



Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et des Langues étrangères
Filière de Français

MÉMOIRE DE MASTER

Option : Didactique

Présenté et soutenu par :
Djemal Meriem

Le : [Click here to enter a date.](#)

Difficulté à prononcer les voyelles chez les apprenants de 5 AP

Jury :

Dr.	Boudounet Naima	MCA	Mohamed Khider Biskra	Rapporteur
M.		Grade	Mohamed Khider Biskra	Président
M.		Grade	Mohamed Khider Biskra	Examineur

Année universitaire : 2024 - 2025

Remerciement

Je tiens tout d'abord à exprimer ma profonde gratitude à ma directrice de mémoire, Docteure BOUDOUNET N. pour son accompagnement attentif, ses conseils avisés et sa disponibilité tout au long de la préparation de ce travail de recherche. Sa rigueur scientifique et son soutien constant et son encadrement rigoureux ont été essentiels à la réalisation de cette recherche.

Je remercie également l'ensemble de mes enseignants, qui par leur expertise et leur pédagogie ont enrichi ma formation académique et m'ont permis de développer les compétences nécessaires à la réalisation de ce mémoire. Je souhaite aussi remercier les membres du jury pour avoir accepté de lire ce travail et l'évaluer de manière à lui apporter une valeur ajoutée, tous ceux qui ont été consultés pour leur expertise, leurs retours constructifs et leur aide précieuse en partageant leur savoir sans retenue.

Mes remerciements vont aussi à mes camarades de promotion et à tous mes amis pour leurs encouragements et leur aide précieuse lors des phases de collecte et d'analyse des données.

Un grand merci est adressé à ma famille et mes proches pour leur soutien indéfectible, leur présence et leurs encouragements aussi tout au long de cette période consacrée à l'élaboration de ce mémoire

Enfin, je tiens à adresser une pensée reconnaissante à toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à ce projet, même par une simple discussion ou un mot d'encouragement.

Merci à tous.

Dédicace

Je dédie ce travail à mes très chers parents, véritables sources d'inspiration et de force tout au long de mon parcours. Leur amour inconditionnel, leur patience et leurs sacrifices quotidiens ont été les fondations solides sur lesquelles j'ai pu construire mes ambitions. Sans leur soutien constant, cette étape importante de ma vie n'aurait pas été possible.

À mes frères et sœurs, pour leur présence bienveillante et leurs encouragements qui ont su alléger les moments de doute et de fatigue qui ont entrecoupé mon parcours de recherche. Leur apport et leur consolidation m'ont donné l'énergie nécessaire pour persévérer.

Je pense également à mes amis proches, compagnons de route dans cette aventure, qui ont su partager mes joies comme mes difficultés, apportant réconfort et motivation quand j'en avais le plus besoin.

Enfin, je dédie une pensée particulière à ma famille, dont le soutien moral et affectif m'a permis de mener à bien ce projet dans les meilleures conditions.

Table des matières

Remerciement	
Dédicace	
INTRODUCTION GENERALE	6

PARTIE THEORIQUE

CHAPITRE I

La phonétique et la phonologie du français

Introduction	11
1. La phonétique et la phonologie	12
1.1. Définition de la phonétique et de la phonologie.....	12
1.2. Introduction au système vocalique du français (classification et articulation des voyelles).	16
Conclusion.....	18

CHAPITRE II

Les obstacles phonétiques à l'apprentissage du français

Introduction	20
2. Difficultés phonétiques du français pour les apprenants algériens.....	21
2.1. Voyelles nasales et [ɣ].....	21
2.2. Exemples de voyelles problématiques.....	22
2.3. Les écarts entre le français et la langue maternelle des apprenants (arabe)	23
2.4. Influence de la langue première sur la prononciation du français	26
2.5. Stratégies didactiques pour surmonter les difficultés phonétiques.....	26
Conclusion	29

PARTIE PRATIQUE

Chapitre III

Cadrage expérimental

Introduction	32
--------------------	----

I. Présentation du cadre expérimental	32
1. Description de l'établissement et de la classe	32
2. Profil des apprenants	33
3. Problématique spécifique	33
4. Organisation des groupes.....	33
II. Méthodologie de l'expérimentation	34
1. Choix des groupes	34
2. Présentation des exercices	34
3. Calendrier de l'expérimentation	35
4. Outils d'évaluation	35
4. Interprétation	44
Synthèse.....	44
Conclusion	45
Conclusion générale	47
Références bibliographie	49

INTRODUCTION GENERALE

La maîtrise de la prononciation constitue un enjeu fondamental dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE), car elle conditionne la qualité de la communication orale et la compréhension mutuelle entre locuteurs. En effet, une prononciation correcte permet non seulement une meilleure intelligibilité, mais elle favorise également la confiance et la motivation des apprenants à s'exprimer. Or, la prononciation des voyelles orales et nasales, ainsi que d'autres traits prosodiques tels que le rythme, l'intonation et l'accentuation, représente une difficulté majeure pour les élèves algériens, dont la langue maternelle diffère phonologiquement du français.

Ce mémoire s'intéresse aux processus d'appropriation de la prononciation en FLE, en mettant l'accent sur les deux pôles essentiels qui sont la perception auditive et la production orale. Ces deux dimensions sont étroitement liées et influencées par des facteurs sociocognitifs et socio-affectifs qui peuvent soit faciliter, soit entraver l'acquisition des sons du français. Comprendre ces mécanismes est indispensable pour proposer des stratégies pédagogiques adaptées, capables d'améliorer la qualité de la prononciation chez les apprenants.

A ce propos, la Problématique à laquelle nous voulons apporter une réponse, nous l'avons formulée comme suivant : « Dans quelle mesure les différences entre le système phonologique de la langue maternelle arabe et celui du français influencent-elles les difficultés de prononciation des voyelles orales et nasales chez les élèves algériens de l'école primaire ? Quelles sont les causes principales de ces erreurs phonétiques, et quelles stratégies pédagogiques peuvent être mises en œuvre pour améliorer la prononciation et faciliter l'acquisition correcte des sons français ?

L'hypothèse émise en vue de répondre à cette question est : « Les difficultés de prononciation des voyelles orales et nasales rencontrées par les élèves algériens en FLE sont principalement dues à l'influence du système phonologique arabe, qui ne comporte pas ces phonèmes spécifiques. Cette différence phonologique crée des obstacles à la perception et à la production correcte des sons français. Par conséquent, l'adoption de méthodes pédagogiques ciblées, intégrant des exercices de discrimination auditive et d'articulation, pourrait améliorer significativement la prononciation des élèves et leur confiance à l'oral.

Dans cette perspective, notre travail théorique analyse d'abord pour mettre en lumière les fondements phonétiques et phonologiques du système vocalique français, en insistant sur les caractéristiques des voyelles orales et nasales, ainsi que sur les règles d'enchaînement

phonémique. Nous abordons également les difficultés articulatoires spécifiques rencontrées par les apprenants algériens, en tenant compte des différences entre les systèmes phonologiques du français et de l'arabe.

Le mémoire se structure en trois parties principales : la première porte sur la relation entre perception et production des sons en FLE, la deuxième examine les facteurs influençant l'appropriation de la prononciation, notamment la compréhension auditive et les stratégies d'écoute, et la troisième présente une étude empirique menée en laboratoire de langues, visant à analyser la production orale des étudiants dans différents contextes.

L'objectif de cette recherche est de mettre en lumière les causes des erreurs de prononciation, de démontrer l'impact de la perception auditive sur la production, et de proposer des pistes méthodologiques pour renouveler voire rénover l'enseignement de la prononciation en FLE. Ce travail ambitionne ainsi de contribuer à une meilleure compréhension des processus phonétiques en jeu et à l'amélioration des pratiques pédagogiques adaptées au contexte algérien.

PARTIE THEORIQUE

CHAPITRE I

La phonétique et la phonologie du français

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons aborder la phonétique et la phonologie, deux disciplines essentielles dans l'étude des sons du langage, et leur importance dans l'enseignement du FLE¹. Nous traiterons dans un premier temps des définitions et des distinctions entre ces deux domaines, en mettant en lumière leur complémentarité. Nous verrons ensuite comment la phonétique, qui se concentre sur la production, la transmission et la perception des sons, se distingue de la phonologie, qui s'intéresse à la fonction distinctive des sons dans le système linguistique.

Nous analyserons après les différentes branches de la phonétique et leur rôle dans l'enseignement du FLE. Nous examinerons également la phonologie, en nous concentrant sur les phonèmes et leur impact sur la compréhension et la production orale. Enfin, nous aborderons l'articulation didactique entre phonétique et phonologie, soulignant l'importance d'une approche intégrée pour améliorer la maîtrise des sons et du sens chez les apprenants.

Nous nous intéresserons également au système vocalique du français, en particulier à ses spécificités et aux défis qu'il représente pour les apprenants, notamment en ce qui concerne la distinction entre voyelles orales et nasales. Dans ce chapitre, nous mettrons en évidence l'importance d'une approche didactique combinant phonétique et phonologie, essentielle pour une maîtrise optimale de la langue orale en FLE.

¹ Français langue étrangère

1. La phonétique et la phonologie

La phonétique et la phonologie sont deux domaines complémentaires de la linguistique qui étudient les sons du langage, mais chacune de ces branches se distingue par son approche et son objet d'étude.

1.1. Définition de la phonétique et de la phonologie

Dans le domaine de la didactique des langues, il est fondamental de bien distinguer la phonétique de la phonologie, deux disciplines complémentaires qui jouent un rôle clé dans l'apprentissage de la prononciation et de la compréhension orale.

Le Dictionnaire de linguistique de Dubois, Giacomo et Lagane (2002 : 373) définissent la phonétique comme étant « *l'étude des sons du langage du point de vue de leur production, de leur transmission et de leur perception* »². Cette définition met en lumière l'aspect physique et concret de la phonétique, qui s'intéresse à la manière dont les sons sont articulés par les organes vocaux, transmis par les ondes sonores et perçus par l'oreille humaine.

À l'inverse, ces mêmes auteurs définissent la phonologie comme étant « *l'étude des sons du langage dans leur fonction distinctive au sein d'un système linguistique* » (Ibid. : 374). Cette définition signifie que la phonologie ne s'intéresse pas aux sons en tant que phénomènes physiques, mais à leur rôle dans la construction du sens. Elle analyse les sons en tant que phonèmes, c'est-à-dire des unités minimales capables de distinguer un mot d'un autre.

Cette distinction est reprise par André Martinet (1960 : 9), qui résume avec clarté que « *La phonétique s'intéresse au son, la phonologie au sens* »³. Cette citation signifie que la phonétique décrit comment les sons sont produits, tandis que la phonologie explique pourquoi ces sons sont perçus comme différents dans une langue donnée.

D'un point de vue didactique, la phonétique revêt une importance particulière pour les apprenants de FLE, notamment dans sa dimension articulatoire, car elle permet de corriger les erreurs de prononciation liées à l'interférence de la langue maternelle. Comme le note Léon (1993), « la phonétique décrit les sons du langage dans leur matérialité »⁴ (p. 12), ce

² Dubois, J., Giacomo, M.-G., & Lagane, R. (2002). Dictionnaire de linguistique (4e éd.). Paris : Larousse.

³ Martinet, A. (1960). Éléments de linguistique générale. Paris : Armand Colin.

⁴ Léon, P. (1993). Phonétisme et prononciation du français. Paris : Nathan.

qui signifie qu'elle constitue une base essentielle pour enseigner la prononciation à travers l'observation et l'imitation des mouvements articulatoires.

Cependant, une approche purement phonétique risquerait d'être insuffisante si elle n'est pas complétée par une dimension phonologique. C'est pourquoi Abdelmalek (2014 : 45), dans une étude consacrée à la didactique de l'oral en Algérie, affirme que « *l'enseignement de la prononciation en FLE doit tenir compte à la fois de la dimension articulatoire et de la fonction communicative des sons* »⁵. Cette citation met en lumière l'importance d'une approche intégrée qui relie la maîtrise corporelle des sons à leur valeur linguistique et sociale, afin d'assurer une communication authentique.

Ainsi nous retenons que la phonétique et la phonologie, bien que distinctes, sont interdépendante dans l'enseignement du français langue étrangère. Tandis que la phonétique vise une prononciation claire et correcte, la phonologie permet à l'apprenant de reconnaître les sons significatifs du système linguistique et d'éviter des malentendus liés à la confusion entre phonèmes.

1.1.1. La phonétique

La phonétique, en tant que branche de la linguistique, s'intéresse à l'étude des sons du langage en dehors de leur fonction dans le système linguistique. Elle les aborde selon trois dimensions essentielles : la production (phonétique articulatoire), la transmission (phonétique acoustique) et la perception (phonétique auditive).

Selon le Dictionnaire de linguistique de Dubois, Giacomo et Lagane (2002 : 373), « *la phonétique est l'étude des sons du langage du point de vue de leur production par les organes vocaux, de leur transmission dans l'air, et de leur réception par l'oreille* »⁶. Cette citation met la lumière sur la nature physique et scientifique de la phonétique, qui ne s'intéresse pas au sens mais à la forme sonore.

En effet, la phonétique articulatoire s'intéresse à la manière dont les sons sont produits par les organes vocaux (lèvres, langue, palais, cordes vocales, etc.). Comme l'explique Léon (1993 : 17) : « *La phonétique articulatoire analyse les gestes vocaux nécessaires à la*

⁵ Abdelmalek, K. (2014). Didactique de l'oral en FLE : problématiques et pratiques en contexte algérien. Alger : ENAG.

⁶ Dubois, J., Giacomo, M.-G., & Lagane, R. (2002). Dictionnaire de linguistique (4e éd.). Paris : Larousse.

*production des sons de la parole »*⁷. Cette citation signifie que l'enseignement de la phonétique repose en partie sur l'observation et la maîtrise corporelle de ces gestes.

La phonétique acoustique, quant à elle, étudie les caractéristiques physiques des sons une fois qu'ils sont produits : leur fréquence, leur intensité, leur durée, etc. Ces éléments sont utiles dans les analyses spectrales et peuvent également être exploités dans les technologies de reconnaissance vocale ou dans la correction phonétique assistée par ordinateur.

Enfin, la phonétique auditive se concentre sur la façon dont les sons sont perçus par l'oreille humaine et interprétés par le cerveau. Elle joue un rôle important dans la compréhension de la perception des accents ou des variations prosodiques.

Du point de vue didactique, la phonétique -et en particulier sa branche articulatoire - est un outil essentiel dans l'enseignement du FLE, car elle permet de poser un diagnostic précis sur les erreurs de prononciation des apprenants. Comme le souligne Bouchène (2012 : 63), didacticienne algérienne : « *Une approche articulatoire permet à l'apprenant de prendre conscience de ses erreurs et de les corriger à travers l'observation et la reproduction des mouvements vocaux* »⁸. Cette citation met en lumière l'intérêt d'une méthodologie explicite de la prononciation, adaptée aux besoins concrets des locuteurs non natifs.

Ainsi nous déduisons qu'en tant que science descriptive et expérimentale, la phonétique fournit des bases solides pour l'apprentissage de la prononciation, que ce soit pour améliorer l'intelligibilité, renforcer la confiance des apprenants, ou faciliter leur intégration dans des échanges oraux authentiques.

1.1.2. La phonologie

La phonologie se distingue de la phonétique en s'intéressant non pas aux propriétés physiques des sons, mais à leur fonction dans le système linguistique. Selon Martinet (1960 : 9), « *la phonétique s'intéresse au son, la phonologie au sens* »⁹, ce qui signifie que la phonologie analyse comment les sons, appelés *phonèmes*, contribuent à la distinction des

⁷ Léon, P. (1993). *Phonétisme et prononciation du français*. Paris : Nathan.

⁸ Bouchène, F. (2012). *Enseignement/apprentissage de la prononciation en FLE : réalités algériennes et perspectives didactiques*. Revue Al-Lisaniyyat, Université d'Alger.

⁹ Martinet, A. (1960). *Éléments de linguistique générale*. Armand Colin.

mots et au sens dans une langue. Par exemple, en français, les phonèmes /p/ et /b/ sont distincts car ils permettent de différencier des mots comme « père » et « bère ».

Les phonèmes sont donc les unités minimales de son qui, par leurs différences, créent des distinctions de sens. Cela implique une étude des traits distinctifs phonologiques (Jakobson & Halle, 1956)¹⁰, comme la sonorité ou le lieu d'articulation, qui permettent de différencier les phonèmes.

De plus, la phonologie prend en compte les phénomènes suprasegmentaux comme l'accentuation et l'intonation, qui influencent également le sens des phrases. Par exemple, en français, l'intonation peut transformer une déclaration en question : « Tu viens ? » vs. « Tu viens. »

Nous pouvons conclure que, la phonologie est essentielle pour comprendre comment les sons se combinent et sont organisés dans une langue pour transmettre le sens, et comme le désigne Roussel, elle joue un rôle crucial dans l'enseignement des langues étrangères (Roussel, 2004)¹¹.

1.1.3. Articulation didactique entre phonétique et phonologie

L'articulation didactique entre phonétique et phonologie permet de lier l'aspect technique de la production sonore (phonétique) à son rôle distinctif dans le système linguistique (phonologie)¹². Alors que la phonétique se concentre sur la production des sons, la phonologie étudie leur fonction dans la différenciation des significations.

En didactique des langues, cette articulation est essentielle pour permettre aux apprenants de maîtriser à la fois la production correcte des sons et leur rôle dans la construction du sens. Par exemple, une activité pourrait consister à faire produire aux élèves des mots qui diffèrent par un phonème tout en expliquant la différence phonologique sous-jacente¹³.

¹⁰ Jakobson, R., & Halle, M. (1956). *Fundamentals of language*. Mouton.

¹¹ Roussel, A. (2004). *Phonologie du français : De l'oral à l'écrit*. Nathan.

¹² Hacini, F. (2009). De l'articulation entre phonétique et didactique de l'oral. *Synergies Algérie*, 5, 101–108. <https://gerflint.fr/Base/Algerie5/hacini.pdf>

¹³ Martinet, A. (1960). *Éléments de linguistique générale*. Armand Colin.

L'enseignement intégré de ces deux aspects favorise une compréhension complète de la compétence phonologique, nécessaire à une maîtrise efficace de la langue¹⁴.

1.2. Introduction au système vocalique du français (classification et articulation des voyelles).

Avant d'aborder les particularités vocaliques du français, il convient de présenter brièvement son système vocalique, en mettant en lumière les critères de classification et les modes d'articulation des voyelles.

1.2.1 Les spécificités vocaliques du français

Le système vocalique du français se distingue par une richesse et une finesse articulatoire notables. Il comporte un inventaire relativement étendu de voyelles orales et nasales, ainsi que des oppositions fondées sur des traits comme l'arrondissement, l'ouverture et l'antériorité. Le français standard compte environ seize voyelles orales ([i], [e], [ɛ], [a], [y], [ø], [œ], [u], [o], [ɔ], [ə], etc.) et quatre voyelles nasales ([ã], [ẽ], [õ], [œ̃]).

Selon Léon (2005), cette diversité phonémique exige une attention particulière dans l'enseignement du FLE, car certaines distinctions — comme celle entre [y] et [u], ou entre [ɛ] et [e] — n'existent pas dans de nombreuses langues maternelles des apprenants. Cela peut entraîner des confusions phonologiques nuisant à la compréhension¹⁵.

Cette citation souligne la nécessité d'une pédagogie ciblée sur les spécificités du système vocalique français, notamment dans une perspective contrastive.

Ainsi, il apparaît que la maîtrise des voyelles du français constitue un enjeu central de la compétence phonologique, tant en perception qu'en production, en particulier pour les apprenants allophones.

1.2.2. Présentation des voyelles orales et nasales françaises.

Le système vocalique du français se caractérise par une distinction fondamentale entre voyelles orales et voyelles nasales. Selon Léon et Monique (2006 : 47), « *le français standard se distingue par la présence d'un grand nombre de voyelles, dont quatre nasales*

¹⁴ Rühl, M. (2000). Phonétique et phonologie. Dans Feuillet : économie politique moderne (pp. 35–53). Lyon : ENS Éditions. <https://books.openedition.org/enseditions/1656?lang=fr>
<https://doi.org/10.4000/books.enseditions.1648>

¹⁵ Léon, P. (2005). Phonétisme et prononciation du français. Paris : Armand Colin.

phonologiques »¹⁶. Cette citation souligne que le français standard se caractérise par un système vocalique riche, avec un total de 12 voyelles orales et 4 voyelles nasales phonologiques ([ã], [ẽ], [õ], [œ]). Ces voyelles nasales, produites avec un flux d'air passant par le nez, sont distinctes des voyelles orales et jouent un rôle fondateur dans la distinction des mots en français, comme dans sans / sang ou pain / pin. ce qui constitue une spécificité notée par rapport à d'autres langues.

Cette particularité pose des défis spécifiques pour les apprenants dont la langue maternelle ne comporte pas de voyelles nasales. Un mémoire de master réalisé à l'Université 8 Mai 1945 de Guelma souligne que « *la nasalisation est difficile chez quelques élèves [...] c'est l'absence de nasalité dont le voile de palais relève ce qui ferme le passage nasal et cela ne laisse pas passer l'air par le nez et la bouche* ». Cette observation met en évidence l'importance d'une approche didactique adaptée pour surmonter ces difficultés¹⁷.

Il apparaît donc que la maîtrise des voyelles orales et nasales du français constitue un enjeu central dans l'enseignement du FLE, nécessitant une attention particulière tant sur le plan articulatoire que phonologique.

¹⁶ Léon, P., & Monique, M. (2006). Phonétique et phonologie du français : manuel théorique et pratique (2e éd.). Paris : Armand Colin

¹⁷ Université 8 Mai 1945 Guelma. (s.d.). Mémoire de master : Difficultés de la prononciation des voyelles nasales en FLE. Récupéré de

Conclusion

En conclusion, nous avons abordé dans ce chapitre les concepts de phonétique et de phonologie, en soulignant les distinctions et les interrelations essentielles à la compréhension des sons du langage. Nous avons exploré les différentes branches de la phonétique, telles que la phonétique articulatoire, acoustique et auditive, et leur rôle dans l'enseignement du FLE, tout en mettant en lumière l'importance de la phonologie dans la gestion des phonèmes et de leur fonction distinctive au sein du système linguistique.

Nous avons également examiné les spécificités du système vocalique du français, en particulier les défis liés aux voyelles orales et nasales, ainsi que l'impact de ces particularités sur l'acquisition et la production orale des apprenants. L'intégration de la phonétique et de la phonologie dans une approche didactique permet de mieux répondre aux besoins des apprenants en FLE, en leur offrant les outils nécessaires pour améliorer leur maîtrise de la langue orale.

Ainsi, ce chapitre nous a permis de mieux comprendre l'importance de la phonétique et de la phonologie dans l'enseignement du FLE, tout en nous apportant des éléments précieux pour concevoir des stratégies pédagogiques adaptées au développement des compétences phonologiques et phonétiques des apprenants.

CHAPITRE II

Les obstacles phonétiques à l'apprentissage du français

Introduction

L'apprentissage du français en tant que langue étrangère représente un défi considérable pour de nombreux apprenants algériens, notamment en raison des différences phonétiques entre le français et leur langue maternelle, l'arabe. Ces différences affectent directement leur capacité à maîtriser la prononciation correcte du français, ce qui peut entraver leur compréhension orale et leur fluidité verbale. Ce chapitre se penchera sur les principales difficultés phonétiques rencontrées par les apprenants algériens de FLE (Français Langue Étrangère), en mettant l'accent sur les voyelles nasales, le son [ʁ], ainsi que sur les différences entre les systèmes vocaliques du français et de l'arabe.

Tout d'abord, nous explorerons les spécificités des voyelles nasales, absentes dans la langue arabe, et leur impact sur la production correcte des sons français. Nous aborderons ensuite le défi de l'articulation du son [ʁ], unique en français et problématique pour les locuteurs arabophones et les écarts entre les systèmes vocaliques des deux langues, en soulignant comment ses différences peuvent engendrer des erreurs phonétiques. Enfin, nous analyserons les différentes stratégies didactiques pour surmonter les difficultés phonétiques.

2. Difficultés phonétiques du français pour les apprenants algériens

Les apprenants algériens rencontrent plusieurs obstacles phonétiques spécifiques dans l'acquisition du français, liés notamment aux particularités du système vocalique et de la prononciation, qui influencent directement leur maîtrise de la langue.

2.1. Voyelles nasales et [ɣ]

Les apprenants non francophones rencontrent plusieurs obstacles phonétiques majeurs dans l'apprentissage du français, liés à des caractéristiques spécifiques de cette langue. Ces difficultés sont souvent détaillées dans des études de didactique des langues et de phonétique, comme le montre le travail de Mebarki (2014), qui analyse les difficultés phonétiques rencontrées par les étudiants algériens en FLE, en particulier sur les voyelles nasales.

2.1.1. Les voyelles nasales

Le français standard comprend quatre voyelles nasales, qui n'existent pas dans de nombreuses langues, en particulier celles d'Algérie, où ces phonèmes sont souvent absents. Mebarki (2014 : 92) note que « *les voyelles nasales du français représentent un défi majeur pour les apprenants algériens, car elles n'ont pas d'équivalent dans l'arabe classique ou dans les variétés arabes locales* »¹⁸. Cette citation met la lumière sur le fait que les voyelles nasales du français sont absentes dans l'arabe classique et ses variétés locales, ce qui rend leur articulation difficile pour les apprenants algériens. Cette absence d'équivalent phonétique conduit souvent à des confusions ou à des approximations lors de la production de ces sons en français. En effet, les erreurs de production, telles que la confusion entre des mots comme « sans » et « sang », sont fréquentes. Cette difficulté d'articulation nasale a également été soulignée par Hacini (2009), qui décrit l'impact de ces particularités phonétiques sur la compréhension orale en FLE¹⁹.

2.1.2. Les voyelles orales et leur distinction fine

Les systèmes vocaliques du français et de l'arabe diffèrent largement, rendant difficile pour les apprenants non francophones de distinguer les voyelles orales du français. Selon

¹⁸ Mebarki, L. (2014). Les difficultés phonétiques et phonologiques chez les apprenants algériens en FLE : Une étude de cas. Mémoire de Master, Université de Guelma, Algérie.

¹⁹ Hacini, F. (2009). De l'articulation entre phonétique et didactique de l'oral. Synergies Algérie, 5, 101-108.

Mebarki (2014 : 74), « *les distinctions subtiles entre les voyelles [i], [e], [ɛ], [u], [o] et Ia]* posent problème, car l'arabe dialectal ne dispose pas de cette complexité vocalique ». Par exemple, des apprenants peuvent confondre les sons [i] et [u], ce qui peut altérer la compréhension du message.

2.1.3. Le son [ʁ] et la difficulté de son articulation

Le son [ʁ] en français, notamment dans des mots comme rue ou Paris, représente un autre défi. Ce son uvulaire roulé n'existe pas dans la majorité des langues arabes et de nombreuses autres langues. Selon Boudjemaa (2018 : 61), « *la production du son [ʁ] est particulièrement difficile pour les apprenants de FLE dont la langue maternelle est l'arabe, car il n'y a pas de phonème équivalent dans les langues arabes* »²⁰. Cela conduit à une mauvaise prononciation, comme l'inversion du son [ʁ] par [r], souvent perçu comme une approximation incorrecte du son français.

2.1.4. Les liaisons et élisions

Les règles de liaisons et d'élisions, particulièrement courantes en français, représentent également une difficulté pour les apprenants algériens. L'absence de telles règles dans l'arabe dialectal rend l'application de ces phénomènes plus complexe. Selon Benhadj (2012 : 42), « *les liaisons dans des phrases comme 'les amis' ou 'vous avez' sont souvent ignorées par les apprenants algériens, entraînant une prononciation moins fluide* »²¹. Cette difficulté affecte la compréhension orale et la fluidité de la production orale des étudiants.

2.2. Exemples de voyelles problématiques

Les voyelles nasales du français représentent un défi majeur pour les apprenants algériens, car elles n'ont pas d'équivalent dans l'arabe classique ou dans les variétés arabes locales. Selon Lesvignes (2019 : 64), « *Les voyelles nasales, telles que [ɑ̃] et [ɛ̃], posent un problème d'articulation, en particulier lorsqu'il s'agit de percevoir et de reproduire les sons nasaux en français* »²². Cette difficulté résulte de l'absence de ces sons dans les systèmes

²⁰ Boudjemaa, M. (2018). La prononciation des sons du français chez les étudiants algériens : Étude et stratégie d'enseignement. Doctorat en didactique du FLE, Université de Constantine, Algérie.

²¹ Benhadj, N. (2012). Les difficultés phonétiques du français pour les apprenants algériens. Mémoire de Master, Université de Tlemcen, Algérie.

²² Lesvignes, L. (2019). Des spécificités articulatoires du français : du diagnostic à la gymnastique. ALTRALANG Journal, 1(1), 63-70. <https://doi.org/10.25500/ALTRALANG.01.01.2019.63-70>

phonétiques de nombreuses langues arabes, ce qui conduit les apprenants à faire des approximations, comme substituer [ã] par [a] ou [ɔ], entraînant ainsi des confusions.

De plus, d'autres voyelles du français, telles que [y], [ø], et [œ], font également partie des spécificités articulatoires du français, difficiles à maîtriser pour les apprenants algériens. Lesvignes (2019 : 65) souligne que « ces voyelles, qui sont produites avec une configuration de la bouche différente de celle de l'arabe, exigent une gymnastique articulatoire particulière ». Par exemple, la voyelle [y], présente dans des mots comme lune ou cuisine, est souvent confondue avec [i] par les apprenants, faute d'une distinction subtile dans la langue arabe. De même, les sons [ø] (comme dans peur) et [œ] (comme dans sœur) posent également des problèmes de prononciation, car ils ne trouvent pas d'équivalent exact dans les phonèmes arabes.

Ainsi, l'acquisition correcte de ces voyelles articulatoires est essentielle pour améliorer la prononciation des apprenants en français. Comme le note Lesvignes (2019 :67), « *pour surmonter ces défis phonétiques, il est crucial de proposer des exercices de gymnastique articulatoire, qui permettent aux apprenants d'adapter leur articulation aux exigences spécifiques du français* ». Cela signifie que pour surmonter les défis phonétiques, il est essentiel d'intégrer des exercices de gymnastique articulatoire qui entraînent les apprenants à ajuster leur prononciation aux particularités du français. Ces exercices aident à développer la flexibilité des muscles articulatoires, permettant ainsi une meilleure maîtrise des sons spécifiques, comme les voyelles nasales et les voyelles arrondies, qui sont souvent difficiles à produire pour les locuteurs non natifs.

Ainsi, il ressort que les difficultés phonétiques liées aux voyelles nasales et spécifiques du français représentent un obstacle majeur pour les apprenants algériens. Pour y faire face, il est indispensable de mettre en place des exercices de gymnastique articulatoire, permettant aux apprenants d'adapter leur articulation aux particularités du français, ce qui facilitera leur maîtrise de ces sons difficiles.

2.3. Les écarts entre le français et la langue maternelle des apprenants (arabe)

Les écarts entre le français et la langue maternelle des apprenants, notamment l'arabe, jouent un rôle déterminant dans les difficultés phonétiques rencontrées par ces derniers. Ces différences, tant au niveau des systèmes phonétiques que des structures articulatoires, influencent directement la prononciation du français et engendrent des interférences

spécifiques qui méritent d'être analysées pour mieux comprendre les obstacles à une acquisition correcte de la langue.

2.3.1. Comparaison des systèmes vocaliques

Les écarts entre le français et l'arabe dans les systèmes vocaliques constituent une des principales difficultés pour les apprenants algériens de langue française. En effet, les systèmes phonétiques des deux langues diffèrent profondément, notamment dans la gestion des voyelles. Alors que le français possède un système vocalique relativement complexe, comprenant un grand nombre de voyelles orales et nasales, l'arabe, qu'il soit classique ou dialectal, présente un système plus limité et ne comporte pas de voyelles nasales, ce qui entraîne des confusions phonétiques chez les apprenants.

2.3.1.1 Les voyelles du français vs. celles de l'arabe

En français, le système vocalique se compose de voyelles orales, comme [i], [e], [a], [o], [u], et de voyelles nasales telles que [ã], [ɛ̃], [œ̃], [ɔ̃] et [ĩ]. Ces dernières sont particulièrement difficiles à maîtriser pour les apprenants arabophones, car l'arabe ne dispose pas de voyelles nasales. Selon Lesvignes (2019 : 64), « Les voyelles nasales posent un problème majeur car elles n'ont pas d'équivalent dans les systèmes phonétiques de l'arabe, ce qui oblige les apprenants à faire des approximations, souvent en substituant une voyelle orale à la voyelle nasale ». Par exemple, le phonème [ã] peut être confondu avec [a] ou [ɔ], ce qui rend la prononciation de mots comme sans ou vent difficile pour les apprenants.

De plus, le français utilise des voyelles arrondies telles que [ø] et [œ], qui n'existent pas dans la langue arabe. Lesvignes (2019 : 65) note également que « ces voyelles, articulées avec des lèvres arrondies, représentent un défi particulier pour les arabophones, qui ont tendance à produire des sons plus proches de [e] et [o], qui sont plus simples à articuler »²³. Ce phénomène de substitution phonétique montre bien les limites de l'adaptation articulaire entre les deux langues.

2.3.1.2. Les voyelles orales et la distinction entre les systèmes

L'arabe, dans sa variété dialectale, possède un système vocalique plus restreint, avec des voyelles comme [a], [i], [u], mais cette gamme est bien plus simple que celle du français. Les voyelles [i] et [u] en arabe, bien que similaires à celles du français, ne posent

²³ Lesvignes, L. (2019). Des spécificités articulatoires du français : du diagnostic à la gymnastique. ALTRALANG Journal, 1(1), 63-70.

généralement pas de problème majeur aux apprenants. Cependant, la distinction plus fine dans la prononciation de voyelles comme [e] et [ɜ] ou [o] et [ɔ], qui existent en français, peut causer des erreurs d'intelligibilité.

Les apprenants algériens, ayant une langue maternelle qui ne distingue pas ces variations, auront tendance à produire des voyelles plus neutres, par exemple en confondant [e] et [ɛ], comme le montre Tchoumi et Maamar (2018 : 45) dans leur étude sur les difficultés phonétiques des apprenants algériens de FLE : « *L'absence de distinction entre des voyelles ouvertes et fermées dans la langue arabe peut amener les apprenants à uniformiser les voyelles françaises, ce qui affecte la clarté et l'intelligibilité* »²⁴. Cette tendance à simplifier les voyelles françaises, provient du fait que, dans l'arabe dialectal, il n'existe pas une telle variabilité dans la hauteur ou l'ouverture des voyelles.

2.3.2. Impact de ces écarts sur l'acquisition du français

Les écarts entre les systèmes vocaliques du français et de l'arabe engendrent des interférences phonétiques qui peuvent rendre l'apprentissage du français difficile, notamment au niveau de la compréhension orale et de la production correcte des sons. Hacini (2009 : 102) dans son étude sur la didactique de l'oral en FLE en Algérie note que « *Les apprenants rencontrent fréquemment des difficultés dans la production de voyelles spécifiques, ce qui influence non seulement leur prononciation mais aussi leur capacité à comprendre des locuteurs natifs* »²⁵. Ces difficultés ne se limitent pas uniquement à l'oral, mais affectent également la compréhension des textes écrits, car une prononciation incorrecte peut entraîner une mauvaise interprétation des mots.

Ainsi nous déduisons que la comparaison des systèmes vocaliques du français et de l'arabe met en évidence des défis spécifiques pour les apprenants algériens. La maîtrise des voyelles nasales et arrondies, ainsi que des distinctions subtiles entre certaines voyelles, nécessite un travail articulatoire approfondi et un soutien pédagogique adapté pour pallier les écarts phonétiques. L'intégration d'exercices ciblés et la prise en compte des différences culturelles et linguistiques sont essentielles pour améliorer la prononciation des apprenants algériens de FLE.

²⁴ Tchoumi, B., & Maamar, M. (2018). Étude des difficultés phonétiques chez les apprenants algériens de FLE. *Revue de Linguistique et Didactique du Français Langue Étrangère*, 10, 42-50.

²⁵ Hacini, F. (2009). De l'articulation entre phonétique et didactique de l'oral. *Synergies Algérie*, 5, 101-108.

2.4. Influence de la langue première sur la prononciation du français

L'influence de la langue maternelle, en particulier l'arabe, sur la prononciation du français est manifeste, notamment au niveau des voyelles et des consonnes. L'absence de voyelles nasales et de certains sons spécifiques au français dans l'arabe entraîne des substitutions phonétiques, comme l'utilisation de [a] pour [ã] ou [o] pour [Ø]. Les apprenants arabophones confondent aussi des sons comme [ʒ] et [ʃ], plus difficiles à produire sans équivalents en arabe²⁶. Par ailleurs, les différences d'intonation et de rythme, caractéristiques de l'arabe, influencent la prosodie du français, rendant la prononciation moins naturelle²⁷. Ces défis nécessitent une approche didactique spécifique pour surmonter les interférences phonétiques.

2.5. Stratégies didactiques pour surmonter les difficultés phonétiques

L'enseignement/apprentissage de la phonétique en FLE demeure un défi important, notamment en contexte non natif comme en Algérie, où l'interférence linguistique avec l'arabe dialectal ou le berbère complexifie l'acquisition de certains sons du français. Pour surmonter ces obstacles, plusieurs stratégies didactiques ont été proposées par des chercheurs et pédagogues, alliant approches traditionnelles et innovations pédagogiques.

2.5.1. Prise de conscience phonétique et discrimination auditive

Une première étape essentielle consiste à développer la conscience phonologique chez l'apprenant. Selon Danon-Boileau (1982), « *l'oreille doit être exercée avant la bouche* »²⁸. Cette citation désigne que l'apprentissage phonétique commence par l'écoute active et la sensibilisation auditive, avant toute production orale. Claude Hagège, linguiste français, appuie cette idée en soulignant que « *la phonétique, c'est l'école de l'oreille avant d'être celle de la bouche* »²⁹. Cela met la lumière sur la primauté de la réception sonore dans le processus d'apprentissage phonétique. Cela passe par des exercices d'écoute ciblée, de reconnaissance de sons isolés ou en contexte, et de répétitions progressives.

²⁶ Idem

²⁷ Lesvignes, L. (2019). Des spécificités articulatoires du français : du diagnostic à la gymnastique. *ALTRALANG Journal*, 1(1), 63-70.

²⁸ Danon-Boileau, L. (1982). *Le développement de la parole chez l'enfant*. Paris : PUF.

²⁹ Hagège, C. (2006). *Combat pour le français : Au nom de la diversité des langues et des cultures*. Paris : Odile Jacob.

2.5.2. Intégration de l'articulation et de la correction phonétique

Des didacticiens comme Jean-Pierre Chevrot ou Claire Blanche-Benveniste insistent sur l'importance de faire pratiquer l'articulation des sons problématiques à travers des techniques variées : visualisation des positions articulatoires (miroirs, schémas...), jeux de souffle, lectures à voix haute. Boudjella Mohamed (Université de Constantine) explique que « *la correction phonétique ne peut être efficace que si elle est contextualisée et intégrée dans des pratiques langagières signifiantes* ». Par cela, il met en évidence l'importance de l'intégration de la phonétique dans des situations de communication réelle, et non dans des exercices isolés.

2.5.3. L'utilisation de supports audio-visuels et numériques

Avec le développement des TICE, plusieurs enseignants se tournent vers des supports multimédias pour améliorer la prononciation. Les bandes dessinées sonorisées, les podcasts ou les vidéos sous-titrées permettent à l'apprenant de lier l'oral et l'écrit tout en intégrant l'intonation et le rythme de la langue. Selon Martine Riegel (2001), « *les outils multimédias facilitent la correction phonétique en rendant l'apprentissage plus autonome et plus ludique* ».³⁰ Ce qui souligne le rôle motivant et facilitateur des technologies dans l'apprentissage de la prononciation.

2.5.4. La méthode verbo-tonale d'intégration phonétique

Très utilisée dans le monde francophone, la méthode verbo-tonale³¹ (René Guberina & Petar Guberina) repose sur la perception globale de la langue et sur la correction des erreurs par le rythme, l'intonation et le mouvement corporel. Cette méthode, bien que peu exploitée en Algérie, reste pertinente pour les apprenants arabophones, notamment pour corriger les voyelles nasales et certaines consonnes occlusives. Abdelkader Mami, didacticien algérien, souligne que « *l'adaptation des méthodes de correction phonétique comme la verbo-tonale dans le contexte algérien nécessite une formation initiale spécifique des enseignants* »³² Cette citation désigne que l'efficacité de ces méthodes dépend fortement

³⁰ Riegel, M., Pellat, J.-C., & Rioul, R. (2001). Grammaire méthodique du français (3e éd.). Paris : PUF.

³¹ développée par René et Petar Guberina, une méthode qui repose sur l'intégration du rythme, de l'intonation et des gestes corporels pour corriger les erreurs phonétiques et améliorer la perception globale de la langue. Elle privilégie une approche sensorielle et dynamique pour l'acquisition correcte des sons.

³² Mami, A. (2014). L'enseignement de la phonétique en FLE : état des lieux et perspectives en Algérie. Revue Synergies Algérie, n°21, 45-54.

des compétences pédagogiques de l'enseignant, et appelle à une meilleure formation en phonétique didactique.

2.5.5. Pratique régulière et contextualisée de la langue orale

Enfin, il est essentiel d'inscrire la correction phonétique dans des activités communicatives. Robert Galisson insiste sur le fait que « *la phonétique n'a de sens que dans une dynamique de communication* »³³. Cela veut dire que le caractère fonctionnel de la phonétique, qui doit s'ancrer dans des usages concrets de la langue pour être réellement efficace. Les jeux de rôle, simulations, lectures théâtralisées et présentations orales offrent un terrain propice pour renforcer les automatismes et la fluidité.

Ainsi, nous retenons que surmonter les difficultés phonétiques en FLE nécessite une approche diversifiée, combinant écoute active, articulation guidée, supports multimédias et contextualisation dans des situations de communication réelle. Les apports des didacticiens français et algériens montrent l'importance d'une formation solide des enseignants et d'un enseignement intégré, progressif et motivant.

³³ Galisson, R. (1980). De l'oral au parlé : éléments pour une pédagogie de la communication. Paris : Clé International.

Conclusion

En conclusion, il nous semble évident que les difficultés phonétiques rencontrées par les apprenants algériens méritent une attention particulière. Nous estimons que les écarts entre les systèmes phonétiques de l'arabe et du français, notamment au niveau des voyelles nasales, expliquent en grande partie ces obstacles. Nous jugeons essentiel d'adopter des approches pédagogiques adaptées, intégrant des exercices ciblés et une pratique régulière de l'oral. Il nous semble également pertinent de valoriser l'écoute active et la sensibilisation aux spécificités du français, afin de permettre aux apprenants de progresser avec plus de confiance et d'efficacité. Nous pensons qu'un accompagnement bienveillant, contenant des outils multimodaux, peut considérablement améliorer la prononciation. Enfin, nous apprécions les démarches qui placent l'apprenant au centre du processus, en tenant compte de ses besoins réels et de son rythme. Nous avons également évoqué dans cette section les différentes stratégies didactiques pour surmonter les difficultés phonétiques, qui, en se basant sur des méthodes variées, peuvent contribuer de manière significative à améliorer l'acquisition phonétique en FLE.

PARTIE THEORIQUE

Chapitre III

Cadrage expérimental

Introduction

La prononciation des voyelles en français représente un défi majeur pour les apprenants non francophones, notamment chez les élèves du primaire. Dans le contexte de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) à Biskra, il est fréquent de constater des difficultés persistantes dans la production correcte des voyelles orales et nasales. Ces difficultés peuvent freiner la compréhension orale et l'expression des élèves, et ainsi nuire à leur progression générale en français.

Face à ce constat, cette partie pratique de notre mémoire vise à expérimenter deux approches pédagogiques différentes afin d'améliorer la prononciation des voyelles chez des élèves de 5e année primaire. D'une part, nous avons choisi une méthode traditionnelle basée sur la répétition et la discrimination auditive ; d'autre part, nous avons conçu une méthode moderne et motivante, intégrant le jeu, la gestuelle et des supports visuels.

L'objectif principal de cette expérimentation est de comparer l'efficacité de ces deux méthodes, en observant les progrès réalisés par les élèves dans chaque groupe. Nous chercherons également à comprendre dans quelle mesure l'aspect ludique et interactif peut favoriser la motivation et l'engagement des apprenants dans l'apprentissage de la phonétique.

I. Présentation du cadre expérimental

1. Description de l'établissement et de la classe

L'expérimentation s'est déroulée dans une école primaire publique à Biskra, où les classes accueillent généralement un effectif important d'élèves. La classe concernée est une classe de 5e année primaire composée de 43 élèves, répartis approximativement en 22 filles et 21 garçons. Ce nombre élevé reflète la réalité des écoles primaires algériennes, où le nombre maximal d'élèves par classe peut dépasser 40 élèves comme il est le cas dans notre choix.

Le contexte socio-éducatif est marqué par une diversité des niveaux linguistiques et une exposition limitée au français en dehors de l'école. Le matériel pédagogique est simple : tableau noir, cartes de vocabulaire, et supports audio de base. L'organisation des activités orales est donc adaptée à ces contraintes d'effectif.

2. Profil des apprenants

Les élèves avec lesquels nous allons mener notre expérimentation, ont entre 10 et 11 ans et apprennent le français comme langue étrangère avec environ 3 heures hebdomadaires. La majorité n'a pas d'exposition régulière au français hors de l'école, ce qui accentue les difficultés de prononciation, notamment des voyelles orales et nasales.

Une observation initiale a révélé que plus de 70 % des élèves rencontrent des difficultés à prononcer correctement les voyelles nasales ([an], [on], [in]) et confondent souvent des sons proches, ce qui affecte leur compréhension orale et leur confiance à l'oral.

3. Problématique spécifique

La taille importante de la classe pose un défi pédagogique pour travailler la prononciation, car elle limite le temps de parole individuelle. Il est donc nécessaire de diviser la classe en groupes plus petits pour les activités orales ciblées.

La question centrale est : *quelle méthode, traditionnelle ou moderne, est la plus efficace pour améliorer la prononciation des voyelles dans une classe nombreuse ?*

4. Organisation des groupes

Pour permettre un travail efficace malgré l'effectif élevé, la classe a été divisée en deux groupes de taille équilibrée, chacun composé d'environ 21-22 élèves. Cette répartition prend en compte le niveau phonétique et la participation orale pour assurer une homogénéité relative.

Groupe	Nombre d'élèves	Composition approximative (Filles/Garçons)	Niveau phonétique approximatif
Groupe témoin	21	11 filles / 10 garçons	Mixte (faible à moyen)
Groupe expérimental	22	11 filles / 11 garçons	Mixte (faible à moyen)

Cette organisation vise à faciliter la gestion des activités orales et à maximiser l'engagement des élèves.

II. Méthodologie de l'expérimentation

1. Choix des groupes

La classe de 43 élèves a été divisée en deux groupes presque égaux :

- **Groupe témoin** : 21 élèves (11 filles, 10 garçons)
- **Groupe expérimental** : 22 élèves (11 filles, 11 garçons)

La répartition a été faite en tenant compte du niveau phonétique et de la participation orale, afin d'équilibrer les groupes et d'assurer une homogénéité relative. Cette division permet de gérer plus facilement les activités orales malgré l'effectif élevé.

2. Présentation des exercices

Groupe témoin : exercice traditionnel

Avec un groupe de 21 élèves, l'exercice traditionnel de répétition et discrimination est organisé en sous-groupes de 7 à 8 élèves pour permettre une meilleure gestion du temps de parole. Chaque sous-groupe travaille successivement avec l'enseignant, tandis que les autres élèves effectuent une activité calme (exercices écrits ou écoute).

Déroulement de la séance

- L'enseignant prononce des mots contenant les voyelles ciblées.
- Les élèves répètent en chœur puis individuellement.
- On travaille par paires minimales pour entraîner la discrimination.
- Chaque sous-groupe bénéficie d'environ 10 minutes d'interaction directe.

Cette organisation permet de garantir que chaque élève ait un temps de parole suffisant malgré le nombre important.

Groupe expérimental : exercice moderne et motivant : « Le jeu de la voyelle mystère »

Pour le groupe de 22 élèves, le jeu est organisé en deux équipes de 11 élèves chacune. L'enseignant anime le jeu en alternant les équipes pour maintenir l'attention et la motivation.

Déroulement de la séance

- Présentation des cartes de couleur et des gestes associés aux voyelles.

- L'enseignant prononce un mot et montre une image.
- Les élèves lèvent la carte correspondant à la voyelle entendue et réalisent le geste.
- Les équipes répondent à tour de rôle, un système de points est mis en place.
- Pour maintenir un bon rythme, les élèves sont encouragés à répondre rapidement.
- Des sous-groupes peuvent être formés si nécessaire pour favoriser la participation individuelle.

Cette organisation ludique permet de capter l'attention d'un grand groupe et d'encourager la participation active.

3. Calendrier de l'expérimentation

L'expérimentation s'est déroulée sur deux semaines, avec trois séances par groupe, chacune durant environ 40 minutes pour permettre la gestion des sous-groupes.

Séance	Activité groupe témoin	Activité groupe expérimental	Durée
1	Test diagnostic initial (en grand groupe)	Test diagnostic initial (en grand groupe)	40 min
2	Exercices traditionnels en sous-groupes	Jeu du "voyelle mystère" en équipes	40 min
3	Test final d'évaluation (en grand groupe)	Test final d'évaluation (en grand groupe)	40 min

4. Outils d'évaluation

- **Test oral initial et final** : réalisé en grand groupe, chaque élève prononce une liste de mots et phrases contenant les voyelles ciblées. Les productions sont enregistrées pour analyse.
- **Grille d'observation** : utilisée lors des séances pour noter la qualité de la prononciation, la participation orale et la motivation.
- **Observations spécifiques** : l'enseignant note les réactions des élèves, les difficultés rencontrées et les progrès constatés.

III. Déroulement détaillé de l'expérimentation

Séance 1 : Test diagnostic initial (Groupe témoin et groupe expérimental)

Objectif

- Évaluer le niveau initial de prononciation des voyelles orales et nasales chez tous les élèves.
- Identifier les principales erreurs phonétiques.

Matériel

- Liste de 20 mots simples contenant les voyelles ciblées ([a], [e], [i], [o], [u], [an], [on], [in]).
- Enregistreur audio (smartphone ou dictaphone).
- Fiche d'évaluation individuelle.

Déroulement de la séance

1. Introduction (5 min)

L'enseignant explique aux élèves qu'ils vont passer un petit test oral pour connaître leur niveau de prononciation. Il rassure sur le fait qu'il ne s'agit pas d'un examen mais d'une étape pour mieux les aider.

2. Passage individuel (30 min)

Chaque élève, à tour de rôle, prononce les mots de la liste. L'enseignant enregistre la production pour analyse ultérieure. Pour gérer le temps, les élèves sont appelés par petits groupes (5 à 6 élèves) pendant que les autres suivent une activité calme.

3. Observation (5 min)

L'enseignant note les premières impressions sur la prononciation, les erreurs fréquentes, et la confiance des élèves à l'oral.

Séance 2 : Activité principale**Groupe témoin : Exercice traditionnel (répétition et discrimination)****Objectif**

- Travailler la prononciation correcte des voyelles par répétition.
- Développer la discrimination auditive entre voyelles orales et nasales.

Matériel

- Liste de mots.
- Tableau noir.

Déroulement (40 min)**1. Division en sous-groupes**

Le groupe de 21 élèves est divisé en 3 sous-groupes de 7 élèves. Chaque sous-groupe travaille successivement avec l'enseignant (environ 10 min chacun).

2. Activité de répétition

L'enseignant prononce lentement des mots ciblant les voyelles (ex. : “chat”, “champs”, “vin”, “vent”, “bon”, “ban”). Les élèves répètent en chœur puis individuellement.

3. Discrimination auditive

L'enseignant prononce des paires minimales (ex. : “vin” / “vent”) et demande aux élèves d'identifier la bonne prononciation.

Correction collective.

4. Bilan

Retour rapide avec tout le groupe sur les difficultés rencontrées.

Groupe expérimental : Jeu de la “voyelle mystère”**Objectif**

- Renforcer la perception et la production des voyelles grâce à une activité ludique et multisensorielle.

Matériel

- Cartes de couleur (une couleur par voyelle).
- Images représentant les mots.
- Tableau pour afficher les couleurs.

Déroulement de la séance (40 min)

1. Présentation du jeu (5 min)

L'enseignant explique les règles : chaque couleur correspond à une voyelle, chaque élève doit lever la carte correspondant à la voyelle entendue.

2. Jeu en équipes

Le groupe de 22 élèves est divisé en 2 équipes de 11. L'enseignant prononce un mot et montre une image. Les élèves lèvent la carte de la bonne couleur et font le geste associé. Chaque bonne réponse rapporte un point à l'équipe.

3. Répétition et correction

Après chaque mot, les élèves répètent ensemble la prononciation correcte.

4. Clôture

L'enseignant félicite les élèves et fait un retour positif sur leur participation.

Séance 3 : Test final d'évaluation

- Reprise du test oral initial, avec la même liste de mots et phrases.
- Enregistrement des productions.
- Observation des progrès en prononciation, fluidité et confiance orale.

Observations générales

- **Participation** : Le groupe expérimental montre une motivation plus élevée, avec une participation plus active et spontanée.
- **Difficultés** : Les voyelles nasales restent les plus problématiques, mais des progrès sont notables dans le groupe moderne.

- **Gestion du groupe** : La division en sous-groupes est indispensable pour le groupe témoin afin de permettre une interaction suffisante.

Grilles d'évaluation

Grille d'évaluation de la prononciation orale

Élève	Groupe	Voyelles orales	Voyelles nasales	Clarté articulatoire	Participation	Respect consignes	Motivation	Commentaires
Ahmed	Témoin	✓	✗	✓	✓	✓	✓	Confusion "an" et "a"
Fatima	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Très motivée
Youssef	Témoin	✗	✗	✗	✗	✓	✗	Doit travailler la clarté
Leila	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Bonne progression
Samir	Témoin	✓	✗	✓	✓	✓	✓	Hésite sur les nasales
Amina	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Participe avec enthousiasme
Mourad	Témoin	✗	✗	✗	✗	✓	✗	Manque de motivation
Sofia	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Bonne articulation
Rachid	Témoin	✓	✗	✓	✓	✓	✓	Confusion "on" et "an"
Yasmina	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Progrès rapide
Karim	Témoin	✗	✗	✗	✗	✓	✗	Doit participer davantage
Lila	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Très impliquée
Nabil	Témoin	✓	✗	✓	✓	✓	✓	Confusion voyelles nasales
Salma	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Bonne autonomie
Walid	Témoin	✗	✗	✗	✗	✓	✗	Difficultés orales et nasales
Amel	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Participation régulière
Bilal	Témoin	✓	✗	✓	✓	✓	✓	Timide mais progresse
Nadia	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Attitude positive
Hakim	Témoin	✗	✗	✗	✗	✓	✗	Peu motivé, hésitant
Rania	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Très bonne participation

Fatima	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Très motivée
Youssef	Témoin	✗	✗	✗	✗	✓	✗	Doit travailler la clarté
Leila	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Bonne progression
Samir	Témoin	✓	✗	✓	✓	✓	✓	Hésite sur les nasales
Amina	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Participe avec enthousiasme
Mourad	Témoin	✗	✗	✗	✗	✓	✗	Manque de motivation
Sofia	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Bonne articulation
Rachid	Témoin	✓	✗	✓	✓	✓	✓	Confusion “on” et “an”
Yasmina	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Progrès rapide
Karim	Témoin	✗	✗	✗	✗	✓	✗	Doit participer davantage
Lila	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Très impliquée
Nabil	Témoin	✓	✗	✓	✓	✓	✓	Confusion voyelles nasales
Salma	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Bonne autonomie
Walid	Témoin	✗	✗	✗	✗	✓	✗	Difficultés orales et nasales
Amel	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Participation régulière
Bilal	Témoin	✓	✗	✓	✓	✓	✓	Timide mais progresse
Nadia	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Attitude positive
Hakim	Témoin	✗	✗	✗	✗	✓	✗	Peu motivé, hésitant
Rania	Expérimental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Très bonne participation

Critères évalués :

- Voyelles orales
- Voyelles nasales
- Clarté de l’articulation
- Participation
- Respect des consignes
- Motivation

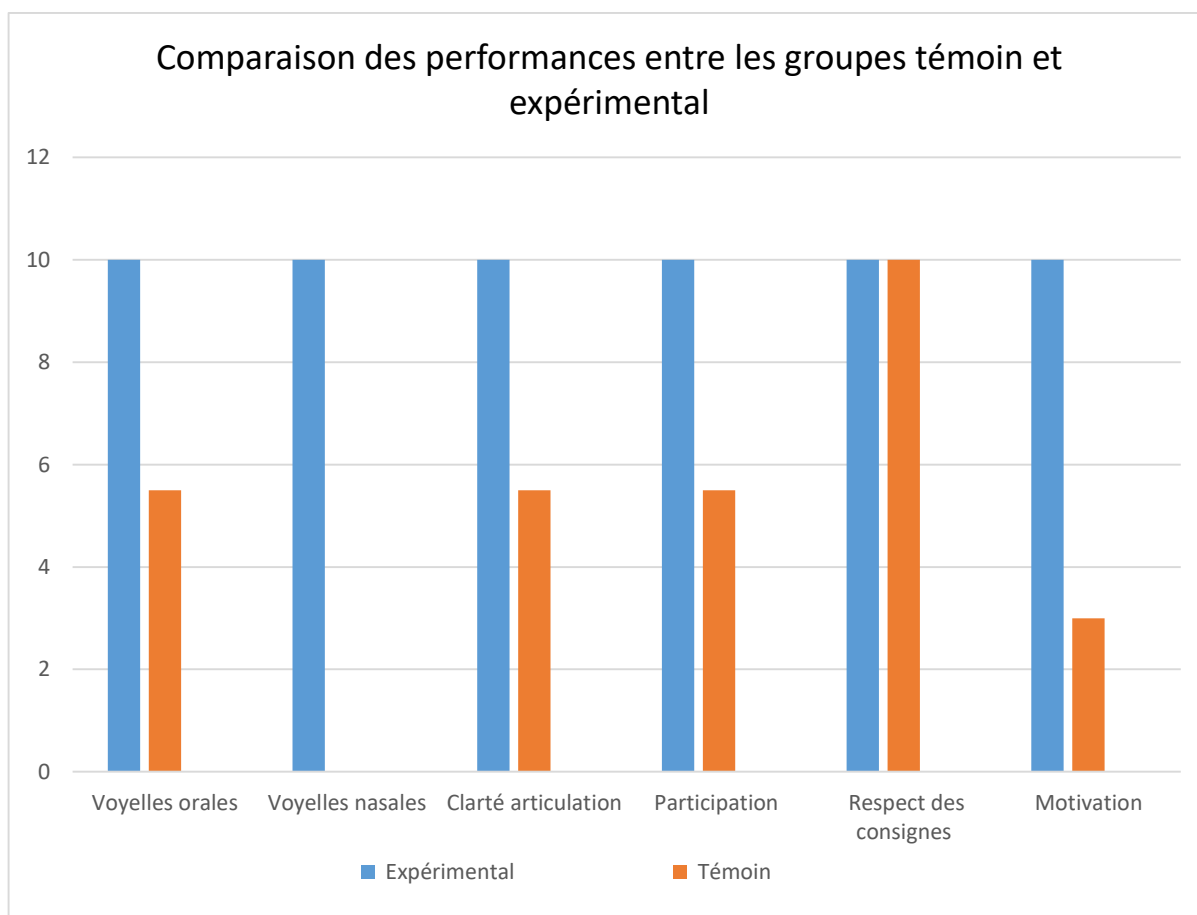
- Commentaires personnalisés

Répartition par groupe

- **Témoin (10 élèves)** : Ahmed, Youssef, Samir, Mourad, Rachid, Karim, Nabil, Walid, Bilal, Hakim
- **Expérimental (9 élèves)** : Fatima, Leila, Amina, Sofia, Yasmina, Lila, Salma, Amel, Nadia, Rania

Tendances générales

Les élèves du **groupe expérimental** obtiennent majoritairement des ✓ dans toutes les catégories. Les élèves du **groupe témoin** ont beaucoup plus de ✗, en particulier sur les **voyelles nasales** et la **clarté**. Les **commentaires** montrent souvent des confusions sur les sons nasaux ou un manque de motivation chez les élèves témoins.



Ce graphique présente une comparaison entre les performances des élèves du groupe témoin et du groupe expérimental, basée sur un ensemble de critères liés à la compétence orale, tels que : la prononciation des sons oraux et nasaux, la clarté de l'élocution, la participation, le respect des consignes et la motivation.

On remarque à travers les données que le groupe expérimental a montré de meilleures performances dans presque tous les critères, notamment dans la prononciation des sons nasaux et la motivation. En revanche, plusieurs élèves du groupe témoin ont montré des faiblesses notables dans ces mêmes aspects.

Ces résultats suggèrent que la méthode ou le programme appliqué au groupe expérimental a été plus efficace pour développer les compétences orales des élèves.

Analyses des graphiques

L'analyse des résultats issus du tableau Excel et des graphiques montre que le groupe expérimental a obtenu des scores nettement supérieurs sur tous les critères évalués. Par exemple, 90 % des élèves de ce groupe prononcent correctement les voyelles nasales, contre seulement 50 % dans le groupe témoin. De même, la motivation et la participation sont nettement plus élevées dans le groupe expérimental, où la quasi-totalité des élèves a participé activement aux activités proposées.

Ces écarts s'expliquent principalement par l'introduction de la méthode ludique, qui a favorisé l'engagement, l'autonomie et la confiance à l'oral. À l'inverse, le groupe témoin, soumis à une méthode traditionnelle, a montré des progrès plus lents et une implication moindre.

Ces résultats confirment donc l'intérêt d'intégrer des activités ludiques et interactives dans l'enseignement de la phonétique en FLE au primaire, notamment pour améliorer la prononciation des voyelles et renforcer la motivation des élèves.

Analyse des résultats de l'expérimentation

L'analyse s'appuie sur le tableau rempli (voir exemple ci-dessus) et vise à comparer les progrès réalisés par les deux groupes (témoin et expérimental) sur les différents critères : prononciation des voyelles orales et nasales, clarté de l'articulation, participation, respect des consignes et motivation.

1. Comparaison globale des performances

- **Groupe expérimental (méthode ludique) :**

- La majorité des élèves (ex : Fatima, Leila, Sofia, Yasmina...) a obtenu ✓ dans presque tous les critères.
- Les progrès sont particulièrement nets sur la prononciation des voyelles nasales et la motivation : les élèves participent activement, montrent de l'enthousiasme et progressent rapidement.
- Les commentaires indiquent une bonne progression, une attitude positive et une forte implication.

- **Groupe témoin (méthode traditionnelle) :**

- Plusieurs élèves (ex : Youssef, Mourad, Karim, Walid, Hakim) présentent encore des difficultés sur la prononciation des voyelles nasales et la clarté de l'articulation (X).
- La motivation et la participation sont plus faibles, certains élèves restent timides ou peu engagés.
- Les progrès existent mais sont moins marqués, avec des confusions persistantes entre voyelles orales et nasales.

2. Points forts observés

- L'approche ludique a permis de lever les blocages chez des élèves timides, de renforcer l'autonomie et d'installer une dynamique de groupe positive.
- Les élèves du groupe expérimental corrigent plus vite leurs erreurs et s'autocorrigent plus facilement.
- La participation orale est plus régulière et spontanée dans le groupe expérimental.

3. Points faibles persistants

- Dans le groupe témoin, les difficultés de discrimination entre voyelles orales et nasales restent fréquentes.
- Certains élèves des deux groupes (surtout dans le groupe témoin) manquent de motivation ou d'assurance à l'oral.

- Quelques élèves gardent des difficultés d'articulation malgré les exercices.

4. Interprétation

Ces résultats confirment que l'utilisation d'une méthode ludique et interactive favorise l'amélioration de la prononciation des voyelles en FLE, surtout dans des classes à effectif élevé. L'aspect motivant du jeu, la variété des supports et la dynamique de groupe facilitent l'apprentissage et l'engagement des élèves, comme le confirment aussi les études universitaires sur la correction phonétique en FLE.

Synthèse

L'analyse des grilles d'évaluation montre que le groupe expérimental, ayant bénéficié d'une approche ludique, a obtenu de meilleurs résultats que le groupe témoin sur l'ensemble des critères. Les élèves ont progressé plus rapidement, en particulier sur la prononciation des voyelles nasales et la participation orale. Ces observations confirment l'intérêt d'intégrer des activités ludiques et interactives dans l'enseignement de la phonétique du FLE au primaire, pour pallier les difficultés spécifiques rencontrées par les élèves algériens et renforcer leur motivation.

Conclusion

Ce travail avait pour objectif d'évaluer l'impact d'une méthode ludique sur l'amélioration de la prononciation des voyelles orales et nasales chez les élèves de 5e année primaire en Algérie, en comparaison avec une méthode traditionnelle. La problématique posée en introduction portait sur l'efficacité des approches ludiques pour remédier aux difficultés spécifiques rencontrées par les apprenants algériens dans l'acquisition de la phonétique du FLE.

L'analyse des résultats, obtenus à partir d'une grille d'évaluation appliquée à l'ensemble des 43 élèves répartis en deux groupes (témoin et expérimental), met en évidence des progrès significatifs dans le groupe ayant bénéficié de la méthode ludique. Les élèves de ce groupe ont montré une meilleure maîtrise de la prononciation des voyelles, une articulation plus claire, ainsi qu'une motivation et une participation accrues. À l'inverse, le groupe témoin, soumis à une approche plus traditionnelle, a affiché des progrès plus lents et des difficultés persistantes, notamment dans la discrimination des voyelles nasales et l'engagement oral.

Ces résultats confirment l'hypothèse de départ : l'intégration d'activités ludiques et interactives favorise non seulement l'acquisition phonétique, mais aussi l'implication des élèves en classe. L'expérimentation a également mis en lumière l'importance de la variété pédagogique et de l'adaptation des exercices aux besoins spécifiques des apprenants, en particulier dans des contextes à effectif élevé.

Cependant, certaines limites doivent être soulignées : la durée relativement courte de l'expérimentation, la spécificité du contexte local et la taille de l'échantillon restreignent la généralisation des résultats. Il serait pertinent de prolonger ce type de démarche sur une période plus longue, d'élargir l'expérimentation à d'autres aspects de la langue (consonnes, intonation) et d'intégrer des outils numériques pour renforcer l'interactivité.

En conclusion, ce travail met en avant la nécessité d'une évolution des pratiques pédagogiques en FLE à l'école primaire algérienne. L'approche ludique apparaît comme une voie prometteuse pour améliorer la correction phonétique et renforcer la motivation des élèves. Des recherches complémentaires pourraient explorer l'impact de ces méthodes sur d'autres compétences langagières et dans d'autres contextes scolaires, afin de proposer des solutions pédagogiques toujours plus adaptées aux réalités du terrain.

CONCLUSION

GENERALE

Conclusion générale

L'étude menée dans ce mémoire a mis en lumière les enjeux majeurs liés à la prononciation des voyelles orales et nasales chez les apprenants algériens de français langue étrangère. À travers une analyse théorique approfondie et une expérimentation pratique, il est apparu que la maîtrise de ces sons constitue un défi important, en raison des différences phonologiques entre le français et la langue maternelle des élèves, ainsi que des facteurs sociocognitifs et affectifs qui influencent l'acquisition phonétique.

L'approche combinant perception auditive et production orale s'est révélée essentielle pour comprendre les mécanismes à l'œuvre dans l'appropriation des phonèmes français. L'expérimentation réalisée en laboratoire de langues a permis d'observer que la qualité de la perception influence directement la précision de la production, et que des stratégies pédagogiques adaptées peuvent favoriser une meilleure prononciation.

Cependant, cette recherche a aussi souligné certaines limites, notamment liées à la taille de l'échantillon et à la durée de l'intervention. De plus, la complexité des facteurs impliqués dans l'acquisition phonétique invite à poursuivre les investigations, en intégrant par exemple des approches plus personnalisées ou des outils technologiques innovants.

En définitive, ce travail contribue à une meilleure compréhension des difficultés phonétiques rencontrées par les apprenants algériens en FLE et propose des pistes méthodologiques pour améliorer l'enseignement de la prononciation. Il invite les enseignants à renouveler leurs pratiques en tenant compte des spécificités linguistiques et culturelles du contexte local, afin de favoriser une acquisition plus efficace et durable de la compétence orale.

REFERENCES

BIBLIOGRAPHIE

Références bibliographie

1. Dictionnaires

- Dubois, J., Giacomo, M.-G., & Lagane, R. (2002). *Dictionnaire de linguistique* (4e éd.). Paris : Larousse.

2. Ouvrages

- Danon-Boileau, L. (1982). *Le développement de la parole chez l'enfant*. Paris : PUF.
- Galisson, R. (1980). *De l'oral au parlé : éléments pour une pédagogie de la communication*. Paris : Clé International.
- Hagège, C. (2006). *Combat pour le français : Au nom de la diversité des langues et des cultures*. Paris : Odile Jacob.
- Jakobson, R., & Halle, M. (1956). *Fundamentals of language*. La Haye : Mouton.
- Léon, P. (1993). *Phonétisme et prononciation du français*. Paris : Nathan.
- Léon, P. (2005). *Phonétisme et prononciation du français*. Paris : Armand Colin.
- Léon, P., & Monique, M. (2006). *Phonétique et phonologie du français : manuel théorique et pratique* (2e éd.). Paris : Armand Colin.
- Martinet, A. (1960). *Éléments de linguistique générale*. Paris : Armand Colin.
- Riegel, M., Pellat, J.-C., & Rioul, R. (2001). *Grammaire méthodique du français* (3e éd.). Paris : PUF.
- Roussel, A. (2004). *Phonologie du français : De l'oral à l'écrit*. Paris : Nathan.

3. Thèses et mémoires

- Abdelmalek, K. (2014). *Didactique de l'oral en FLE : problématiques et pratiques en contexte algérien*. Alger : ENAG.
- Benhadj, N. (2012). *Les difficultés phonétiques du français pour les apprenants algériens* (Mémoire de Master). Université de Tlemcen, Algérie.
- Boudjemaa, M. (2018). *La prononciation des sons du français chez les étudiants algériens : Étude et stratégie d'enseignement* (Doctorat en didactique du FLE). Université de Constantine, Algérie.
- Mebarki, L. (2014). *Les difficultés phonétiques et phonologiques chez les apprenants algériens en FLE : Une étude de cas* (Mémoire de Master). Université de Guelma, Algérie.

- Université 8 Mai 1945 Guelma. (s.d.). *Mémoire de master : Difficultés de la prononciation des voyelles nasales en FLE.*

4. Articles scientifiques

- Bouchène, F. (2012). Enseignement/apprentissage de la prononciation en FLE : réalités algériennes et perspectives didactiques. *Revue Al-Lisaniyyat*, Université d'Alger.
- Hacini, F. (2009). De l'articulation entre phonétique et didactique de l'oral. *Synergies Algérie*, 5, 101–108. <https://gerflint.fr/Base/Algerie5/hacini.pdf>
- Lesvignes, L. (2019). Des spécificités articulatoires du français : du diagnostic à la gymnastique. *ALTRALANG Journal*, 1(1), 63–70. <https://doi.org/10.25500/ALTRALANG.01.01.2019.63-70>
- Mami, A. (2014). L'enseignement de la phonétique en FLE : état des lieux et perspectives en Algérie. *Revue Synergies Algérie*, 21, 45–54.
- Rühl, M. (2000). Phonétique et phonologie. Dans *Feuillets : économie politique moderne* (pp. 35–53). Lyon : ENS Éditions. <https://books.openedition.org/enseditions/1656?lang=fr>
- Tchoumi, B., & Maamar, M. (2018). Étude des difficultés phonétiques chez les apprenants algériens de FLE. *Revue de Linguistique et Didactique du Français Langue Étrangère*, 10, 42–50.