sɛj\
Sûr	\syʁ\

A14

Les mots	Transcriptions
Papa	\ba.ba\
Avion	\a.vjõ\
Laine	\lɛn\
Train	\trɛ\
Eau	\o\
Lampe	\lãp\
Équateur	\i.kwa.tʁœʁ\
Mauvais	\mo.vɛ\
Banc	\bã\
Chien	\ʃjɛ\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃot\
Cuillère	\kqi.lœʁ\
Garçon	\gaʁ.sõ\
Accident	\ak.si.dã\

Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dã.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\njaʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\vʁɛ̃\
Pigeon	\pi.gɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\ʃɔ.lɛ.ʁ\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sã.dʒe\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒaʁ.di\
Brun	\bʁœ̃\
Oiseau	\wa.sɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃pʁ.teʁ\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛki\
Liaison	\ljɛ.zɔ̃\
Désigner	\de.se.je\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zãpl\
Dixième	\de.zjem\
Soixante	\swa.ksãt\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sjikl\
Importance	\ɛ̃.pɔʁ.tãs\
Fréquence	\fʁe.kãs\
Copine	\kɔ̃.bjɛ̃\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\sœʁ\

A15

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃n\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\

Eau	\ o\
Lampe	\lãp\
Équateur	\e.kw.tœʁ\
Mauvais	\mo.vi\
Banc	\pã\
Chien	\ʃjẽ\
Chat	\ʃat\
Chouette	\ʃwœt\
Cuillère	\kɥi.jœʁ\
Garçon	\gɑʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dã\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dã.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fʁẽ\
Pigeon	\pi.ʒiɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ẽ.pɔ.sibl\
Incendier	\ẽ.sã.dʒe\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒɑʁ.dẽ\
Brun	\bʁœ\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.t\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁœk\
Liaison	\ljzɔ̃\
Désigner	\de.si.ɲ\
Exception	\œk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zãpl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.sãt\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ẽ.pɔʁ.tãs\
Fréquence	\fʁe.kãs\
Copine	\kɔ.pin\

Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\siʁ\

A16

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃n\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\e.kw.tœʁ\
Mauvais	\mo.vɛz\
Banc	\pɑ̃\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\kœʁ\
Garçon	\gɑʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ̃.ne\
Danser	\dɑ̃.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\njɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\vʁɛ̃\
Pigeon	\pi.ʒiɔ̃\
Habit	\a.bit\
Choléra	\ʃɔ̃.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ̃.sipl\
Incendier	\ɛ̃.sɑ̃.e\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒɑʁ.dɛ̃\
Brun	\pʁœ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.til\
Compter	\kɔ̃.t\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛsik\

Liaison	\ljʁsɔ̃\
Désigner	\de.si. ʁ\
Exception	\ɛk.sp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\dɛ.zjɛm\
Soixante	\swa.kɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ɛ̃.pɔ̃ʁ.tɑ̃s\
Fréquence	\fʁe.kɑ̃s \
Copine	\kɔ.mpin\
Sœur	\swœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\siʁ\

A17

Les mots	Transcriptions
Papa	\ba.ba\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\y.ka.tœʁ\
Mauvais	\mo.vɛz\
Banc	\bɑ̃\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃat\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\kɥi.jœʁ\
Garçon	\gaʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dɑ̃.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\vʁɛ̃\
Pigeon	\pi. ʒɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ.le. ʁa\

Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ẽ.pɔ.sibl\
Incendier	\ẽ.sã.dje\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒaʁ.dẽ\
Brun	\brɥ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.tɛʁ\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛsk\
Liaison	\ljɛ.zɔ̃\
Désigner	\de.zi.jɛ\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zãpl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.sãt\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ẽ.bɔʁ.tãs\
Fréquence	\fʁe.kãs \
Copine	\kɔ.piɛ\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\syʁ\

A18

Les mots	Transcriptions
Papa	\ba.ba\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁẽ\
Eau	\o\
Lampe	\lãp\
Équateur	\e.kwa.tœʁ\
Mauvais	\mo.vɛ\
Banc	\bã\
Chien	\ʃjẽ\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\kqi.jœʁ\

Garçon	\gɑ̃.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ̃.ne\
Danser	\dɑ̃.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\nɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\frɛ̃\
Pigeon	\pi.ʒɔ̃\
Habit	\a.bi\
Choléra	\kɔ̃.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔ̃mɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ̃.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sɑ̃.dʒe\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒɑ̃.dɛ̃\
Brun	\brœ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.ti\
Compter	\kɔ̃.tɛ̃\
Trop	\trɔ\
Grecque	\gʁɛsk\
Liaison	\ljɛ.zɔ̃\
Désigner	\de.zi.ʒe\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\di.zjɛm\
Soixante	\swa.sɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sikl\
Importance	\ɛ̃.pɔ̃.tɑ̃s\
Fréquence	\frɛ̃.kɑ̃s\
Copine	\kɔ̃.pin\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\syʁ\

A19

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lɛn\
Train	\tʁɛ̃\
Eau	\o\
Lampe	\lɑ̃p\
Équateur	\e.kwa.tœʁ\
Mauvais	\mo.vɛ\
Banc	\pɑ̃\
Chien	\ʃjɛ̃\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃwɛt\
Cuillère	\ki.lœʁ\
Garçon	\gɑʁ.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dɑ̃\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dɑ̃.se\
Hélas	\e.las\
Neige	\njɛʒ\
Jeu	\ʒø\
Frein	\fʁɛ̃\
Pigeon	\pi.ʒɔ̃\
Habit	\a.bit\
Choléra	\kɔ.le.ʁa\
Phénomène	\fe.nɔmɛn\
Impossible	\ɛ̃.pɔ.sibl\
Incendier	\ɛ̃.sɑ̃.dʒɛ\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒɑʁ.dɛ̃\
Brun	\pʁœ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.til\
Compter	\kɔ̃.pœtʁ\
Trop	\tʁo\
Grecque	\gʁɛsɔ̃\
Liaison	\ljɛ.zɔ̃\
Désigner	\de.zi.ʒɛ\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\de.zjɛm\

Soixante	\swa.sãt\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sjikl\
Importance	\ẽ.pɔ̃.tã\
Fréquence	\fɛ.kãs \
Copine	\kɔ.pin\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.sɛj\
Sûr	\syʁ\

A20

Les mots	Transcriptions
Papa	\pa.pa\
Avion	\a.vjɔ̃\
Laine	\lãn\
Train	\tʁẽ\
Eau	\o\
Lampe	\lãp\
Équateur	\e.ka.ɛtjɛ\
Mauvais	\mo.vɛ\
Banc	\bã\
Chien	\ʃjẽ\
Chat	\ʃa\
Chouette	\ʃato\
Cuillère	\si.lɛʁ\
Garçon	\gɑ̃.sɔ̃\
Accident	\ak.si.dã\
Donner	\dɔ.ne\
Danser	\dã.se\
Hélas	\e.li\
Neige	\njɛʒ\
Jeu	\ʒu\
Frein	\fɛẽ\
Pigeon	\pi.ʒɔ̃\
Habit	\a.bit\
Choléra	\ʃɔ.le.ɛʁ\
Phénomène	\fe.nɔ̃mɛn\
Impossible	\ẽ.pɔ̃.sibl\
Incendier	\ẽ.se.dɛʁ\
Lion	\ljɔ̃\
Jardin	\ʒɑ̃.dẽ\

Brun	\pʁœ̃\
Oiseau	\wa.zɔ̃\
Outil	\u.til\
Compter	\kɔ̃.pɔ̃\
Trop	\tʁop\
Grecque	\gʁok\
Liaison	\ljɛ.zɔ̃\
Désigner	\de.si. ʒe\
Exception	\ɛk.sɛp.sjɔ̃\
Exemple	\ɛg.zɑ̃pl\
Dixième	\de.zjɛm\
Soixante	\swe.zɑ̃t\
Taxi	\tak.si\
Cycle	\sjsl\
Importance	\ẽ.pɔ̃.tɑ̃s\
Fréquence	\fʁe.kɑ̃s \
Copine	\kɔ̃.pin\
Sœur	\sœʁ\
Conseil	\kɔ̃.zɛ\
Sûr	\sœʁi\

Résumé

L'objectif premier qui oriente notre travail de recherche est d'identifier l'influence de la langue maternelle sur l'acquisition d'une compétence orale en classe de FLE dans un contexte universitaire. Pour vérifier nos hypothèses, nous avons opté pour l'observation en situation, ainsi que l'analyse de contenu par le biais des enregistrements sonores comme outil auxiliaire.

Les résultats de notre enquête confirment que la prononciation de nos participants est influencée négativement par leur langue maternelle. De ce fait, nous tentons de donner quelques conseils et propositions pour les aider à améliorer leur niveau en oral en se focalisant sur certains phonèmes souvent mal-prononcés en français.

Mots-clés : Didactique de l'oral ; diglossie ; influence ; langue maternelle ; langue étrangère.

Summary

The primary objective guiding our research work is to identify the influence of mother tongue on the acquisition of oral competence in French as a foreign language in a university context. To verify our hypotheses, we opted for situational observation, as well as content analysis through sound recordings as an auxiliary tool.

The results of our survey confirm that the pronunciation of our participants is negatively influenced by their mother tongue. As a result, we intend to give some tips and suggestions to help them improve their oral level by focusing on some phonemes that are often badly spoken in French.

Keywords: Didactics of the oral; Diglossia; influence; native language; foreign language.